Universidade de São Paulo

**Faculdade de Economia,
Administração e Contabilidade
Departamento de Contabilidade e Atuária**

Silvia Pereira de Castro Casa Nova

**Contabilidade das mulheres na universidade brasileira:
lucros e perdas, ingresso e permanência**

**São Paulo
2014**

Silvia Pereira de Castro Casa Nova

**Contabilidade das mulheres na universidade brasileira:
lucros e perdas, ingresso e permanência**

Tese apresentada ao Departamento de Contabilidade e Atuária da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Livre-Docente em Contabilidade e Controladoria.

Especialidade III: Educação Contábil.

**São Paulo
2014**

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Revisão e formatação:

|Σ{Σ}|}

Keimelion – revisão de textos

<http://www.keimelion.com>

Revisor:

Públio Athayde

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Seção de Processamento Técnico do SBD/FEA/USP

Casa Nova, Silvia Pereira de Castro

Contabilidade das mulheres na universidade brasileira: lucros e perdas, ingresso e permanência / Silvia Pereira de Castro Casa Nova. -- São Paulo, 2014.

247 p.

Tese (Livre-Docência) – Universidade de São Paulo, 2014.

Bibliografia.

1. Contabilidade 2. Mulheres na ciência 3. Ensino superior 4. Pós-graduação 5. Mestrado 6. Doutorado 7. Universidade I. Universidade de São Paulo. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. II. Título.

CDD – 657

Reitor da Universidade de São Paulo

Prof. Dr. Mario Antonio Zago

Vice-Reitor da Universidade de São Paulo

Prof. Dr. Vahan Agopyan

Diretor da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade

Prof. Dr. Reinaldo Guerreiro

Chefe do Departamento de Contabilidade e Atuária

Prof. Dr. Edgard Bruno Cornacchione Junior

CASA NOVA, Silvia Pereira de Castro. Contabilidade das mulheres na universidade brasileira: lucros e perdas, ingresso e permanência.

Tese apresentada ao Departamento de Contabilidade e Atuária da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Livre-Docente em Contabilidade e Controladoria.

Especialidade III: Educação Contábil.

Aprovada em:

Banca Examinadora

Prof(a). Dr(a). _____.

Instituição: _____ Assinatura: _____.

Prof(a). Dr(a). _____.

Instituição: _____ Assinatura: _____.

Prof(a). Dr(a). _____.

Instituição: _____ Assinatura: _____.

Prof(a). Dr(a). _____.

Instituição: _____ Assinatura: _____.

Prof(a). Dr(a). _____.

Instituição: _____ Assinatura: _____.

“A luta contra o erro tipográfico tem algo de homérico. Durante a revisão os erros se escondem, fazem-se positivamente invisíveis. Mas assim que o livro sai, tornam-se visibilíssimos, verdadeiros sacis a nos botar a língua em todas as páginas. Trata-se de um mistério que a ciência ainda não conseguiu decifrar...”

Monteiro Lobato.

*Aos meus filhos José Rubens, Isabela e Gabriela,
presentes que recebi de forma tão inesperada
e que enchem de sentido e alegria minha vida.
A minha grande família, em especial, às mulheres da família.
Às minhas filhas e aos meus filhos acadêmicos.
Às minhas Mestras e aos meus Mestres.*

Agradecimentos

Agradecimento, sempre a melhor parte do trabalho. Há uma chance de retribuir a quem ajudou na trajetória e reconhecer que um trabalho como esse, sempre e nunca é uma atividade solitária.

Sempre é solitária porque depende de você. De horas de dedicação e esforço, de dúvidas e certezas, de uma quase desistência, para uma resistência infinita... É parir um filho... É se expor...

Nunca solitário, porque é coroamento de uma trajetória, a conclusão de um ciclo, a consolidação de um trabalho. E assim, externalizado e sólido, ele se transforma em algo acessível, que pode contribuir com outros, que pode incomodar e provocar mudanças, que pode ser avaliado, amado ou odiado.

Começo o agradecimento pelas mulheres que se dispuseram a me contar suas histórias. Para elas meu muito obrigada! Estive sempre consciente de minha responsabilidade como depositária dessas histórias. Foi um imenso privilégio. E se, de qualquer forma, eu falhei na missão de reportá-las de maneira que ajudem outras mulheres, antecipadamente eu peço perdão. Por elas e para elas eu pretendo que esse trabalho ganhe exposição. Não fui protagonista. Espero ter sido uma narradora informada. Uma costureira cuidadosa que de tantos recortes, que por fim teceu uma linda manta, que aqueça e acolha outras mulheres nesse ambiente acadêmico por vezes frio e hostil.

Sigo agradecendo às colegas de academia que trilharam parte desse caminho comigo. Que encontrei no Mestrado e no Doutorado. Que convivi na USP. Que vieram para a USP, atravessando oceanos, para conviver conosco. Para representar esse grupo, escolho as professoras Lor Cury, Myriam Krasilchik, Maria Dolores Montoya Diaz e Maísa de Souza Ribeiro (USP). Marcelle Colares e Ilse Maria Beuren (Mestrado e Doutorado). Isabel Maria Estima da Costa Lourenço (ISCTE-IUL e além-mar). Vocês têm sido modelos e companheiras. E uma inspiração para o tema da tese e de pesquisa: Rebecca Ropers-Huilman.

Aos homens, colegas e companheiros que estiveram pelo caminho. Com quem tanto aprendi. Com os quais construí parceiras. Verdadeiros aliados, mesmo que talvez alguns não se percebam assim. Coloco quatro nomes que permanecem desde sempre, apesar de tantas chuvas e trovoadas: Edgard Cornacchione, Reinaldo Guerreiro, Alexandre Assaf Neto e Ariovaldo dos Santos. E acrescento nomes que chegaram depois: Luís Eduardo Afonso e Fábio Frezatti. E para representar a esperança de futuro: Andson Braga de Aguiar. Para colegas de distâncias, que tive o privilégio de conhecer, conviver, conversar: Alexandre Ardichvili, David Carter, Mesut Akdere.

Aos meus filhos e às minhas filhas na academia. Que fazem valer a pena tanto trabalho. Que para mim são essenciais, pois que sou voltada a pessoas e não a processos. E que me renovam a cada reinício de semestre, de ano, de turma, de disciplina... Em especial aos assistentes com quem contei nessa pesquisa: Marcio Gregory, Larissa Bueno Stolar, Renan Clementino, Maurício Tibério e Itali Pedroni Collini.

Continuo agradecendo as mulheres de minha família. Todas essas mulheres que me antecederam e que me sucederão. Sem elas não teria essa experiência mista de permanência e impermanência. Essa força e resiliência. Essa briga e composição. Por ter de escolher dois nomes para representar meu agradecimento, citarei minha avó, Fausta Cupertino Pereira de Castro, e minha mãe, Maria da Glória Pereira de Castro Casa Nova. Para representar a família que ganhamos durante a vida, escolho minha cunhada, Catarina Maria de Moraes. E para representar as que me sucederão, Maria Eduarda Casa Nova Monteiro, minha afilhada e sobrinha, que tão bem resumiu o problema dessa tese.

Aos homens da família. Ao meu pai, Rubens D'Oliveira Casa Nova, que me cobrou insistentemente essa tese de livre-docência, colhendo promessas de colegas de que esse trabalho sairia. De onde está, sabe que quem prometeu, cumpriu. Permaneceu me cobrando esse trabalho, insistentemente, carinhosamente, irritantemente, quando você não estava aqui mais para fazê-lo. Ao meu avô, Alberto Pereira de Castro, que me ensinou que não há banheiros femininos em muitas áreas, mas que lia com cuidado e carinho todos os trabalhos que eu lhe levava durante a minha vida acadêmica. Ao meu tio, Carlos Ernesto Ferreira, para mim um homem moderno, apesar de muito tradicional. Ao meu irmão, Rubens Alberto Pereira de Castro Casa Nova, um homem tradicional, apesar de moderno.

Ao meu filho e às minhas filhas. José Rubens Seyiti Kassai, hoje um homem, escolhendo seus caminhos e que viveu três teses comigo. Um homem moderno, apesar de moderno, e tão parecido com o tio, verdadeira reencarnação contemporânea. Isabela Nao Kassai, sempre minha estrelinha. E Gabriela Pereira de Castro Casa Nova Taranto Reis, meu presente e a confirmação de que essa coisa de genética existe mesmo, como sempre diz Edgard.

E a uma pessoa que reapareceu na minha vida e que aceitou auxiliar na preparação dos documentos para esse concurso, o medieval memorial, liberando meu tempo e energia para dedicar-me à tese. Meu muitíssimo obrigada, Maria Lúcia Castiglia, nossa querida Malu. Sem você e sem minha mãe, que começou a luta por esse memorial, eu teria jogado a toalha.

A todos que se dispuserem a ler esse trabalho, a investir em pesquisas e ações nessa temática, a levantar essa bandeira e prosseguir nesse caminho, meu muito obrigada!

Lullaby for Male Voices

*Hush, my little baby, and brush
away that tear.*

*Your mother needs to have a
scientific career.*

*Please don't fret and whimper,
that's an affective quirk.*

*Mother's just out looking for
more meaningful work.*

*Her absence is a blessing, for
this negative condition*

*Will make your heart grow
fonder and will stimulate
cognition.*

*You'll love the child-care center,
which is cunningly contrived*

*To cope with all the problems of
the maternally deprived.*

*Your Ma's maternal instincts are
more than merely ample –*

*She's providing the whole family
with a shining good
example.*

*So what if meals are tardy and
the cleaning ineffectual?*

*Take comfort in the fact that
your Mama's an intellectual.*

*Think of the ultracentrifuge and
other apparatus*

*That are going to help Mother in
her search for equal status,*

*Though real equality for her
depends on one condition:*

*Persuading Dad to take the task
of parturition.*

Marjorie Dorman.

Resumo

CASA NOVA, S. P. de C. (2014). Contabilidade das mulheres na universidade brasileira: lucros e perdas, ingresso e permanência. Tese de Livre-Docência, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo.

A presença feminina na academia no campo de Contabilidade é pequena no Brasil e essa questão tem sido relativamente pouco explorado em pesquisas. Esta investigação endereça-se a esse tema: analisa a trajetória acadêmica das mulheres egressas do Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade da FEA/USP, sob diferentes perspectivas, busca entender sua decisão de cursar o programa, a inserção delas na academia, e sua progressão na carreira. Esse programa de pós-graduação tem uma situação *sui generis* na área e no país: durante muito tempo foi um dos poucos mestrados em Contabilidade; até 2008 era o único a oferecer o Doutorado em Contabilidade; manteve programas especiais para formação de mestres em diferentes formatos, com apoio da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), no Mestrado Interinstitucional, e do Conselho Federal de Contabilidade (CFC), órgão de representação profissional, nos Mestrado Especial para Professores de Universidades Públicas e Mestrado Especial em convênio com o CFC. As pesquisas foram desenvolvidas com relação a aspectos específicos: a decisão de cursar pós-graduação e a inserção feminina na academia – para examinar a trajetória de egressas de programas especiais de mestrado; gênero e carreira – para descrever o papel e as condições de ascensão de mulheres a cargos de chefia ou às posições mais altas na carreira; progressão na carreira – para analisar a trajetória de mulheres com foco específico em entender o ambiente que encontram, estratégias que adotam, suas vitórias e derrotas. As pesquisas se orientaram por uma abordagem qualitativa baseada em entrevistas com as ex-alunas inseridas no ambiente acadêmico. Pretendeu-se recuperar as trajetórias individuais, identificando fatores que tenham atuado como barreiras e impulsionadores, dificultadores e facilitadores. Com base na análise da transcrição das entrevistas, as carreiras foram aglutinadas em pontos convergentes e divergentes, indicadores de forças impulsionadoras, obstáculos, estratégias de sobrevivência, enfrentamento ou contorno das barreiras encontradas. As experiências de mulheres brasileiras na área específica confrontam aqui a literatura sobre o tema e outras entrevistas com mulheres de diferentes áreas do conhecimento em instituições superiores de ensino, pesquisa e extensão, nos Estados Unidos, e com ações para reverter o quadro. Em um desenho circular de pesquisa, reforçando elementos a triangulação de evidências, algumas entrevistadas foram convidadas para nova rodada de entrevistas, onde os achados foram aprofundados. Pretendeu-se identificar fatores intervenientes que auxiliem a compreender a presença, ascensão e a permanência de pequeno número de mulheres no universo acadêmico da Contabilidade no Brasil. Como contribuição da pesquisa, espera-se que os fatores identificados, endereçados em políticas, programas e ações específicas, ajudem a reverter o quadro de baixa participação de mulheres na academia em Contabilidade no Brasil. Os achados poderão ainda contribuir para a análise da situação de mulheres de outras áreas de conhecimento, notadamente as relacionadas a negócios, bem como incentivar outros estudos correlacionados.

Palavras-chaves: Contabilidade, mulheres na ciência, ensino superior, pós-graduação, mestrado, doutorado, universidade.

Abstract

CASA NOVA, Silvia Pereira de Castro (2014). The bottom line for women in Brazilian universities: gains and losses, entry and tenure. Habilitation Thesis, Department of Accountancy and Actuarial Science, College of Economics, Business and Accounting (FEA/USP), University of São Paulo (USP), São Paulo.

The presence of women in the Accounting area in Brazilian universities is rather small and scarcely exploited as a research theme. The proposal of the research aims precisely at addressing such theme by analyzing the academic career of women in the Controllershship and Accounting fields that are alumni of the FEA/USP (College of Economics, Business and Accounting /University of São Paulo) Controllershship and Accounting Graduate Program. This analysis will be made from various perspectives, seeking to understand their decision to undertake the program, the positions they occupy in the university and their career development. This graduate program is unique in the country in its field. For many years it had one of the few master's degree courses. Until 2008 it was the only one to offer a PhD degree in Accounting. It had various programs in different formats to train master's students, supported by the Capes (the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel led by the Brazilian Ministry of Education), in the case of the Inter-Institutional Master's Degree, and the Federal Accounting Council (CFC), a professional body, for the Special Master's Degree for Public University Professors and the Special Master's Degree under an agreement with the CFC itself. Some parts of this research are developed to examine specific aspects: the decision to undertake a graduate program and the position occupied in the university, in order to examine the career of those who studied in the special master's programs; gender and career path, to describe the role of women and the conditions under which they assumed management positions or the highest positions in the field; career development, in order to analyze the career of women, focusing specifically on understanding the environment they experience, strategies they adopt, their successes and failures. The research adopted a qualitative approach based on interviews with graduate program alumni who work in academia. The aim was to retrace the paths taken or followed, identifying factors that acted as barriers or drivers, hindered or facilitated the development of their careers. Based on an interview transcript analysis, individual trajectories were grouped in terms of common or diverging points, indicating strategies of survival, confrontation or circumvention of the barriers that have been faced. These experiences of Brazilian women in the area will be apprehended through interviews performed with academics from different areas of knowledge and institutions, and through an analysis of actions in the United States undertaken to change this scenario. Using a circular research design, to reinforce elements and facilitate evidence triangulation, some interviewees were invited to take part in a new round of interviews in which findings were examined in greater depth. The purpose was to identify intervening factors that could help understand the presence, rise and tenure of such a small number of women in the Accounting area in Brazilian universities. Thus, this study intends to contribute to the improvement of this scenario by identifying and addressing specific policies and actions that might help change the current situation, marked by women's low level of participation. The findings may also contribute to the analysis of women's status in the university in other areas of knowledge, particularly those related to business, as well as to foster other studies.

Keywords: Accounting, women in science, higher education, graduate education, master, PhD, university.

Résumé

CASA NOVA, Silvia Pereira de Castro (2014). Comptabilité des femmes à l'université brésilienne: les gains et les pertes, l'entrée et la permanence. Thèse d'habilitation, Département de Comptabilité et d'Actuariat, Collège d'Économie, d'Affaires et de la Comptabilité (FEA/USP), Université de São Paulo (USP), São Paulo.

En comptabilité, la présence des femmes dans les universités brésiliennes reste faible et ce thème de recherche n'a pas encore été traité en profondeur. Cette recherche vise analyser la carrière universitaire de femmes anciennes élèves du Programme d'Études Supérieures de Contrôle Financier et Comptabilité de la FEA/USP (Collège d'Économie, d'Affaires et de la Comptabilité/Université de São Paulo) et ce de différents points de vue. Cette étude met en lumière pourquoi elles ont choisi d'entreprendre ce programme, quel est leur métier actuel à l'université et comment elles ont mené le développement de leurs carrières. Ce programme d'études supérieures est pionnier et unique au Brésil. Jusqu'en 2008 et ce depuis de nombreuses années, il est l'un des rares cursus de maîtrise à offrir un doctorat en Comptabilité. Différents programmes dans différents formats existaient pour former les étudiants à la maîtrise et au Capes du Ministère de l'Éducation (Coordination pour l'Amélioration du Personnel de l'Enseignement Supérieur) dans le cas de Maîtrise Interinstitutionnel et le Conseil Fédéral de la Comptabilité (CFC), un organisme professionnel, et pour le Maîtrise Spécial pour les Professeurs d'Université Publique et de Maîtrise Spécial en vertu d'un accord avec le CFC lui-même. Certaines parties de cette recherche sont développées pour examiner des aspects plus spécifiques: la décision d'entreprendre un programme d'études supérieures et la position occupée dans l'université, afin d'examiner la carrière de ceux qui ont étudié dans les programmes spéciaux de maîtrise; le sexe et la carrière, pour décrire le rôle des femmes et les conditions auxquelles elles ont pris des postes de direction ou des postes les plus élevés dans le domaine; le développement de carrière, afin d'analyser la trajectoire des femmes, en se concentrant spécifiquement sur la compréhension de l'environnement dans lequel elle vivent, les stratégies qu'elles adoptent, leurs réussites et leurs échecs. La recherche a opté pour une approche qualitative basée sur des entretiens avec des ex-élèves diplômées aux programmes qui travaillent en milieu universitaire. L'objectif était de retracer les trajectoires, l'identification des facteurs qui ont agi comme des obstacles ou comme une motivation, entravé ou facilité le développement de leur carrière. Basé sur une analyse des transcriptions d'entrevues, les carrières individuelles ont été regroupées en fonction de caractéristiques communes ou divergentes, indiquant des stratégies de survie, la confrontation ou le contournement des obstacles qui ont été rencontrés. Ces expériences de femmes brésiliennes dans le domaine seront appréhendées à travers des interviews réalisées avec le personnel académique de différents domaines de la connaissance et des institutions aux États-Unis. Elles seront également menées à travers une analyse des actions entreprises pour changer ce scénario. L'utilisation d'un modèle de recherche circulaire, a renforcé les éléments et facilité la triangulation des preuves. Certaines personnes interrogées ont été invitées à prendre part à une nouvelle série d'entretiens dont les résultats ont été examinés de manière plus approfondie. L'objectif était d'identifier les facteurs qui pourraient aider à comprendre pourquoi, encore aujourd'hui, un si petit nombre de femmes intervient dans le domaine de la Comptabilité dans les universités brésiliennes. Il est prévu que l'étude contribue à aider à changer ce scénario caractérisé par un faible niveau de participation féminine en s'attaquant aux facteurs identifiés. Nous voulons que cela se produise à travers des politiques publiques, des programmes et des actions de femmes. Les résultats peuvent également contribuer à l'analyse de la situation des femmes dans l'université dans d'autres domaines de la connaissance, en particulier ceux liés à l'activité des affaires financières, ainsi que d'inciter à d'autres études.

Mots-clés: Comptabilité, femmes dans les sciences, l'enseignement supérieur, diplômé, master, doctorat, université.

Índice das ilustrações

Figura 1 – Participação de homens e mulheres na década de 70 no PPGCC	44
Figura 2 – Participação de homens e mulheres na década de 80 no PPGCC	45
Figura 3 – Participação de homens e mulheres na década de 90 no PPGCC	46
Figura 4 – Participação de homens e mulheres na década de 2000 no PPGCC	47
Figura 5 – Linha do tempo: evolução das turmas dos programas especiais	48
Figura 6 – Participação de homens e mulheres no período 2011-2013 no PPGCC.	49
Figura 7 – Etapas da pesquisa: metodologia	60
Figura 8 – Dispersão geográfica dos egressos – MCFC	102
Figura 9 – Dispersão geográfica dos egressos – MPUP	102
 Quadro 1 – Entrevistas realizadas para a pesquisa com os Mestrados Especiais ...	 62
Quadro 2 – Entrevistas realizadas para a pesquisa com Lideranças.	63
Quadro 3 – Entrevistas realizadas durante o estágio na University of Minnesota....	68
Quadro 4 – Relação de professores e disciplinas de nivelamento.....	83
 Tabela 1 – Evolução da presença das mulheres no tempo no PPGCC	 48

Lista de abreviaturas e siglas

ABCCustos: Associação Brasileira de Custos.	CRC: Conselho Regional de Contabilidade.
ANEEL: Agência Nacional de Energia Elétrica.	CVM: Comissão de Valores Mobiliários.
ANEFAC: Associação Nacional de Executivos em Finanças, Administração e Contabilidade.	D.A.R.E.: Diversifying Academia, Recruiting Excellence.
ANPAD: Associação Nacional de Programas de Pós-Graduação em Administração.	DEA: <i>Data Envelopment Analysis</i> .
ANPCONT: Associação Nacional de Programas de Pós-Graduação em Ciências Contábeis.	Dinter: Doutorado interinstitucional.
Capes: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.	EAC: Departamento de Contabilidade e Atuária da FEA/USP.
Cefin: Curso de Especialização em Contabilidade, Controladoria e Finanças.	EAESP: Escola de Administração de Empresas de São Paulo.
CERT: Comissão Especial de Regimes de Trabalho da USP.	Enanpad: Encontro Nacional da Associação de Programas de Pós-Graduação em Administração.
CFC: Conselho Federal de Contabilidade.	FABESB: Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia.
CFE: Conselho Federal de Educação.	FACET: Faculdade de Artes, Ciências e Tecnologias.
CIEP: Centro de Integração de Ensino e Pesquisa.	FAPESP: Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo.
CNPq: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.	FCC: Faculdade de Ciências Contábeis
COMUT: Programa de Comutação Bibliográfica.	FEA: Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo.
CONAPROF: Cooperativa Nacional de Professores.	FECAP: Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado.
COPPE: Instituto Luiz Coimbra de Pós-Graduação e Pesquisa em Engenharia, da Universidade Federal do Rio de Janeiro.	FFLCH: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP.
COPPEAD: Instituto de Pós-Graduação em Administração, da Universidade Federal do Rio de Janeiro.	FGV: Fundação Getulio Vargas.
CPG: Comissão de Pós-Graduação.	FIPECAFI: Fundação Instituto de Pesquisas Contábeis, Atuariais e Financeiras, órgão de apoio institucional ao Departamento de Contabilidade e Atuária da FEA/USP.
	GECON: Gestão Econômica de Empresa.
	Genera: Núcleo FEA de Pesquisa em Gênero e Raça.
	IBASE: Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas.

IES: Instituição de Ensino Superior.	STEM: Science, Technology, Engineering, & Math.
IPT: Instituto de Pesquisas Tecnológicas.	TCC: Trabalhos de conclusão de curso.
ISCTE-IUL: Instituto Universitário de Lisboa.	TPM: Tensão Pré-Menstrual.
ITA: Instituto Tecnológico de Aeronáutica.	UEFS: Universidade Estadual de Feira de Santana.
Jstor: Journal Storage.	UERJ: Universidade Estadual do Rio de Janeiro.
LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação.	UFBA: Universidade Federal da Bahia.
LDS: The Church of Jesus Christ of Latter-Day Saints.	UFC: Universidade Federal do Ceará.
MCFC: Mestrado Especial em convênio com o CFC.	UFF: Universidade Federal Fluminense.
MEC: Ministério da Educação.	UFMG: Universidade Federal de Minas Gerais.
MIS: Management Information Systems.	UFMT: Universidade Federal de Mato Grosso.
MBA: Mestrado em Administração de Negócios.	UFPE: Universidade Federal de Pernambuco.
Minter: Mestrado Interinstitucional.	UFRJ: Universidade Federal do Rio de Janeiro.
MPUP: Mestrado Especial para Professores de Universidades Públicas.	UFSC: Universidade Federal de Santa Catarina.
NAFTA: North American Free Trade Agreement.	UIUC: University of Illinois at Urbana-Champaign.
NTT: National Technology Transfer.	UMN: University of Minnesota.
OHR: Office of Human Resources.	UnB: Universidade de Brasília.
ONGs: Organizações não governamentais.	UNEB: Universidade do Estado da Bahia.
OTAs: Students older than average.	UNEMAT: Universidade do Estado de Mato Grosso.
PIB: Produto Interno Bruto.	UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
Poli: Escola Politécnica da USP.	UNIC: Universidade de Cuiabá.
PPGCC: Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade.	UNIFOR: Universidade de Fortaleza.
PROCAD: Programa Nacional de Cooperação Acadêmica.	UNIJORGE: Centro Universitário Jorge Amado.
PRPG: Pró-Reitoria de Pós-Graduação.	UNISINOS: Universidade Federal do Vale dos Sinos.
RAE: Revista de Administração de Empresas.	USP: Universidade de São Paulo.
RAIS: Relação Anual das Informações Sociais.	UVA: Utah Valley University.
RBC: Revista Brasileira de Contabilidade.	UWEI: Utah Women and Education Initiative.
RDIDP: Regime de Dedicação Integral à Docência e à Pesquisa.	VPN: Virtual Private Network.
SIG: Sistemas Integrados de Gestão.	WLI: Women's Leadership Institute.

Sumário

Agradecimentos	7
Resumo.....	10
Abstract	11
Résumé.....	12
Índice das ilustrações.....	13
Lista de abreviaturas e siglas.....	14
1. In my life – Introdução	19
2. Volta Por Cima – O problema a ser estudado	35
2.1. Onde estamos?	36
2.2. A história do Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade da FEA/USP	37
2.3. O tema, o problema e a experiência vivida	45
2.4. Quem já olhou para esse tema?	51
2.5. Estudar gênero em Contabilidade é estudar Contabilidade?	55
2.6. Limitações do estudo	56
2.6.1. Do uso de entrevistas e de histórias de vida	56
2.6.2. Do envolvimento da pesquisadora com o tema.....	58
3. Como nossos pais – Metodologia da pesquisa	60
3.1. Método de pesquisa utilizado	61
3.1.1. Estratégias de pesquisa	61
3.1.2. Análise de dados.....	62
3.2. Pesquisa sobre os mestrados especiais no Brasil.....	63
3.3. Pesquisa sobre egressas em posições de liderança	65
3.4. Período de pesquisa no exterior	67
3.5. Registro, transcrição e consentimento para uso das entrevistas	73
3.5.1. Registro das entrevistas	73
3.5.2. Transcrição das entrevistas.....	74
3.5.3. Consentimento para o uso da entrevista	75
3.6. Análise das entrevistas	76
3.7. História de vida	77
4. With a little help from my friends	79
4.1. A história dos programas	80
4.1.1. Mestrado Especial para Universidades Públicas.....	80
4.1.2. Mestrado Especial para Professores e Profissionais do CFC.....	91
4.1.3. Primeiros resultados dos programas especiais	106
4.2. Apresentando os participantes da pesquisa	108

4.2.1.	Egressas e egresso do Mestrado Especial para Universidades Públicas..	108
4.2.2.	Egressas do Mestrado Especial para Professores e Profissionais do CFC	110
4.2.3.	Coordenadores do Programa	111
4.3.	Organização dos programas de mestrado especiais e seus impactos	112
4.3.1.	Barreiras	113
4.3.2.	Impulsionadores	125
4.3.3.	Dificultadores	130
4.3.4.	Facilitadores	140
4.3.5.	Lições aprendidas	153
4.3.6.	Impactos conhecidos dos programas	159
5.	With or without you	164
5.1.	Mulheres em posições de liderança na Contabilidade	165
5.2.	Trajetórias contadas	165
5.2.1.	Decisão de ingressar na academia: motivações	168
5.2.2.	Carreira na academia: desafios	172
5.2.3.	Carreira na academia: conquistas	182
5.2.4.	Carreira na academia: estratégias	188
5.2.5.	Carreira na academia: impulsionadores	194
5.3.	E depois do topo	197
5.4.	E esses moços, se soubessem o que eu sei: conselhos	199
6.	We can work it out	201
6.1.	Onde estamos afinal	202
6.2.	O que podemos fazer	202
6.2.1.	Trabalhando para diversificar a academia	202
6.2.2.	Transformando mulheres em líderes	203
6.2.3.	Atraindo e mantendo jovens mulheres na universidade	206
6.3.	Contando trajetórias: registro de impacto	209
6.2.4.	Susan R. Madsen: liderança e fé	210
6.3.1.	Belinda Wai-Ying Cheung: reações em cadeia e carreira	213
6.3.2.	Laura Cooper: tradição, história e escolhas	219
8.	Considerações Finais – Para onde vamos?	229
	Referências	232
	Índice antroponímico	234
	Índice de abreviaturas e siglas	237
	Anexos e Apêndices	239

1. *In my life* – Introdução

*There are places I remember all my life
Though some have changed
Some forever, not for better
Some have gone and some remain
All these places had their moments
With lovers and friends I still can recall
Some are dead, and some are living
In my life, I've loved them all
The Beatles*

Este trabalho nasceu de uma inquietação e de uma provocação. Desde que meu avô respondeu enfático a minha afirmação de que eu queria estudar Engenharia no ITA (e acho que a minha inesperada insistência no assunto), com a frase: “Você não pode! Lá não tem nem banheiro feminino.”, essa questão de que há alguns espaços proibidos para mulheres me inquietou. Lembro-me de ter perguntado: “Por quê?”, e somente muitos anos depois (apenas em 1996 e, como opção pela carreira militar, apenas no vestibular de 1999, para ingresso em 2000) o ITA passou a aceitar candidatas mulheres. Claro que não sem antes providenciar os banheiros femininos.

De uma provocação, pois durante muito tempo, antes que eu mesma me convencesse disso, um querido colega e amigo me dizia: “Silvia, você é a pessoa para pesquisar esse assunto!”. E por que eu resistia? Ora, essa é uma longa história, que pretendo contar nessa tese. E por isso prometo uma Introdução incomum. Incomum, pois, acho que, depois de pedir a tantas mulheres para exporem e falarem de suas experiências, me parece justo que eu faça o mesmo. Sinto-me ainda obrigada a explicitar meus vieses e apresentar a lente através da qual examinarei a questão. Deixo claro, desde já, que faço parte do problema que me proponho a analisar.

Sempre me senti atraída por ambientes e atividades tipicamente masculinas. Lembro-me de quando decidi cursar o Ensino Médio em Exatas. Adorava as aulas de Mecânica e me fascinava com a ideia de desmontar um carro. Aliás, essa atração por desmontar devo a minha irmã que, desde muito cedo, foi uma eletricista praticante e me envolvia com suas experiências, principalmente no momento de ligar o treco na tomada e ver se o conserto havia “funcionado”. O professor ria e recebia bem esse interesse de uma das raras alunas do Colegial em Exatas. Mas nunca cumpriu a promessa de me levar para desmontar um carro.

Na Faculdade, éramos oito mulheres em um grupo de 50 alunos. Para mim, até que eram muitas. Muito depois fui perceber que não, que éramos poucas. Lembro-me de que, no trote, fomos “convidadas” a dirigir uma enceradeira e que éramos julgadas por quesitos como “comissão de frente”, “evolução”, “bateria”, como se fôssemos escolas de samba, mas com alusões claras ao corpo. Algumas das “piadas” não eram melhores: era um curso de “espera marido” e iríamos subir na vida se arranjássemos um emprego de ascensorista. Também, somente mais tarde, fui entender que não eram “brincadeiras inocentes”.

O curso era de Administração Pública, na Escola de Administração de Empresas de São Paulo, da Fundação Getúlio Vargas. Apesar das “brincadeiras” dos colegas, éramos um grupo unido e lembro-me de ter bons modelos de professoras, apesar de poucas. Lembro-me claramente de duas: a professora Maria Cecília Spina Forjaz, especialista no movimento tenentista e que falava com tanta paixão pela Coluna Prestes que os colegas a diziam apaixonada por Luís Carlos Prestes; e a professora de Cálculo e de Estatística, figura ainda mais marcante pela área, não identificada a mulheres.

Depois de formada, tive uma rápida passagem pela controladoria de um banco estrangeiro, antes de tentar a carreira em auditoria. Foi ao ingressar em auditoria que fui obrigada a feminilizar meu modo de vestir: antes sempre acompanhada de calças jeans e camisetas largas, fui “orientada” a adotar saias. Talvez não pelas razões corretas. Havia um código de vestimenta (*dress code*) rígido e diferenciado entre sexos: homens de terno (não podia ser “saia e blusa” como chamavam a calça social com paletó) e as mulheres com saias e camisas sociais ou, preferencialmente, o *tailleur*, correspondente feminino do terno, conhecido em português como “terninho”. Aliás, desde a entrevista com o sócio, ficou claro o desacerto do meu guarda-roupa: sai do estágio no banco direto para a entrevista, de calça jeans e blusa de lã. Cheguei atrasada. Ao ser chamada para entrevista o sócio me olhou de cima-a-baixo e reclamou de meu atraso, me cobrando uma explicação. Achei que já tinha perdido a vaga e, depois de tanto correr, estava cansada. Respondi, sem pestanejar, firme: “Eu estava trabalhando!”. Ele retrucou, ainda demonstrando irritação: “E o que acha que estamos fazendo aqui?! Você atrapalhou o meu dia.” Foi uma surpresa quando me chamaram para a contratação.

O início em Auditoria foi muito intenso e confesso que reclamei nos primeiros dias. Achei que tinha deixado um grupo amigo na Controladoria do banco, por um ambiente competitivo e tenso. Mas depois, essa sensação mudou, não sei dizer por que ou quando. Lembro-me também, claramente, do curso de treinamento que fizemos antes de começar a trabalhar e de ser chamada para representar uma situação no cliente. O sênior responsável pelo treinamento fazia o papel do cliente e eu, da auditora. No meio da conversa, ele (o cliente) me chamou para jantar. Pois é, uma situação de assédio cliente-auditor. Lembro-me de ter reagido com irritação e ele deve ter achado a reação suficiente, pois encerrou o teatro.

Apesar de trabalhar em equipes com clientes fora de São Paulo, nunca fazia parte dos grupos que viajavam. A justificativa primeiro eram as minhas aulas e a prioridade de eu me formar; depois eram os custos de ter um quarto individual para mim. Lembro de ter questionado algumas vezes e de começar a ser escalada para contagem de inventário. Confesso que adorei!

Fiz de tudo um pouco em auditoria: indústria, banco, serviços. Ficava pouco no *staff*. Achava a rotina interessante e motivadora exatamente por não haver rotina. Chegava cedo, saía tarde. Sempre com a equipe. Trabalhar como parte de uma equipe me fascinava. O sênior com quem mais trabalhei era paciente e exigente, uma combinação ideal. Ao passar um trabalho para ser feito, explicava a importância daquele trabalho e o efeito que teria em outras áreas. Era gozador: me chamava de “defensora dos frascos e comprimidos”. Como era boa de garfo, uma característica familiar, me apelidou de “Electrolux”. Mas tinha total disposição para ouvir e responder dúvidas, o que para mim era o mais importante. Uma paciência infinita e um prazer em ensinar. Tornei-me uma adicta em Auditoria: vivia e respirava aquele ambiente. Mas decidi que precisava aprender mais de Contabilidade e pensei que, como já havia concluído uma graduação, deveria tentar o mestrado. Quero enfatizar esse ponto: meu interesse no mestrado era aprender contabilidade profundamente para poder ser uma melhor profissional. Ponto.

Tentei o mestrado na PUC mas foi uma experiência frustrante, porque coincidiu com um longo período de greve. Apesar de os professores do mestrado não suspenderem as aulas, o lixo se acumulava em todas as rampas e a situação me pareceu insustentável. Além disso, trabalhar o dia inteiro e estudar à noite era extremamente desgastante. Decidi tentar a USP. Era um sonho quase impossível, mas enfim, o “não” eu já tinha. Nem pensei no problema de conciliação. Nem sequer cogitei que haveria problemas. Para mim, era óbvio que meus superiores iriam apoiar, assim como era lógico que o ITA aceitaria mulheres, afinal era para me aperfeiçoar profissionalmente. Prestei sem muitas expectativas até por não ter formação em Contabilidade. E passei, minha mãe que deu a notícia: sim, eu tinha sido aprovada no mestrado na USP.

Bom, também em Auditoria não havia banheiros femininos. Ao contar sobre a aprovação a meu gerente, ele me felicitou, analisou a grade, comentou como deveriam ser interessantes disciplinas como Teoria da Contabilidade ou Teoria

Contábil do Lucro, mas eu deveria falar com o sócio. Bom, lá fui eu falar com o sócio. Falou da importância da USP, de como era forte em Contabilidade, mas (de novo o “mas”) fez uma pergunta capital. Eu seria promovida para sênior proxima e ficaria responsável por equipes. O que eu faria quando houvesse um problema no *job* e eu tivesse aula? O que eu priorizaria: a equipe ou a aula? Era uma pergunta irrespondível. E apesar de toda minha paixão pela Auditoria, não quis abrir mão de estudar na USP. Comecei a procurar um emprego que pudesse conciliar com o mestrado, pois não queria parar de trabalhar.

Voltei a trabalhar na Controladoria de um dos grandes bancos brasileiros. Um banco que me garantia a disponibilidade de tempo e dedicação para fazer o mestrado. Um banco que valorizava a formação de seus colaboradores. Um banco cuja Controladoria era reconhecida como uma escola, da qual eu ouvia desde que havia estagiado na Controladoria do banco estrangeiro, logo no início de minha carreira, e com muita admiração. Agora parecia que seria possível conciliar o mestrado com uma atividade profissional. Só que não.

Cheguei atrasada na aula inaugural. O banco era distante do campus da USP. As demandas de trabalho eram grandes. Eu já tinha o privilégio de ter sido contratada no banco fazendo mestrado, enquanto muitos dos que já trabalhavam lá há anos esperavam uma indicação para então ter a oportunidade de poder concorrer entre os outros indicados a essa possibilidade de fazer o mestrado.

No mestrado, as demandas também eram grandes. Ainda mais para alguém que não tinha formação na área de Contabilidade. A carga de leitura e trabalhos era intensa. Não havia final de semana. Tive a sorte de ter colegas de grupo sempre muito dedicados e com formação em Contabilidade, alguns com muitos anos de experiência profissional na área. Mesmo assim, se as cordas puxavam para os dois lados, quem era responsável por resistir (ou desistir) era eu.

Eu era uma das duas mulheres na turma. A colega desistiu. Fiquei como única mulher da classe. O grupo era alegre e motivado. Tivemos a sorte de contar com um ou dois colegas que davam o tom dessa alegria. Em algumas disciplinas, lembro-me de termos no grupo de colegas alunos fazendo doutorado. Foi assim que tive meu primeiro contato com Ilse Maria Beuren e César Tibúrcio. Lembro-me de ficar admirada com o nível da discussão que estabeleciam com os professores em temas

que para mim ainda eram muito distantes. Penso que foi isso que me despertou para a possibilidade de fazer o doutorado.

Logo me vi me cobrando de não estar fazendo nada direito: nem meu trabalho no banco, nem o mestrado na USP. Comecei a pensar em me demitir. Minha família, que valorizava muito o estudo, apoiou inteiramente. Eu ainda morava na casa de meus pais e, mesmo que não conseguisse bolsa ou alguma atividade de pesquisa remunerada, conseguiria me manter. Mas não era uma situação que me agradava. Desde que tinha começado a trabalhar, no segundo ano da faculdade, tinha sentido o gosto da independência e tinha gostado. Bem, mas se há sacrifícios a serem feitos... sacrificaria a minha independência.

Ao me dedicar totalmente ao mestrado logo apareceram duas oportunidades: a primeira de participar de uma pesquisa junto à Fundação para elaboração do Manual de Contabilidade para Bancos, liderada pelo professor João Domiraci Paccez; e depois uma bolsa Capes. Mais algum tempo se passou e, um dia, na rampa do prédio principal da faculdade, o professor Lázaro Plácido Lisboa me pergunta se eu gostaria de dar aulas como voluntária. Respondi prontamente que sim! Ele me levou imediatamente à professora Nena Geruza Cei, então coordenadora do curso de graduação, e disse: "Nena, acho que resolvi seu problema". Ela olhou para mim, e respondeu: "Você não vai ser mais uma a casar, ficar grávida e me deixar na mão, vai?!". Um dia revivi essa conversa com a Nena. Ela não se lembrava e estranhou mesmo ter dito. Mas eu me lembro como se fosse ontem, exatamente assim, até das palavras. Na época o Departamento, sob a chefia do professor Eliseu Martins, contava apenas com quatro professoras: Cecília Akemi Kobata Chinen, Jacira Tudora Carastan, Marcia Martins Mendes, Marina Mitiyo Yamamoto. Haviam estado no Departamento, mais duas: Angela Cheng (04/05/1989 – 15/07/1992) e Maria da Conceição Farias Freitas (14/08/1989 – 23/04/1990). Eram poucas. Ou melhor, éramos poucas. Mas essa não era uma situação desconfortável para mim. Havia um banheiro feminino no início do corredor da Contabilidade (que era onde agora fica a Sala da Congregação e a Administração da FEA), que ficava trancado e a chave ficava com a secretaria do departamento. Ficávamos em uma sala comum, todos os professores novos e pesquisadores da Fundação e dividíamos uma mesma mesa.

Um parêntese sobre a Fundação. Logo que cheguei ao Departamento, a Fundação era pequena e ficava restrita a uma sala em que os três funcionários

administrativos cuidavam de tudo. Havia ainda uma assistente de curso, a Malu, que era responsável pelo Curso de Especialização em Contabilidade, Controladoria e Finanças (Cefin), então sob a coordenação do professor Reinaldo Guerreiro. O Cefin era o único curso mantido pela FIPECAFI e apenas com turmas fechadas. Tinha iniciado na década de 1970, sendo um curso pioneiro no país.

Nessa época, a diretoria administrativa da Fundação era ocupada pela professora Marcia Martins Mendes que, em dado momento, nos procurou (pesquisadores da Fundação) para falar da intenção de haver um quadro permanente de pesquisadores vinculados. Entendemos que era a indicação de que comporíamos esse quadro. Mas, que eu me lembre, essa situação não chegou a se estabelecer.

Por outro lado, apareceu para mim outro convite concreto, o de implementar, com professor Welington Rocha, o projeto de curso aberto de especialização batizado de MBA *Controller*. O projeto estava cuidadosamente detalhado em termos de justificativa, público-alvo, grade curricular, ementa das disciplinas. O convite partiu do professor Reinaldo Guerreiro que, em poucos minutos, ainda preparou um estudo sobre a estrutura de custos e de preço do curso. Minha animação chegou às alturas, só recebendo um balde de água fria quando ouvi de alguém, um colega homem, que talvez tivessem pensado em mim para secretariar a implementação do curso.

O lançamento foi um sucesso, com duas turmas iniciando em agosto de 1994. Seguiram-se uma série de outras oportunidades e desafios: as turmas fechadas com o Banco do Brasil, Vale do Rio Doce e com o Bradesco; as turmas abertas em Campinas e Curitiba. Participei do planejamento, negociação e implementação de algumas dessas turmas que foram coordenadas por colegas.

Na continuidade do mestrado, muito aconteceu na vida acadêmica: o primeiro artigo no Encontro Nacional da Associação de Programas de Pós-Graduação em Administração (Enanpad), em 1993; um estágio na Bélgica e Comunidade Europeia, patrocinado pela Fundação Bekaert; a definição do orientador e do tema da dissertação. Na vida pessoal o ritmo não foi mais lento: a mudança para o interior, o casamento, a gravidez de risco, o nascimento prematuro de meu filho. Eram muitas as emoções. Conclui o mestrado em 1996 levando quase 70 meses, ou seja, seis anos. Os colegas que concluíram no menor tempo levaram quase quatro anos. De

qualquer forma, eu já começava a sentir que minha carreira avançava a passos de tartaruga manca.

O tema escolhido para a dissertação era a Contabilidade e a Pequena Empresa. Tinha direta relação com o projeto desenvolvido durante o estágio na Bélgica e também atendia a um interesse pessoal. Quando disse a meu orientador que esse seria meu tema, ele aceitou prontamente. Vejo, agora, que foi uma atitude corajosa. Era um tema marginal, que nunca obtivera muita atenção e que alguns professores aberta e francamente desaconselhavam. Assim, meu referencial bibliográfico foi composto principalmente por livros, muitos traduzidos, classificados como autoajuda. Também me valeram muito o material que trouxera do estágio no exterior (onde o interesse pelo tema seguia o caminho contrário, alcançando muito interesse acadêmico, governamental e de instituições de fomento) e, é claro, as conversas com especialistas que não tive o cuidado de documentar apropriadamente na dissertação. Apesar de o mestrado ter terminado de forma atribulada, a defesa foi muito tranquila, presenciada pelo meu filho José Rubens com poucos meses de vida e por minha mãe, Maria da Glória Pereira de Castro Casa Nova.

O doutorado iniciou na sequência, sem pausa para respirar ou tempo para pensar, refletir e, talvez, esperar ou desistir. Foram créditos cursados, já exercendo a função docente e agora com um filho pequeno. Ao mesmo tempo, mantinha minha vinculação com a Fundação e uma decisão, não muito racional, agora eu vejo, de morar em cidade do interior, 60 quilômetros distante de São Paulo. Portanto, eram 120 quilômetros diários para vir ao trabalho e retornar para casa, além da angustiante distância do filho.

No doutorado, o convívio com os colegas dependia do grupo que se formava a cada disciplina. Não me sentia parte de uma turma, como havia sido no mestrado. As disciplinas passaram de forma muito rápida. A sensação era de uma corrida com obstáculos. A presença dos colegas nas disciplinas aliviava o fardo, mas não a correria. Sentia-me sempre correndo, atrasada, insuficiente. Enquanto cursando os créditos, havia com os colegas de disciplina um compartilhamento de angústias e de vitórias. O que eu não havia desejado no mestrado, a razão de eu ter abandonado a vida “profissional” para não ter a sensação de não estar fazendo nada com a dedicação necessária, era uma constante, isso apesar de toda a minha rotina estar concentrada em atividades na Universidade.

Demorou muito para me ocorrer que eu não estava fazendo o doutorado com a dedicação exclusiva. Trabalhar onde se estuda causa esse tipo de ilusão. Mas como eu tinha colegas que faziam o mesmo e não pareciam sentir o peso, não me sentia confortável em explicitar meus sentimentos ou mesmo pedir ajuda. Demorou mais ainda para eu tomar conta de que a minha situação e a dos meus colegas, a maioria homens, não era, exatamente, equivalente.

O doutorado foi completado no período de 5,6 anos. Uma marca bastante melhor do que a do mestrado, apesar de ainda superior à média dos colegas de doutorado (4,8 anos). Defendi a tese em outubro de 2002, com minha filha pequena, de poucos meses, nos braços, nascida depois de outra gravidez de risco. Meu filho tinha seis anos e estava correndo pelo corredor do FEA-5 enquanto acontecia a defesa. O tema? *Data Envelopment Analysis* (DEA) aplicado à análise de balanços.

Mais uma vez algo novo, emprestado de outra área, ainda pouco difundido em Contabilidade. Quando falei a meu orientador sobre esse tema, ele disse que estava de acordo, desde que eu buscasse apoio em um professor da área de Matemática e Estatística. Foi o que eu fiz, apesar de que, mesmo contando com essa inestimável ajuda, tanto a qualificação quanto a defesa foram difíceis. O professor que me emprestou toda a ajuda foi Carlos Humes Jr., que ocupava então o (temido) cargo de presidente da Comissão Especial de Regimes de Trabalho (CERT), na USP.

Hoje minha tese está entre as mais baixadas no Portal teses.usp.br (#17.452), sendo o trabalho mais baixado em “Controladoria e Contabilidade: Contabilidade”. A base teses.usp.br tem hoje 17.360 teses cadastradas. A tese tem 87 citações no GoogleScholar e o artigo derivado da tese, e publicado na RAE Eletrônica, 39 citações. É meu trabalho com maior número de citações no My Citations, seguido pela dissertação de mestrado com 70 citações. Assim, me parece, a dificuldade valeu a pena.

A carreira na Universidade evoluía. Em 2003, fui chamada pelo professor Fábio Frezatti para “reativar” a disciplina de Metodologia de Ensino Superior no PPGCC. O professor me deu o desafio e me mostrou o “caminho das pedras”: para garantir o sucesso dessa empreitada, apresentou-me a professora Myriam Krasilchik, responsável por uma disciplina de grande sucesso na Faculdade de Educação, e convidou-a para nos ajudar.

Esse foi um daqueles momentos na vida em que aparece uma oportunidade única. A convivência com a professora Myriam era riquíssima e assisti-la em sala de aula, um presente. Não foi uma fase fácil de minha vida em termos particulares e familiares, mas parecia que um anjo havia oferecido um alento para que eu seguisse. Foram três anos acompanhando a professora Myriam, até que eu assumisse a disciplina. Nesse período, ouvi interessada a professora falar, com grande entusiasmo, do projeto de implantação da USP Leste. Foi excelente ainda ter esse modelo de mulher acadêmica, sempre voltada para novos projetos, demonstrando uma energia inesgotável, sem medo de briga.

Estou responsável por essa disciplina desde então e a tenho conduzido anualmente, com a participação majoritária dos alunos ingressantes da Linha de Educação e Pesquisa em Contabilidade. Tenho lançado, nas últimas turmas uma proposta de os participantes desenvolverem um projeto de pesquisa e tentarem escrever um artigo com base nele, em duplas. Como tenho alunos de mestrado, para alguns é a primeira experiência de pesquisa, algo que está relacionado ao tema de dissertação e que pode servir como um laboratório, um treino, para quando for a hora de desenvolvê-la de fato. Por outro lado, é uma oportunidade de colocarem em prática alguns dos tópicos discutidos na disciplina. Tenho tido gratas alegrias com essas “experiências”. Diversos dos artigos desenvolvidos foram aceitos em congressos e, posteriormente, publicados. É gratificante ver aparecer e frutificar o genuíno interesse por pesquisa.

Em 2003, em uma trágica sequência de erros médicos, perdi minha filha Isabela. Foi um período muito difícil, um vácuo em minha vida, que só a família e o trabalho puderam ajudar a suportar. Mas, como minha avó Fausta Cupertino Pereira de Castro, diz: “Somos baratas cascudas”. E depois de chegar fundo do poço, fui voltando para poder retribuir o amor e cuidado daqueles que cuidaram de mim. Também nesse período me separei, terminando um relacionamento de 12 anos que havia se iniciado com o mestrado.

Como o bom filho a casa torna, em 2004 voltei à Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (EAESP/FGV), para realizar o Pós-Doutorado em Métodos Quantitativos aplicados à Contabilidade. A ideia da pesquisa era utilizar a DEA para apontar os melhores em ser piores. A orientação foi do Professor Abraham Laredo Sicsú, com quem compartilhava a mais dura

experiência que alguém podia ter: a de perder um filho. O professor perdera seu filho André, jovem, recém-formado, cheio de sonhos. Conversávamos sobre tudo, inclusive sobre a pesquisa. A GV vivia uma época de transição, com muitas mudanças, algumas muito difíceis. Não foi fácil ver a escola passar por esse período, testemunhá-lo. Mas foi muito importante trilhar uma parte do caminho com o professor Laredo. Ajudou a curar algumas feridas, algo que uma palavra em inglês reflete como nenhuma outra em português: *healing*. É dele a frase a que sempre recorro quando procuro dar conforto a alguém que precisa: “A vida traz suas compensações”. Foi isso que ele me disse quando me descobri grávida da Gabriela, meu presente. Foi isso que eu pensei quando ele me disse que teria uma neta. É, a vida traz as suas compensações.

Terminei o pós-doutorado em 2008, após ganhar Gabriela em outubro de 2007. Na dissertação, um filho. Na tese, uma filha. No pós-doutorado, outra filha. E uma carreira que andava a passos de tartaruga manca.

Quando falo em tartaruga manca pode parecer exagero. Mas se eu fizer uma comparação com a carreira de meus colegas, a tartaruga será manca de duas patas. Se eu comparar com planos que fiz para minha carreira, estimulada pelos muitos processos de consulta aos docentes para planejamento estratégico que tivemos em nosso departamento, portanto, comparando-me a minhas próprias expectativas de carreira, a tartaruga continua manca.

É que, mesmo quando eu planejava, esquecia-me, invariavelmente, de que eram poucos os banheiros femininos na carreira acadêmica e, às vezes, permaneciam trancados. Os ritos e os direcionadores estão todos ligados a indicadores de produtividade bem mais difíceis de serem alcançados por mulheres. Se não houver um ambiente de cooperação e colaboração, que só vim conhecer mais tarde na minha carreira, fica praticamente impossível. Falhar se torna uma profecia autorrealizadora. E o “sucesso” só vem à custa de muito sacrifício, pessoal e familiar. Ou um “sucesso” com uma acepção muito particular, que comporta muitos fracassos em outras dimensões que não a profissional.

Minha primeira orientação de mestrado foi concluída em 2006: Laudiceia Normando de Souza que, com persistência e tenacidade, não desistiu do tema que trazia desde sempre, apesar de muitos conselhos em fazê-lo. Laudi era da turma do Mestrado Especial para Professores de Universidades Públicas. Uma turma para a

qual dei aulas, voluntariamente, de Contabilidade Societária e acompanhei o professor Fábio Frezatti na disciplina de Inglês, em minha primeira participação em nosso Programa de Pós-Graduação. Foi a última turma desse Mestrado Especial.

A segunda orientação de mestrado foi concluída em 2007 e era do Mestrado Profissional em Processos Industriais do Instituto de Pesquisas Tecnológicas (IPT). Tamara Krishina Irabi me procurou por conta de minha tese de doutorado e, mais que prontamente, atendi ao chamado. Eu tinha uma identificação emocional com o IPT, em função dos muitos anos que meu avô Alberto Pereira de Castro havia dedicado ao Instituto. Esses anos o fizeram receber, no aniversário de 100 anos do IPT o título de Senhor IPT. Chegar ao prédio histórico do Instituto para a defesa da Tamara teve um valor especial para mim.

Em 2008, dois acontecimentos importantes na atuação junto à Fundação: o redesenho do curso MBA Controller e a celebração da parceria com a Associação Nacional de Executivos em Finanças, Administração e Contabilidade (ANEFAC) para oferecimento do curso; e o relançamento do Curso de Especialização em Controladoria e Finanças (Cefin), a partir de estudos feitos com o professor Alexandre Assaf Neto. Um nome forte na história da fundação que, agora, cumpriria um papel totalmente novo: de atender à necessidade de especialização em controladoria e finanças de recém-formados em diversas áreas, de engenharia a estatística, passando por direito. O curso tem sido um estrondoso sucesso.

Em 2009, conclui a primeira coorientação de doutorado, em conjunto com o professor Edgard Cornacchione, orientador de Simone Silva da Cunha Vieira, professora da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Um trabalho interessantíssimo e pioneiro ao tratar da avaliação de programas em Contabilidade. A experiência da coorientação foi excelente no sentido de dar segurança. Existe um rito de passagem entre o papel de orientando e de orientador que, em minha opinião, não recebe muita atenção. E a figura da coorientação poderia ser mais bem utilizada como etapa auxiliar na formação do orientador que, a meu ver, não está representada de nenhuma outra maneira na formação em pós-graduação, quer seja no mestrado, quer seja no doutorado. Edgard tinha um longo histórico de orientação, iniciado em 2002. Tinha recém-chegado de seu segundo doutorado no exterior (aliás uma boa parte desse processo de orientação se deu com Edgard ainda no exterior, com o auxílio da

tecnologia). Para mim, foi uma grande oportunidade participar dessa orientação antes de me lançar sozinha.

Em 2010, também em coautoria com Edgard, e tendo como objeto um projeto em que participamos conjuntamente, a primeira publicação em periódico internacional: o artigo *Evaluation use and involvement of internal stakeholders: the case of a new non-degree online program in Brazil*, no *Studies in Educational Evaluation*.

Ainda nesse ano, fruto de duas outras parcerias com Edgard, a primeira participação no *European Accounting Association Congress*. Esses trabalhos têm ainda um valor especial por serem frutos de trabalhos de conclusão de cursos (TCC) que orientamos no curso de graduação em Contabilidade, com dois alunos, hoje professores, muito especiais, Renato Ferreira Leitão Azevedo e Douglas Tavares Leal.

No final de 2010, fui eleita coordenadora adjunta do PPGCC, em dupla com o professor Luís Eduardo Afonso, coordenador e anteriormente coordenador adjunto. Assumimos e recebemos a notícia da promoção do programa à nota 6 da Capes, fruto de um trabalho sério, levado a cabo ao longo de muitos anos. Na sequência, fiquei encarregada da submissão da proposta de Doutorado Interinstitucional com a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). A proposta foi aprovada e assumi a coordenação do Dinter no início de 2012, tendo como vice-coordenador o Luís Eduardo, em nossa primeira troca de cadeiras.

Em 2011, tive a primeira defesa de uma orientação de doutorado, de Gilberto José Miranda, professor da Universidade de Uberlândia e um de meus maiores parceiros em pesquisa. Uma parceria que se prolonga e frutifica, pois agora, em 2014, recebemos a notícia da aprovação de um projeto de pesquisa com a professora Edvalda Araújo Leal. Nessa orientação, Edgard e eu trocamos de papel, ele na coorientação e eu na orientação.

Naquele ano, fui indicada como coordenadora adjunta do Programa FEA Educação e Futuro, do qual ainda participo com as professoras Luciana Suarez Lopes, do Departamento de Economia, e Liliana Vasconcelos Guedes, do Departamento de Administração. Nesse programa temos tido a oportunidade de pensar e propor ações importantes para a formação de nossos alunos, considerando as mudanças que estão

ocorrendo e que ocorrerão. Pelo FEA Futuro (como o programa é apelidado) tenho participado como ouvinte da Comissão de Graduação da FEA.

Também em 2011, uma perda profissional. Depois de um processo de mudança desgastante na Fundação, deixei a Diretoria de Cursos que ocupei em vários mandatos. Ao deixar a diretoria, redirecionei projetos, ideias, esforços integralmente para a Faculdade, para o Departamento. Percebi o quanto minha imagem estava relacionada à Fundação; por isso, posso dizer que foi uma guinada profissional, pelo menos em certo sentido. Sai com alguns resultados colhidos: o MBA Controller completará, em agosto de 2014, 20 anos do lançamento de suas duas primeiras turmas. O Cefin continua sendo o carro-chefe em termos de procura na Fundação. Considerando as turmas em que me envolvi com a coordenação, somam-se, para o MBA Controller, 38 turmas abertas e duas fechadas, com 662 formados; para o Cefin, são 15 turmas, com 156 formados. São números bastante interessantes e que demonstram resiliência e persistência.

Em 2012, houve segunda troca de cadeiras com o Luís Eduardo, fomos eleitos coordenadora e coordenador-adjunto do PPGCC. Cheguei à coordenação com as responsabilidades de submeter o relatório de encerramento de triênio à avaliação da Capes e de concluir o processo de readequação regimental na USP. Sim, parece que me cabem sempre períodos de transição e mudança. A aprovação do novo Regimento de Pós-Graduação da USP ocorreu após longo processo de discussão de mudanças que sinalizavam a visão de futuro de nossa Universidade, tendo como principais bandeiras a internacionalização, a formação de líderes e o impacto social. Liderado pelo pró-reitor de Pós-Graduação, professor Vahan Agopyan, indicava novas direções para a pós-graduação, com aumento da importância relativa do doutorado, no eixo acadêmico, tendo ao lado um incentivo para a criação e implementação de mestrados profissionais.

O programa, tendo em vista esse cenário, passou pelo redesenho de sua estrutura curricular, com mudança do processo de ingresso e implementação de fases intermediárias de avaliação do andamento do projeto de pesquisa e do desempenho no programa, com a possibilidade de promoção, no caso de mestrado, para o doutorado direto. O processo de discussão do redesenho foi intenso e houve resistências e rachaduras. Por mais que eu tente relacionar as resistências e cisões à própria natureza do processo, não consigo deixar de ter a sensação de que existe

relação com o fato de ser uma mulher na coordenação. Mas está aí algo difícil de se encontrar evidências concretas, para negar ou confirmar.

Foi igualmente em 2012 que tive o primeiro projeto de pesquisa com financiamento externo aprovado, para tratar de gênero e raça na Contabilidade, com a parceria de Érika Del Paggio Pena, Sandra Maria Cerqueira da Silva Mattos e David Carter. Esse projeto financiado foi o primeiro produto daquela provocação que abriu esta Introdução.

O segundo produto foi o artigo publicado **Impactos de mestrados especiais em contabilidade na trajetória de seus egressos: um olhar especial para gênero**. Aqui vale uma ressalva: uma vez orientador, sempre orientador. Quem me deu a dica de olhar para essas turmas especiais e seus impactos foi o professor Ariovaldo dos Santos, meu orientador no mestrado e no doutorado. Ele havia sido coordenador da turma especial de mestrado para professores de universidades públicas desde a segunda turma e sugeriu que eu olhasse para isso. Foi o que fiz, iniciando com uma entrevista com ele em 1 de julho de 2011, mas utilizando a lente do gênero para responder à pergunta se haveria arranjo que privilegiasse a participação de mulheres.

Esse artigo foi o primeiro resultante dessa pesquisa, mas não foi o primeiro sobre o tema. Houve um trabalho apresentado no Seminários em Administração em 2007, em parceria com Patricia Varela e Mara Contrera Malacrida, hoje ambas professoras do Departamento, trabalho que tratou do perfil dos estudantes de MBA, procurando identificar diferenças entre homens e mulheres.

Em 2013, tivemos dois fatos marcantes nessa linha de pesquisa: a oferta de disciplinas sobre gênero e feminismo no PPGCC, vistas com ceticismo por muitos colegas; e a organização de um painel sobre a presença de mulheres em áreas predominantemente masculinas no Congresso USP, iniciativa que contou com o apoio entusiasmado do professor Welington Rocha, então coordenador do Congresso. As disciplinas oferecidas foram *Gender in Higher Education*, com a professora Rebecca Ropers-Huilman, da University of Minnesota, e *Feminismo: Filosofia, Teoria e Vida*, com o professor David Carter. O painel ocorreu em 26 de julho e contou com a participação de 364 congressistas. Foi presidido por Maria Helena Santana, ex-presidente da Comissão de Valores Mobiliários.

Em 3 de outubro de 2013, como esforço de um grupo comprometido e motivado, é lançado o Genera – Núcleo FEA de Pesquisa em Gênero e Raça. O lançamento contou com um Painel de especialistas discutindo o tema e com a exibição do documentário *Girl Rising*, sobre as dificuldades de mulheres de todo o mundo em terem acesso à educação. A abertura foi feita pelo professor Reinaldo Guerreiro, diretor da FEA. O painel teve a participação de Edgard Cornacchione (EAC-FEA/USP), Helena Hirata (FFLCH/USP), Cintia Margi (docente da Poli/USP e integrante do grupo de gênero PoliGen) e Rosangela Melatto (diretora e responsável por estratégias comunitárias da Intel). O Genera já está registrado no CNPq e é composto por Érika Del Paggio Pena, Haydée Svab, Itali Pedroni Collini e Sandra Maria Cerqueira da Silva Mattos, além de Cintia Silva. Todas pretendem estudar os temas de gênero ou gênero e raça sob diferentes perspectivas.

Bem, chegamos a essa tese e ao final de uma trajetória. Devo ter cometido erros e omissões. Mas olhando para minha experiência acumulada como elemento de contraste com as outras trajetórias que pretendo analisar neste trabalho, acho que os fatos e atos principais estão contemplados. Não separei o profissional do pessoal e, como diria Jânio Quadros, fi-lo porque qui-lo, propositadamente.

Pretendo construir o restante desse trabalho aglutinando as trajetórias e memórias de mulheres na academia no Brasil e nos Estados Unidos, em Contabilidade e em outras áreas, comparativamente a minha trajetória e memória. Minha intenção é levar à reflexão que possa orientar programas, políticas e ações. Não pretendo importar teorias ou quadros de referência. Mesmo porque sempre fui muito desconfiada dessas importações. Também não esperem uma regressão entre o número de artigos publicados e a idade dos filhos. Esperem o relato sincero e honesto de mulheres que generosamente se dispuseram a me contar suas trajetórias de vida.

2. Volta Por Cima – O problema a ser estudado

*Chorei, não procurei esconder
Todos viram, fingiram
Pena de mim, não precisava
Ali onde eu chorei
Qualquer um chorava
Dar a volta por cima que eu dei
Quero ver quem dava
Um homem de moral não fica no chão
Nem quer que mulher
Venha lhe dar a mão
Reconhece a queda e não desanima
Levanta, sacode a poeira
E dá a volta por cima.
Paulo Vanzolini*

2.1. Onde estamos?

Há 21 programas de pós-graduação em Contabilidade no Brasil, eles foram responsáveis, no período de 2010-2012, conforme informações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pela formação de 68 doutores e 925 mestres. Atuavam nesses programas, no período, em média, 262 docentes permanentes. Considerando apenas o ano de 2012, eram 244 docentes, dos quais apenas 61 mulheres (25%). Fechando o foco apenas para os programas de maior prestígio, que ofereciam o doutorado, eram apenas 19 docentes mulheres em um total de 100 docentes. Portanto, a participação percentual feminina diminuía.

Esses dados revelam um paradoxo, pois as mulheres já representam a maioria no ensino superior: são 56,9% dos estudantes matriculados e 61,1% dos concluintes em 2011 (Resumo Técnico – Censo da Educação Superior de 2011, 2013). Especificamente no curso superior em Ciências Contábeis representavam, em 2012, 58% dos matriculados.

Considerando os postos docentes, as mulheres ainda não ocupam a maior parte das posições, representando cerca de 45% do total. Mas estão em grande parte em instituições privadas, como horistas, e nos grupos com os menores salários. Dados da Relação Anual das Informações Sociais (RAIS, 2010), mostram que, dentre os professores do ensino superior de ciências econômicas, administrativas e contábeis no país, 46% das mulheres recebiam até 3 salários mínimos, em comparação a 41% dos homens. Na faixa dos que recebiam mais de 10 salários mínimos, ao contrário, estavam 15% das mulheres e 20% dos homens.

No contexto da academia no Brasil, considerando a Universidade de São Paulo (USP), uma das instituições de ensino e pesquisa mais importantes no país, apenas recentemente, em 1995, foi eleita pela primeira vez uma mulher como vice-reitora; a primeira professora titular da Escola Politécnica, também da USP, data de 2000; a primeira mulher a ocupar a diretoria da Faculdade de Direito o fez em 1998 (PLONSKI & SAIDEL, 2001). Não houve outra mulher ocupando a diretoria das Arcadas depois disso. Na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FEA), em dados de 2010, dentre os 184 docentes, apenas 30 eram mulheres (16,3%). Os números de 2013 (base de 2012) dão conta de 143 docentes homens e 33 docentes mulheres (18,75%). Desde sua criação, em 1946, a FEA contou apenas com duas

diretoras: professoras Alice Pfiffer Canabrava e Maria Tereza Leme Fleury. São poucas as professoras titulares na escola: considerando as informações disponíveis no sítio da Escola na internet, recuperadas em 28 de dezembro de 2013, havia oito professoras titulares na FEA (dentre os 42 professores titulares). Professoras associadas eram apenas nove (no total de 38 professores associados). A distribuição de professores titulares e associados entre os departamentos da FEA/USP era bastante distinta. No Departamento de Contabilidade e Atuária, havia apenas uma professora associada entre os 10 titulares e associados: a professora Marina Mitiyo Yamamoto. No Departamento de Administração, eram cinco professoras titulares e associadas entre os 34 docentes que ocupavam essas posições. No Departamento de Economia, encontrava-se uma situação bastante diferente: do total de 36 professores entre associados e titulares, 11 eram mulheres.

Foi na FEA/USP que surgiu, em 1970, o Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade (PPGCC), que ofereceu o primeiro mestrado na área no Brasil e o mais antigo e até 2007 o único programa a oferecer doutorado. Analisaremos brevemente a história do programa antes de examinar dados sobre a participação de mulheres. Ressalte-se que analisar os dados sobre a participação e formação de mulheres no PPGCC equivale, por sua situação de primeiro mestrado e primeiro e único doutorado por tanto tempo, a analisar dados sobre a presença de mulheres na academia em Contabilidade no Brasil.

2.2. A história do Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade da FEA/USP

A história do Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade da FEA/USP se confunde com a história da pesquisa em Contabilidade no Brasil. É relatado no livro **Contando História: o Departamento de Contabilidade e Atuária – FEA/USP entre números e palavras** (RIBEIRO, 2009) que o início do programa de pós-graduação foi envolto em um debate que se polarizava nas opiniões de dois grupos: um que defendia que o mestrado, recém-criado na Universidade, deveria se estender à área de Contabilidade e atender a condições que envolviam grande dedicação dos docentes, professores com formação no exterior, ligação e acesso com centros estrangeiros de excelência; e outro grupo, mais pragmático, que considerava que tal proposta era inacessível e advogava o início imediato do

mestrado, enfrentando limitações com o objetivo de superá-las com o tempo. O professor Eliseu Martins conta, em entrevista registrada em pesquisa detalhes desse debate (CUNHA, CORNACCHIONE JR, & MARTINS, 2008):

O professor Boucinhas e o professor Peres se digladiaram para montar esse mestrado. O professor Boucinhas era super perfeccionista, então ele dizia: mestrado tem que ser com professores em tempo integral, com origens diferentes, escolas diferentes e alunos em tempo integral. Se não for assim, não é mestrado. Ele já queria partir para o ótimo que já era o modelo que existia. O professor Peres, altamente pragmático, argumentava que, se fosse assim nunca iria chegar a hora, e nós tínhamos que ter o mestrado. A maioria ganhou e fomos em frente, venceu a linha pragmática.

Assim, no segundo semestre de 1970, foi consolidado o plano de criação do curso de mestrado, o primeiro no país, sob a coordenação do professor Hironel Simões Lüders e a chefia no Departamento de Contabilidade e Atuária do professor Antonio Peres Rodrigues Filho, primeiro catedrático na área contábil na USP. Sua filosofia era formar professores-pesquisadores e qualificar pessoal para atuação profissional. Esses dois objetivos eram complementares e atendiam a necessidade de melhor formação profissional, em virtude do desenvolvimento do mercado. A primeira seleção de alunos foi feita em 1971. E conforme o livro citado (RIBEIRO, 2009):

Com isso, a pós-graduação ganha importância e o grupo de professores que formavam o Departamento passam a influenciar o pensamento contábil brasileiro, por meio de sua atuação profissional, de suas publicações, e também por formar novas gerações de contadores que passavam, na Universidade de São Paulo, diferenciar seus currículos e melhorar sua formação cursando o único mestrado existente em Contabilidade.

Sob a chefia do professor Sérgio de Iudícibus e tendo por coordenador o professor Eliseu Martins foi elaborada a proposta de criação curso de doutorado, autorizada pela Universidade em 30 de dezembro de 1977. O credenciamento no Conselho Federal de Educação (CFE) aconteceu sob a coordenação do professor Masayuki Nakagawa, já tendo titulado 80 mestres e 23 doutores e sendo, portanto, obtido com apresentação de resultados concretos (RIBEIRO, 2009).

Em editorial comemorativo aos 30 anos do Doutorado em Contabilidade, Eliseu Martins e Sérgio de Iudícibus contam que (MARTINS & IUDÍCIBUS, 2007):

Em 1977 éramos, os autores, respectivamente, Coordenador do Pós-Graduação e Chefe do Departamento de Contabilidade e Atuária na FEA/USP. Nosso Mestrado funcionava havia sete anos; estava já consolidado.

Tínhamos Doutores no Departamento oriundos do sistema antigo, quando não havia curso nem disciplinas sistematicamente oferecidas. Os “créditos” eram desenvolvidos diretamente com o Orientador e os Professores das denominadas disciplinas subsidiárias, num processo bastante individual. Os docentes da época eram Alecseo Kravec, Alkindar de Toledo Ramos, Antonio Pereira do Amaral, Antonio Peres Rodrigues Filho, Armando Catelli, Edmundo Éboli Bonini, Eliseu Martins, Hirondel Simões Lüders, José da Costa Boucinhas, Rolf Mario Treuherz, Sérgio de Iudícibus e Stephen Charles Kanitz.

Sentindo a responsabilidade, inclusive por sermos, naquela época, ainda o único Mestrado no Brasil, colocamo-nos em campo com o objetivo de implantar o nosso Curso de Doutorado em Contabilidade. Depois de muitas batalhas, onde precisamos até obter uma lista de Universidades fora do país, principalmente nos Estados Unidos, que formavam PhDs, para provar ser possível e que se fazia pesquisa em Contabilidade, conseguimos a autorização da Reitoria da USP em 11.01.78 e o Curso foi imediatamente implantado. É interessante notar que, no caso do Mestrado, esperou-se pelo seu completo amadurecimento para só depois se efetivar seu credenciamento junto ao Conselho Federal de Educação; foram 7 anos de experiência e 9 Mestres titulados. Para o Doutorado esperou-se uma consolidação ainda maior: de 12 anos e 26 titulados. Tudo com o objetivo de pleitear uma aprovação pela apresentação de resultados e não apenas de projeto.

Notam-se algumas discrepâncias em relações a datas e números de titulados. Porém discrepâncias sem relevância para se entender o contexto da implantação do doutorado em Contabilidade na FEA/USP.

Detalhes da criação do doutorado dão conta de que a proposta foi encaminhada em 28/06/1977 pelo presidente da CPG, já devidamente aprovada pelo Conselho de Departamento em 16/06/1977. A implantação foi aprovada pela Reitoria da USP em 30/12/1977, iniciando-se no ano de 1978, mas não sem antes passar por um processo de comprovação de sua utilidade, uma vez que, nas palavras do professor Eliseu Martins, o próprio pró-reitor dizia que não tinha como aprovar

“porque, afinal de contas, pós-graduação é só onde existe possibilidade de fazer pesquisa e Contabilidade, onde e o que tem para fazer pesquisa?”. Conta o professor que, juntamente com o professor Sérgio de Iudícibus, teve que reunir catálogos de diversas universidades americanas, de renome, juntou-os e, num processo de convencimento pessoal, mostrou que “se fazia pesquisa sim em Contabilidade, no Brasil é que não se fazia quase nada. Foi algo interessante, dentro da própria Universidade de São Paulo o desconhecimento da área.” O pedido de credenciamento junto ao CFE aconteceu somente em 1990, já com 80 mestres e 23 doutores titulados, então sob coordenação do professor Masayuki Nakagawa e, na chefia do Departamento, novamente o professor Sérgio de Iudícibus, tendo como presidente da CPG a professora Ana Maria Bianchi (CUNHA et al., 2008).

O Editorial Comemorativo conta ainda sobre os esforços empreendidos para ter-se a expansão da oferta de Programas de Pós-Graduação em Contabilidade no país (MARTINS & IUDÍCIBUS, 2007).

À época já olhávamos à volta e continuávamos aflitos por estarmos iniciando o Doutorado e ainda continuarmos a ser o único Mestrado no Brasil. Iniciamos então um processo de incentivo à criação de outros Programas. O falecido Prof. Antonio Peres Rodrigues Filho e o Prof. Eliseu Martins saíram à procura dessa implantação em capitais onde doutores no formato antigo existiam e que poderiam dar início a outros Mestrados em Contabilidade. Não houve repercussão em três Universidades procuradas, mas, no ISEC – Instituto Superior de Ensino Contábil, da Fundação Getulio Vargas do Rio de Janeiro, isso ocorreu. Daí termos recebido de lá o Prof. Natan Szüster que fez seu Mestrado (1978/80) e Doutorado (1981/85) e os já Mestres em outra área que fizeram o Doutorado conosco, Profs. Wilson da Silva Spinosa (1982/89) e Deny da Rocha Monteiro (1982/89). Com isso fez-se a implantação do Mestrado naquela instituição carioca, posteriormente transferido à UERJ.

Concomitantemente, com a intervenção do Prof. Clovis Ioshike Beppu, da PUC-SP, que cursou nosso Mestrado (1977/84), implantou-se também, com o apoio do nosso Pós-Graduação e diversos de seus docentes, o Mestrado naquela instituição. Assim tivemos a oportunidade de ver coroada pelo menos parte dos nossos esforços no sentido da criação dos primeiros outros polos de ensino e pesquisa na área contábil no Brasil.

Os mestrados especiais, que serão objeto dessa pesquisa, são também mencionados sob o subtítulo **“Ajudando centros carentes em oportunidades”** (MARTINS & IUDÍCIBUS, 2007).

Preocupados com a titulação ainda quantitativamente baixa dos Professores de Contabilidade no Brasil, iniciamos no Departamento (EAC), em 1993, um programa com a recepção de Professores de Universidades públicas, com a característica de aprovação num semestre de homogeneização como substitutivo ao exame de ingresso no Mestrado, programa esse de enorme sucesso e que contou com bolsas da FIPCAFI – Fundação Instituto de Pesquisas Contábeis, Atuariais e Financeiras, órgão de apoio ao EAC, e do Conselho Federal de Contabilidade. Mais recentemente, ainda preocupados com o mesmo problema, foi desenvolvida uma turma num Mestrado interinstitucional com a Universidade Federal do Ceará, bem como recepcionadas 5 outras turmas, subvencionadas também pelo Conselho Federal de Contabilidade, de Belém (PA), Cuiabá (MT), Belo Horizonte (MG), Florianópolis (SC) e novamente Fortaleza (CE).

As turmas especiais de mestrado são ainda relatadas em outra pesquisa (CUNHA et al., 2008), motivada pela identificação de que os aprovados para o programa de mestrado eram, essencialmente, oriundos de São Paulo e que professores dos cursos de Contabilidade das escolas públicas tinham dificuldade com o processo de seleção. Era o início da “turma dos estrangeiros”. Mais à frente, o artigo dá conta do mestrado interinstitucional fruto, de convênio com as Universidades Federais do Ceará, Paraíba e Pernambuco, iniciado no segundo semestre de 1999, e do convênio com o Conselho Federal de Contabilidade, para a oferta mestrados especiais em atendimento a demandantes por programas ministrados em parte a distância. Interessante registrar que a principal autora desse artigo é uma das egressas da turma de Belo Horizonte e uma das entrevistadas nesta pesquisa.

Ainda conforme a pesquisa (CUNHA et al., 2008), o programa tem sido considerado uma referência na área, apesar de enfrentar dificuldades. Teve altos e baixos nas avaliações da Capes, chegando a ser rebaixado para a nota 3 no triênio 1999/2000. A relação com a Capes tem sido construída e reconstruída a longo do tempo. O professor Eliseu Martins conta que um dos motivos da demora em credenciar o programa junto ao CFE era que a Universidade tinha, pela legislação da época, uma autonomia completa, e continua: “E a gente se preocupava apenas com a avaliação que a universidade fazia? [...] A gente só foi se preocupar com isso depois que começaram a criar as bolsas da Capes. A Capes começou a exigir: só dou bolsa para quem tiver”. O professor Sérgio de Iudícibus ressalta as divergências, colocando-as na forma da imposição de um mundo ideal, distante da realidade da área contábil, e inspirado na universidade norte-americana, em que professores e alunos são de tempo integral. Mas reflete:

Mas, também, eu não sei se esta imposição de algo que para nós ainda é uma utopia, no fundo não faz com que tentemos melhorar a qualidade. Porque é muito fácil a gente se acomodar, fazer um pacto de não qualidade entre alunos e professores. Uma boa faculdade, de nível internacional, precisaria ter a maior parte dos alunos e de seus professores em tempo integral.

Os pontos fracos e fortes do programa foram identificados na pesquisa (CUNHA et al., 2008) a partir de entrevistas com seus docentes. Entre os pontos fracos estavam: endogenia, coerente com o fato de ter sido por muito tempo o único doutorado em Contabilidade; envelhecimento do corpo docente do Departamento, sem a perspectiva de substituição; a acomodação; a dificuldade de unidade e de articulação entre os professores, tendo apenas um grupo mais envolvido e definindo caminhos; o resquício das cátedras com professores “donos das disciplinas”; o conservadorismo que provoca acomodação e letargia; falta de instituição ou ação que cuide da qualidade das teses e das dissertações; ansiedade por pontos na Capes; o formato do processo de admissão, considerado como de subjetivismo muito grande na escolha dos candidatos. Os pontos fortes foram resumidos em: lealdade e comprometimento dos docentes ao Departamento; o preparo a atualização dos docentes; o fato de ser desenvolvido em universidade pública, gratuito, sem dono; a tradição; o fato de o programa não ser tão experimental.

Nos últimos anos, o programa passou por forte processo de internacionalização e implementou diversas ações tendo em vista a manutenção e garantia da qualidade das teses e dissertações. Pode ser mencionada, nesse sentido, a criação da disciplina de Seminário de Tese que, conforme descrito na Proposta do Programa apresentada à Capes, tem “o objetivo de avaliação contínua do projeto de tese do doutorando, em estágio que antecede o exame de qualificação, visando o aprimoramento da pesquisa, com apoio de docentes do núcleo duro do Programa e do Departamento”. Essa disciplina tem “o conceito de acompanhamento contínuo do processo de construção do trabalho por parte de seus docentes, servindo como mecanismo de *enforcement* da qualidade”.

Ainda conforme a Proposta do Programa, as disciplinas relacionadas a Métodos Quantitativos foram revistas em termos de conteúdo e abrangência, tendo como impactos esperados a formação do fundamento comum que pudesse contemplar a formação dos alunos de todas as linhas de pesquisa do programa, por meio de disciplinas obrigatórias, e o atendimento de necessidades específicas de formação das linhas de pesquisa, pela oferta de disciplinas optativas. Foi estabelecido o Fórum de Pesquisa do PPGCC, que constitui espaço para a discussão de trabalhos acadêmicos de professores visitantes.

O processo de internacionalização do programa é antigo, sendo que o primeiro professor visitante esteve no PPGCC em 2002. A partir de 2010, houve intensificação da presença de professores visitantes no Departamento, que contou com apoio de ações da Universidade de São Paulo, como o auxílio a professores visitantes da Pró-Reitoria de Pós-Graduação (PRPG) e o Programa para Professor Visitante Internacional (Resolução n. 5910, de 2011). Como medida de internacionalização e do aumento da possibilidade de exposição dos alunos do programa a pesquisadores internacionais, no triênio 2010-2012 foram oferecidas seis disciplinas com professores visitantes, que estiveram igualmente envolvidos em atividades de pesquisa. A relação de professores com participação no programa inclui: professor Mesut Akdere (University of Wisconsin), professor David Carter (University of Canberra), professor Alan Sangster (Griffith University), professor Alexandre Ardichvili (University of Minnesota), professora Isabel Maria Estima da Costa Lourenço (ISCTE-IUL), professora Rebecca Ropers-Huilman (University of Minnesota), professor Shyam Sunder (Yale School of Management).

A Ficha de Avaliação do PPGCC pela Capes relaciona, porém, alguns pontos em que o programa precisa evoluir. Um dos pontos é a eficiência do Programa na formação de mestres e doutores, em que o prazo médio de conclusão para o mestrado é considerado excessivo pela métrica adotada. Outro ponto negativo é o percentual de professores com financiamentos externos de pesquisa. Mas a apreciação final da comissão avaliadora enfatiza as características de pioneirismo, inserção social e solidariedade, já depreendidas da análise anteriormente realizada:

O Programa iniciou suas atividades no Mestrado Acadêmico no ano de 1970 e no Doutorado no ano de 1978. Foi o Programa pioneiro na área no Brasil e possui posição consolidada nacionalmente e inserção internacional, sendo responsável pela formação da maioria dos mestres e dos doutores em contabilidade do país, o que confirma a sua liderança na área. Destaca-se assim a relevante contribuição do programa para a formação de docentes que hoje atuam em universidades de todo o Brasil.

A proposta do Programa é consistente, observando-se alinhamento entre linhas de pesquisa e disciplinas. O corpo docente atende aos requisitos da Área quanto à titulação, formação, estabilidade, diversidade e dedicação na graduação e pós-graduação, recebendo conceito muito bom. A qualificação do corpo discente e das dissertações e teses é muito boa.

A produção científica apresenta nível de desempenho elevado, destacando-se a concentração de publicação de artigos em periódicos classificados nos estratos A1, A2 e B1. Outro ponto que merece destaque é o número majoritário de docentes com bolsa de produtividade e/ou projetos com financiamento de órgãos de fomento.

A inserção social do Programa é muito boa tendo desenvolvido ações de integração com outros Programas no país. Deve-se destacar a realização de PROCAD com a Universidade Federal do Paraná e Dinter com a Universidade Estadual de Feira de Santana. Em relação a sua internacionalização, merece destaque os convênios celebrados com a Universidade de Illinois e com a Universidade de Minnesota, por meio dos quais são realizadas pesquisas conjuntas e intercâmbios entre estudantes da pós-graduação.

Outros intercâmbios foram realizados com outras IES dos Estados Unidos, com intercâmbios entre professores e pesquisadores. Deve-se mencionar também a dupla titulação concedida a aluna do Programa com a Université Pierre Mendes, na França. Ainda no

âmbito internacional, destaca-se a participação de docentes do programa que atuam na organização de eventos internacionais na área contábil.

Em função do exposto, entende-se que se trata de Programa diferenciado dos demais programas da área de Administração, Ciências Contábeis e Turismo, no Brasil.

Quanto à análise geral dos egressos do PPGCC, dados levantados junto ao Sistema Janus, em maio de 2012, relacionaram 1.269 alunos incluindo tanto egressos quanto ativos, dentre os quais 481 titulados no mestrado, 210 no doutorado e 10 no doutorado-direto, totalizando 701 títulos outorgados pelo programa.

O número de títulos outorgados a mulheres foi, respectivamente, 152, 46 e 3 mulheres, ou seja, 32%, 22% e 30% dos totais anteriormente mencionados. Em matrícula de acompanhamento (portanto já no período de elaboração da pesquisa) nessa data eram 16 mulheres e 38 homens. Se, no entanto, forem considerados os alunos ativos, eram 45 homens e... 33 mulheres.

Ao todo, na data, haviam sido 434 desligamentos, dentre os quais 52 eram mulheres. Assim, calculada a taxa de desligamento considerando o número de desligamento em relação ao total de titulados era, respectivamente, para gênero feminino de 17,2% e, para o gênero masculino, 39,5%.

Nos programas especiais para professores de universidades públicas foram titulados 64 mestres, com taxa de conclusão de 79%. No mestrado especial para professores e profissionais do CFC foram titulados 75 mestres, com 66% de taxa de conclusão. (CUNHA, CORNACCHIONE JR, & MARTINS, 2010). A participação feminina foi de, respectivamente, 34% e 41%. O mestrado especial para professores e profissionais do CFC foi responsável por 58% das mulheres tituladas, quando considerados conjuntamente os dois cursos de mestrado especiais (CASA NOVA, 2012).

2.3. O tema, o problema e a experiência vivida

Apesar do pequeno número de mulheres formadas no programa, se fizermos uma análise histórica, dados mais alentadores são revelados. A presença das mulheres tem se alterado grandemente no tempo. Com base em dados extraídos

do Sistema Janus, com data-base de 28 de dezembro de 2013, considerando a data de início de contagem do tempo do programa e agrupando as informações por décadas, tem-se o quadro geral que será discutido na sequência.

A primeira mulher a ingressar no PPGCC o fez em 1973. Foi Cecília Akemi Kobata Chinen, que obteve o mestrado em 1976, sob a orientação de Eliseu Martins. Foi também a primeira mulher a obter o doutorado em Contabilidade, em 1987. Até 1980, apenas sete mulheres ingressaram no Programa, contrapondo-se a 145 homens, sendo que, destas, duas não o concluíram. Dentre essas pioneiras, três foram professoras do Departamento de Contabilidade e Atuária, da FEA/USP: Cecília Akemi Kobata Chinen, Nena Geruza Cei e Jacira Tudora Carastan (RIBEIRO, 2009). Observa-se na Figura 1 que houve anos (1971, 1972, 1974, 1975, 1977 e 1979) em que não ingressou nenhuma mulher no programa.

Figura 1 – Participação de homens e mulheres na década de 70 no PPGCC

A situação se altera na década seguinte: 39 mulheres ingressam no programa, contra 213 homens. Desse total, 19 mulheres não concluíram o curso. Na Figura 2 é apresentado o número de ingressantes por sexo, por ano. Percebe-se que houve expansão no número de ingressantes a partir de 1985, com decréscimo em 1989, mas sem retornar aos patamares anteriores.

O número de ingressantes mulheres, no entanto, não apresenta consistência: teve picos em 1987 e 1989, voltando a baixar fortemente em 1990. Apesar dessa inconstância, nesse período, apenas em 1981 não houve ingresso de

mulheres no programa. Assim, pode-se afirmar que houve mudança de padrão na presença de mulheres no programa.

Figura 2 – Participação de homens e mulheres na década de 80 no PPGCC

Foi no final desse período, no ano de 1989, que ingressou no programa Ilse Maria Beuren, uma das poucas professoras titulares em Contabilidade no Brasil. Concluiu o Doutorado em 1994 e tornou-se titular pela Universidade Federal de Santa Catarina em 1998.

Em 1987, como já comentado, a primeira mulher se doutorou no Programa, sendo, portanto, a primeira mulher doutora em Contabilidade no Brasil: foi Cecília Akemi Kobata Chinen.

Na década de 1990, 98 mulheres e 284 homens ingressaram no programa. Analisando a Figura 3 com otimismo pode-se afirmar que a participação de mulheres no programa atinge novo patamar, com tendência de crescimento, chegando a representar mais da metade do número de homens, com exceção ao ano de 1998 que pode ser considerado anormal. Não houve nenhum ano sem o ingresso de mulheres, apesar de terem ingressado apenas duas em 1998, uma das quais não concluiu o curso. Das mulheres que iniciaram o programa nesse período, 13 não concluíram o curso.

Figura 3 – Participação de homens e mulheres na década de 90 no PPGCC

Aqui cabe citar ainda outro acontecimento desse período que é relevante: no ano de 1999 pela primeira vez uma mulher passa a exercer o papel de orientadora no Programa: a professora Máisa de Souza Ribeiro. Havia concluído o mestrado em 1992 e o doutorado em 1998 e tem sua primeira orientação designada em 1999 e concluída em 2002. Foi também a primeira professora titular em Contabilidade na Universidade de São Paulo, em 2010. A relevância dessa ocorrência é que, na literatura, tem-se consagrado o conceito de *role model*, ou seja, precursoras que servem como modelo para que outras sigam o mesmo caminho. No caso do programa, a presença de mulheres como orientadoras pode servir como fator de atração de outras mulheres.

Nesse período, ingressaram no programa outras mulheres que se tornariam mais tarde professoras titulares em Contabilidade: Sônia Maria da Silva Gomes, da Universidade Federal da Bahia, professora titular por concurso em 2009, e Araceli Cristina de Sousa Ferreira, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, que ocupa desde 2011 o cargo de Pró-Reitora de Gestão e Governança, é *International Associate do CSEAR – University of St. Andrew* e coorientadora do Programa de Contabilidade da *University of Strathclyde*.

A década de 2000 foi marcada pela diminuição no número de ingressantes, que se fixa em patamar mais baixo, apesar de variações anuais (Figura 4). No período houve o ingresso de 123 mulheres e 273 homens, totalizando 396 pós-graduandos.

Dentre as mulheres, 18 não concluíram o curso. Não houve nenhum ano sem o ingresso de mulheres como na década passada. O ano com o menor número de mulheres ingressantes foi 2003, com sete, e o ano com maior número de mulheres ingressantes foi 2007, com 17. Em nenhum ano o número de mulheres ingressantes superou o número de homens.

Figura 4 – Participação de homens e mulheres na década de 2000 no PPGCC

Nesse período, outras mulheres orientaram no programa (nome/ano da designação da primeira orientação): Rosana Carmen de Meiroz Grillo Goncalves, a partir de 2002, Marina Mitiyo Yamamoto, também em 2002, Silvia Pereira de Castro Casa Nova, em 2004 e Adriana Maria Procópio de Araújo, começando em 2005.

Aqui cabe um parêntese: nas décadas de 1990 e 2000, o PPGCC manteve programas de mestrado especiais, o mestrado especial para professores de universidades públicas e o mestrado especial para profissionais e professores, ambos com apoio do Conselho Federal de Contabilidade (CFC), órgão profissional. As turmas dos programas especiais iniciaram em 1993 e seguiram até 2004, distribuindo-se, portanto, nessas duas décadas e afetando o número de ingressantes. A Figura 5 mostra uma linha do tempo com a distribuição e duração dessas turmas especiais. Considerando os dois programas e suas cinco turmas, formaram-se o total de 139 alunos, no período de 1993 a 2006. O PPGCC manteve ainda um Mestrado Interinstitucional (Minter) em convênio a Universidade Federal do Ceará (UFC), com apoio da Capes.

O objetivo da criação desses três novos programas especiais de mestrado, que coexistiram com o curso de mestrado oferecido no programa regular, era de ampliar a capacidade de formação de mestres, tendo em vista a carência de mestrados e doutorados no Brasil, e a necessidade desses profissionais para atuarem no ensino de contabilidade. Todos os programas tinham uma fase prévia eliminatória, chamada de nivelamento (ou homogeneização), com a duração de seis meses. Após essa fase, os alunos cumpriam as mesmas exigências do curso regular (CASA NOVA,

Figura 5 – Linha do tempo: evolução das turmas dos programas especiais

2012).

Fonte: Casa Nova (2012).

O resumo da evolução da participação das mulheres no programa ao longo do tempo é mostrado na Tabela 2. A participação percentual feminina evoluiu de 5% na década de 70 para 31% na década de 2000, sendo que nesse período 267 mulheres ingressaram no programa das quais 52 não concluíram o curso.

Finalmente, apesar de não representar uma década completa, vale analisar os números dos últimos anos do programa, de 2011-2013, apresentado na Figura 6.

Década	Homens	Mulheres	Total	%
1970	145	7	152	5%
1980	213	39	252	15%
1990	284	98	382	26%
2000	273	123	396	31%

Tabela 1 – Evolução da presença das mulheres no tempo no PPGCC

Nesse período houve, no ano de 2012, a celebração de convênio de Doutorado Interinstitucional (Dinter), com a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)

e apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FABESB). Ingressaram, nessa turma especial, dez professores, da UEFS e da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Continuam a trajetória nove professores das duas universidades, sendo cinco professoras-pesquisadoras.

Figura 6 – Participação de homens e mulheres no período 2011-2013 no PPGCC.

Nesse período, pela primeira vez na história do programa, no ano de 2012, o número de mulheres ingressantes ultrapassou o número de homens: 24 contra 22. Será que podemos comemorar esse fato histórico na existência de um programa que nasceu em 1970?

2.4. Quem já olhou para esse tema?

Desde 1965, quando foi publicado o artigo seminal de Alice S. Rossi (ROSSI, 1965), a ausência (ou pequena presença) das mulheres na ciência tem sido questionada. Alguns pontos desse artigo, pode-se argumentar, referem-se a um contexto de uma época ainda não muito distante dos movimentos feministas que, na sociedade ocidental, buscaram estabelecer novo papel social para as mulheres. Hoje, é possível pensar, o contexto social é bastante diferente e os movimentos feministas já refletiram suas conquistas. No entanto, a autora levanta questões importantes para o avanço da presença de mulheres na academia e faz uma análise que ainda parece ter aplicação (ROSSI, 1965):

Most college-educated women in this country are married and living with their husbands and children. Whether we are interested in

the status of women or in the needs of science or both, I do not think we can expect any appreciable increase in the representation of women in the top professions unless that fact is taken into account. As long as it is mostly spinsters or widows who are appointed or elected or promoted to a college presidency, a national commission, a senatorship, or a high post in a government agency or scientific institute, we cannot consider that a solution has been found to the problem of women's status in American society. Marriage, parenthood, and meaningful work are major experiences in the adventure of live. No society can consider that the disadvantages of women have been overcome so long as the pursuit of a career exacts a personal deprivation of marriage and parenthood, or the pursuit of happiness in marriage and family life robs a woman of fulfillment in meaningful work.

É desse tipo de escolhas a que me referi quando falei na Introdução de uma acepção particular de sucesso. Um sucesso cheio de privações e “fracassos” em outras dimensões da vida. Retomaremos esse tema mais à frente.

Recente estudo realizado por um grupo de pesquisa sediado na Universidade de Washington indicou que a participação de mulheres na publicação de artigos científicos está crescendo em praticamente todas as áreas do conhecimento no mundo, mas ainda ocupando posições de menor prestígio: ainda poucos trabalhos contam com mulheres como única, primeira e última autoria. O estudo utilizou a base do *Journal Storage* (Jstor), com mais de 1.900 periódicos de vários países e cobriu o período de quatro séculos (de 1665 a 2011). Apesar de, segundo Jennifer Jacquet, uma das autoras, poder-se afirmar de que “para as pesquisadoras não há melhor momento do que o presente”, as mulheres ainda representam 21,9% de todos os autores identificados na base e são 17% entre os autores de artigos com autoria única. Nos artigos em coautoria verificou-se, ainda, que as mulheres estão sub-representadas entre a primeira e a última posição, que indicam em muitas áreas, respectivamente, o pesquisador com a maior contribuição (autor principal) e o orientador ou coordenador do grupo de pesquisa. Participam mais ativamente em temáticas relacionadas a educação, sociologia e família e muito pouco em matemática, filosofia e metodologia econômica. Engenharia, física e outras áreas pouco representadas no acervo do **Jstor** não foram mapeadas no estudo (PIERRO, 2013).

Falando de um lugar privilegiado, Christiane Nüsslein-Volhard, ganhadora do Prêmio Nobel de 1985 pelo seu trabalho como geneticista e diretora do Instituto

Max Planck, relata que sofreu diferentes tipos de discriminação em sua carreira e que não acredita que, atualmente, as mulheres enfrentem uma oposição tão aberta como a que ela própria encontrou. Acredita, ainda, que chegamos a um consenso (NÜSSLEIN-VOLHARD, 2008):

Presently, there is general consensus that efforts should be made to increase female contribution to modern science, not least because our society cannot afford to lose so many highly trained talents. After all, not all the males in leading positions are better than all the females in non-leading positions.

Servindo como um *role model*, sendo uma exceção em vários ambientes, afirma que sua vida não foi fácil, mas que o efeito do número crescente de mulheres é positivo para aqueles que estão chegando agora (NÜSSLEIN-VOLHARD, 2008):

Life as an exception, as a role model has not always been particularly comfortable, but with an increasing number of female colleagues and a general awareness of gender issues, open discrimination is now rarely encountered as a serious problem. It has not always been like that. In my early days, as representative of a small minority, I felt quite awkward, unprotected and often overlooked.

Relata ainda situações em que teve sua competência colocada à prova, simplesmente por ser mulher, e a primeira situação de discriminação foi exatamente ao publicar os resultados de sua tese, quando da decisão sobre a indicação da principal autoria (NÜSSLEIN-VOLHARD, 2008):

The project had been started by a rather fortuneless male graduate student and I had finished it producing all of the data. However, on the three-author letter to Nature, which I had written, I was made only second author. The graduate student, a good friend of mine, had a family — “he needs his career” was the comforting explanation. At the time, however, curiously enough, I even agreed to this! Such things as social considerations exerting an influence in assessing scientific contributions probably do not or at least should not happen anymore.

Essas convenções sociais no trabalho acadêmico, que podem continuar acontecendo, afetam os resultados de pesquisas sobre autoria, como a citada anteriormente, e impactam, igualmente, as perspectivas de reconhecimento profissional, de inserção e progressão na carreira para mulheres. São, portanto,

aspectos que precisam ser ressaltados em pesquisas que se proponham a examinar a presença de mulheres a partir do referencial de autorias de artigos.

A situação de discriminação aberta que Dra. Nüsslein-Volhard enfrentou foi durante seu pós-doutorado em que o supervisor, que mantinha a atitude de “dar uma chance às mulheres”, ao mesmo tempo deixava claro que esperava que falhassem, uma vez que, em princípio, não poderiam ser grandes cientistas – “não havia uma mulher ‘Einstein’” – mas que havia profissões em que poderiam superar os homens, como a cerâmica (*pottery*). Mesmo quando foi indicada para ocupar a diretoria do Instituto Max Planck, em 1984, descobriu que nunca antes ou depois havia sido oferecido a um novo diretor espaço e orçamento tão reduzidos. E continua (Nüsslein-Volhard, 2008):

But soon fate changed: Owing to very good working conditions and excellent students and postdocs my lab was very successful. Recognition came, which encouraged me to ask the president for an upgrade, and finally I was granted what my male colleagues had received without special merits.

Levanta algumas questões que em sua opinião impactam o interesse de mulheres na carreira científica e propõe, ao final, ações que poderiam modificar esse estado de coisas, como: erradicar a falta de apoio e confiança de supervisores e diretores, sem criar proteções contra críticas justas e corretas, e mantendo a pressão e desafio que todo cientista precisa para desenvolver-se na carreira. Percebe ainda que, muitas vezes, por falta de autoconfiança, as mulheres se apresentam muito tímidas e modestas e menos convincentes que seus colegas homens com iguais qualificações. São mais propensas a admitirem erros que os homens, o que frequentemente é utilizado contra elas, uma vez que seus erros serão menos tolerados que os de seus contrapartes, uma vez que não estão protegidas pela rede de camaradagem e lealdade masculina (NÜSSLEIN-VOLHARD, 2008).

Especificamente no contexto da formação de pesquisadores, a literatura salienta o papel da socialização diferenciada das mulheres, o que implica constatar que, por vezes, não é fácil ser admitida no clube (AUSTIN, 2002; HARDING, 2007).

Trata ainda da importância em ter mulheres em papel de liderança, para que sirvam de modelos e inspiração para que as mais jovens se interessem pela carreira (KEZAR & LESTER, 2009).

Identificam ainda fenômenos que podem barrar a progressão e o sucesso de mulheres na carreira como o *glass ceiling* (JACKSON & O'CALLAGHAN, 2009), o *critical mass* (ETZKOWITZ, KEMELGOR, NEUSCHATZ, UZZI, & ALONZO, 1994), ou o clima que se estabelece no ambiente acadêmico para sua inserção (HART & FELLABAUM, 2008). Especialistas ressaltam a importância do estabelecimento de políticas que permitam melhor conciliação entre os diversos papéis (HART & FELLABAUM, 2008; KELLY, 2006), diferentes escolhas tendo em vista as gerações (KEZAR & LESTER, 2009) e as mudanças na compreensão do que seja sucesso (DYKE & MURPHY, 2006). Finalmente, em termos da pesquisa, reclamam do papel secundário que tem sido disponibilizado para as mulheres em termos de seus interesses de pesquisa (ROPERS-HUILMAN & WINTERS, 2011) e da publicação do resultado de seu trabalho (HART, 2006). Denunciam que o trabalho feminino não é valorizado e que são atribuídas às mulheres funções menos prestigiosas, ligadas ao ensino e à cargos administrativos (PARK, 1996), com impactos na progressão na carreira.

São problemas como esses que a presente pesquisa pretende abordar ao analisar a trajetória de alunos e egressas do PPGCC. Em suas histórias de vida, nas decisões tomadas e nas barreiras e impulsionadores encontrados, pretende confirmar ou refutar esses fenômenos relatados na literatura estrangeira.

2.5. Estudar gênero em Contabilidade é estudar Contabilidade?

Para os céticos sobre a relevância e relação do tema com a área de conhecimento, aqueles que pensem que deveria essa tese estar em Sociologia, Psicologia ou História, gostaria de fazer uma chamada: eu me questionei várias vezes sobre esse ponto, me sentindo, mais uma vez, um peixe fora d'água. O que um trabalho de gênero faria em um Departamento de Contabilidade e Atuária? Ou seja, seu descrédito e desconfiança é meu também.

No entanto, uma das evidências que me convenceu do contrário foram as diversas chamadas e provocações que tenho recebido sobre o estudo do tema, ao longo dos anos. Uma área de conhecimento é construída por aqueles que participam da área. A Ciência é um trabalho de uma comunidade, que estabelece temáticas e

procedimentos para estudá-las e legitima processos, por isso é baseada fortemente na revisão por pares.

A marginalidade de alguns temas ou a relevância de outros, formando o que a área (comunidade) denomina de *mainstream* e, portanto, recebe o direcionamento de financiamentos e de publicações no caminho que determina o que é hegemônico em pesquisa em dada área.

Dessa forma, em meu raciocínio, existe um limitador que é o de o processo estar baseado em pessoas. Limitador e vantagem, pois não haveria de ser de outra maneira. Dessa forma, os membros da área, em dado momento, reconhecem quem são os pares, e criam barreiras, por vezes invisíveis, para os “ímpares”, em processo que, a meu ver, pode barrar igualmente a inovação ou a mudança.

O processo de “reconhecimento” não é claro e explícito. Para que eu reconheça alguém como meu par, preciso ter “evidências”. E essas evidências podem passar, por exemplo, pela escola em que se formou, pelas teorias em que apoia seu trabalho, pelas técnicas estatísticas e matemáticas de análise que aplica, pelos pacotes estatísticos que domina, pelo fato de ser homem.

Isso, em um ciclo virtuoso (ou vicioso) ratifica o que é hegemônico naquela área de conhecimento, determinando temas marginais e definindo o *mainstream*, a linha de pesquisas condutora.

Assim, se a comunidade se alterar em termos das características de seus membros, é de se supor que as temáticas, interesses, procedimentos, técnicas etc. se alterarão, conduzindo a um novo equilíbrio instável. Por isso, exatamente por isso, estudar gênero em Contabilidade é estudar Contabilidade.

2.6. Limitações do estudo

2.6.1. Do uso de entrevistas e de histórias de vida

As entrevistas têm o poder de dar voz e oferecer escuta. As pessoas podem relatar suas experiências, explicitar seus sentimentos, avaliar suas ações. Não há variáveis mensuráveis que tenham esse poder. Mas as entrevistas trazem limitações que devem ser explicitadas para que a pesquisa seja lida tendo-as em vista.

Uma das limitações é a disposição da pessoa para participar da entrevista e ser transparente sobre suas ações, seus pensamentos e opiniões, seus sentimentos. Para dar conta dessa limitação e assegurar um ambiente de confiança no qual as entrevistadas e os entrevistados pudessem falar, procurei pessoas que me conhecessem, que conviveram comigo em diferentes ocasiões e situações, mas que não guardavam comigo qualquer relação hierárquica ou de subordinação, e lhes pedi uma oportunidade da entrevista. As entrevistadas e entrevistados escolheram hora e lugar. Foi explicado o objetivo da pesquisa e solicitada a autorização para gravar a entrevista. Em geral, as pessoas demonstraram estar muito à vontade com a situação de entrevista e, em alguns casos, o real desejo de falar. Foi-lhes dada total liberdade para trazerem temas e recordações, detalharem lembranças e situações, demonstrarem suas emoções. No entanto, não é possível precisar o impacto de omissões e elas podem, com certeza, ter ocorrido.

Outra limitação é quanto a lente que se emprega na entrevista. Foi adotado um guia e um procedimento de entrevista semiestruturado. Assim, alguns temas foram propositadamente trazidos à baila durante a entrevista, mas com liberdade para inclusão de outros temas e contextos. Para esses temas, houve mesmo alguma insistência em que fossem analisados. Ou seja, quando as respostas pareciam breves e desinteressadas, colocava-se o tema de outra maneira, rephraseando a pergunta, oferecendo um exemplo, compartilhando uma vivência. Apesar da liberdade, já aludida, de as entrevistadas e entrevistados incluírem temas e contextos, havia uma lente já definida e isso impactou os resultados da pesquisa.

A pesquisadora era mulher e estava inserida no contexto abordado na pesquisa e nas entrevistas. Esse fato pode ter dois efeitos. Um, já comentado, de oferecer mais liberdade e confiança para que as entrevistadas e os entrevistados falassem. Outro, de tornar essa fala limitada pela situação da entrevistadora mulher e colega, quase como uma fala politicamente correta e alinhada com o que conhecem sobre mim. Em minha reflexão sobre as transcrições das entrevistas e ouvindo novamente o áudio das gravações, esse limitador não ocorreu. Mas não há como garantir.

Outro elemento que deve ser considerado é que a entrevistada ou entrevistado pode ter sua agenda e querer trazer um ponto de vista ou opinião, dar um recado ou oferecer uma informação ou dado, utilizando para tanto a oportunidade

da pesquisa e da entrevista. A postura da pesquisadora foi acolher essa agenda. Afinal, é para isso que se dá voz às pessoas.

2.6.2. Do envolvimento da pesquisadora com o tema

O envolvimento da pesquisadora com o tema é grande. Posso dizer que o vivenciei. Por isso, em alguns momentos, a pesquisa foi extremamente dolorosa. Houve mais de uma ocasião que cheguei a chorar junto com entrevistadas, a me revoltar com dados e informações levantadas, a me entristecer com uma leitura. Talvez explique porque ela se estendeu por tanto tempo: eu precisava de tempo de descanso e reflexão. Dessa forma, foi uma pesquisa engajada e não neutra como pregam alguns dos paradigmas de pesquisa. O envolvimento com o tema me fez rever posturas, observar de maneira diferenciada fatos e contextos que antes me pareciam normais, comuns, colocar em mais de uma situação, de maneira enfática, uma opinião, ou rechaçar brincadeiras ou piadas.

Da mesma forma que esse engajamento pode ter afetado a pesquisa (com certeza afetou), ofereceu oportunidade de análise única, uma vez que minha vivência com o tema é intensa. Colocando claramente, não seria o mesmo se fosse um pesquisador homem, uma vez que o tema da pesquisa não o teria impactado da mesma maneira, que as experiências relatadas nas entrevistas não encontrariam eco em suas próprias experiências, em que os dados dos levantamentos não o revoltariam tanto, pois ele estaria sempre representado nos percentuais maiores de participação, nos salários mais altos, nas presenças e não nas ausências.

Lembro-me claramente de oferecer a um querido colega um texto para leitura e ele reagir que não estava tão mal pois as mulheres já representavam 46%. Eu respondi prontamente que eu também pensaria assim a partir do momento em que eu fizesse parte do grupo com 54% de participação. É sobre isto que estou falando aqui. Um pesquisador homem talvez não percebesse essa sutileza, de uma diferença de apenas 8 pontos percentuais, mas em cargos mais baixos na hierarquia e, portanto, com menos poder, recebendo salários menores e, muitas vezes, sem estabilidade. O aumento da participação das mulheres se faz, muitas vezes, em profissões que passam por processos de precarização. Essa diferença, condições e mudança saltam aos olhos quando o grupo com o qual você se identifica é o que está do lado mais fraco.

Por último, e para animar outras colegas a se engajarem nesse tema, a experiência da pesquisa me ofereceu a oportunidade de me aproximar e ouvir sobre

a experiência de mulheres que atuam em minha área e que se transformaram em *role models* para mim. Oferecer para outras mulheres e homens a possibilidade de conhecer essas experiências é o objetivo dessa pesquisa. Engajada.

3. Como nossos pais – Metodologia da pesquisa

*Não quero lhe falar,
Meu grande amor,
Das coisas que aprendi
Nos discos...
Quero lhe contar como eu vivi
E tudo o que aconteceu comigo
Viver é melhor que sonhar
Eu sei que o amor
É uma coisa boa
Mas também sei
Que qualquer canto
É menor do que a vida
De qualquer pessoa...*

Belchior

3.1. Método de pesquisa utilizado

A pesquisa se norteará por uma abordagem qualitativa, baseada na análise de documentos sobre os programas especiais e em entrevistas com egressas do PPGCC e com mulheres que atuem na academia. Como pode ser visto no depoimento da Dra. Nüsslein-Volhard, da história de vida derivam-se várias experiências que podem reverter perspectivas e expectativas para se trabalhar outras vidas. Pretende-se colher depoimentos de mulheres que queiram contar suas trajetórias pessoais e profissionais, salientando o interesse em impulsionadores ou barreiras que tenham encontrado. A abordagem qualitativa, conforme Luttrell (2009):

is defined by an effort to highlight the meanings people make and the actions they take, and to offer interpretations for how and why. Qualitative research is committed to participants using their own words to make sense of their lives; it places an importance on context and process; it rests on dialectic between inductive and deductive reasoning; and uses iterative strategies to comprehend the relationship between social life and individual subjectivities.

Gall, Gall e Borg (2007, p. 31) relacionam as abordagens qualitativas e quantitativas de pesquisa com diferentes assunções epistemológicas sobre a natureza do conhecimento científico e sobre como adquiri-lo. Dependendo do conjunto de assunções que o pesquisador adote, conduzirá um tipo de pesquisa. Utilizando-se da abordagem qualitativa espera-se obter evidências para analisar os impactos, considerando as especificidades, e identificar os fatores que possam influenciar a maior ou menor inserção, presença, permanência e ascensão das mulheres na academia em Contabilidade no Brasil.

3.1.1. Estratégias de pesquisa

Para os programas especiais mantidos pelo PPGCC, foi efetuada a análise documental a partir da recuperação de projetos, cartas, ofícios, folhetos e relatórios que registraram a trajetória desses programas. Esses documentos foram recuperados, organizados e analisados. Posteriormente, foram realizadas entrevistas em profundidade com alunas e egressas dos programas, com preocupação em atender às diferentes regiões do país e diferentes trajetórias, apoiando-se nos

resultados da pesquisa já comentada anteriormente, que pretendeu analisar se algum dos desenhos alternativos privilegiava a participação de mulheres.

Na segunda etapa, foram entrevistadas egressas do programa em posições de destaque no cenário acadêmico ou em outros contextos. Assim, três das quatro professoras titulares em contabilidade no Brasil foram entrevistadas, além de uma egressa que ocupa importante posição na política.

Finalmente, durante o estágio de pesquisa no exterior, junto ao *College of Education*, da *University of Minnesota*, foram entrevistadas mulheres atuando na academia em diversas áreas e instâncias daquela universidade e de outras. Também puderam ser conhecidas as ações e políticas adotadas pela UMN.

O roteiro para a realização das entrevistas foi elaborado com apoio no referencial teórico, ou seja, estudos sobre a presença feminina e temas intervenientes entre os quais: carreira acadêmica, gerações, teoria feminista, gênero, ensino de pós-graduação, pesquisa qualitativa. Foi orientado ainda pela experiência da pesquisadora, por sua própria história e, no caso dos mestrados especiais, pela análise documental.

3.1.2. Análise de dados

A etapa final envolveu a análise dos dados coletados. Com base na análise da transcrição das entrevistas, as trajetórias individuais foram aglutinadas em termos de pontos convergentes e divergentes, de forma que permitissem concluir a respeito de forças impulsionadoras e barreiras, bem como, sobre estratégias de sobrevivência, enfrentamento e contorno dessas barreiras.

As experiências de mulheres brasileiras na área foram confrontadas à literatura sobre o tema e com entrevistas efetuadas com acadêmicas de diferentes áreas do conhecimento e diferentes instituições efetuadas durante estágio no exterior.

A Figura 7 resume as etapas da pesquisa, conforme detalhado anteriormente. Em cada um dos subitens seguintes, para cada uma das etapas de pesquisa, serão detalhados os procedimentos.

3.2. Pesquisa sobre os mestrados especiais no Brasil

Nessa etapa, a pesquisa analisou os resultados de dois programas de mestrado especiais em Controladoria e Contabilidade, vinculados ao Departamento de Contabilidade e Atuária da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (EAC/FEA/USP).

O PPGCC manteve programas especiais para formação de mestres em diferentes formatos, com apoio da Capes (Mestrado Interinstitucional) e do Conselho Federal de Contabilidade (CFC), órgão de representação profissional (Mestrado Especial para Professores de Universidades Públicas e Mestrado Especial em convênio com o CFC, respectivamente MPUP e MCFC), formando em cada uma das

iniciativas, cinco turmas de professores (MPUP) e cinco turmas de professores e profissionais (MCFC).

Esses programas tiveram mesmas motivações e objetivos, porém desenhos e períodos de oferta distintos. Aproximaram-se na missão de expandir a qualidade do ensino e o número de professores na área por meio de um esforço de formação de formadores, ou de formação de multiplicadores.

Examinou-se a trajetória desses programas e os impactos na progressão de seus egressos, identificando barreiras e facilitadores que pudessem explicar a menor ou maior presença de mulheres, avaliando especialmente os possíveis efeitos que o desenho distinto dos programas possa ter tido em termos da participação e permanência de mulheres.

Foram adotadas várias estratégias de pesquisa. Inicialmente, foi feita a análise dos documentos mantidos sobre as turmas de mestrados especiais. Assim, recorreu-se aos coordenadores e secretárias do curso, recuperando-se arquivos, relatórios, convênios, anotações, correspondências trocadas, tudo o que pudesse ajudar a entender a história do curso e de cada uma de suas turmas. A documentação do MPUP estava guardada em caixas-arquivo e muito bem organizada, separada por turmas, e com muitos detalhes. No caso do MCFC foram sobretudo arquivos eletrônicos que foram repassados integralmente à pesquisadora.

Paralelamente à análise da documentação, foram realizadas as primeiras entrevistas com coordenadores dos cursos. Previamente às entrevistas eram levantadas informações sobre cada uma das turmas de cada curso, que eram organizadas em tabelas, para serem discutidas com os coordenadores. A etapa preparatória às entrevistas contou com a análise da documentação e com o levantamento das informações dos currículos Lattes de cada egresso, dividindo sua produção em três etapas: antes, durante e após o programa. As entrevistas foram gravadas e transcritas. Tiveram como foco entender as motivações, características, funcionamento e destaques de cada curso. Também buscaram identificar impulsionadores, barreiras e as estratégias encontradas para as superar.

Em seguida, egressas de cada turma e curso foram contatadas e convidadas para participar de uma entrevista. Optou-se por entrevistar apenas um egresso do sexo masculino e por buscar uma representação em termos regionais. As entrevistas ocorreram em locais e períodos distintos e dependiam da disponibilidade das entrevistadas. Uma das entrevistas foi realizada por *Skype*. Não houve nenhuma recusa em participar e tampouco em ter a entrevista gravada.

Foram realizadas seis entrevistas, sendo que foram com três egressas do MCFC e duas egressas e um egresso do MPUP. O egresso entrevistado fora aluno do MPUP e havia atuado como coordenador local no MCFC. Todas as entrevistadas e o entrevistado estavam vinculados a universidades públicas, dois deles à própria

Universidade de São Paulo. As entrevistas transcorreram entre o período de 1º de julho de 2011 a 24 de junho de 2013, com as gravações somando 599 minutos e as transcrições 193 páginas.

Os entrevistado/a/s para esse núcleo da pesquisa estão apresentado/a/s no Quadro 1.

Nome do/a Entrevistado/a	Situação	Curso	Turma	IES	Data	Tempo de Gravação
Valmor Slomski	Aluno	MPUP	1	USP	02/10/2012	79:17
Jacqueline Veneroso Alves da Cunha	Aluna	MCFC	Belo Horizonte	UFMG	17/02/2012	91:43
Sônia Maria da Silva Gomes	Aluna	MPUP	1	UFBA	20 e 24/06/2013	51:00
Roberta Carvalho de Alencar	Aluna	MCFC	Fortaleza	USP	16/02/2012	93:00
Célia Oliveira de Jesus Sacramento	Aluna	MPUP	2	UFBA	28 e 30/08/2012	75:00
Valdiva Rossato de Souza	Aluna	MCFC	Cuiabá	UNEMAT	10/05/2012	86:13
Diogo Toledo do Nascimento	Coordenador	MCFC	Todos os sites	USP	10/10/2011	72:00
Arioaldo dos Santos	Coordenador	MPUP	2 a 5	USP	01/07/2011	51:00

Quadro 1 – Entrevistas realizadas para a pesquisa com os Mestrados Especiais

As referências às entrevistadas foram codificadas, resguardando a identificação da interlocutora. Colegas, professores e instituições citadas também foram omitidos, para evitar a identificação. Cada entrevistada recebeu um número sequencial, precedido da letra E. Assim a entrevistada 1 recebeu o código E1.

3.3. Pesquisa sobre egressas em posições de liderança

Durante o levantamento de dados e as entrevistas com egressas dos mestrados especiais oferecidos pelo PPGCC, ficou latente o tema de evolução da carreira e o impacto de mulheres ocuparem posições de liderança.

Em mais de um caso, nas entrevistas, houve referências a mulheres que, ocupando postos de coordenação e chefia, foram responsáveis por ações ou decisões

impactantes para outras mulheres. Igualmente, ficou claro quão poucas eram, notadamente na academia em Contabilidade.

Chegou-se ao número de quatro mulheres professoras titulares em Contabilidade em universidades públicas brasileiras: Ilse Maria Beuren, Maísa de Souza Ribeiro, Araceli Cristina de Sousa Ferreira e Sônia Maria da Silva Gomes. Como livre-docente, portanto ocupando o cargo de professoras associadas, Adriana Maria Procópio de Araújo, Marina Mitiyo Yamamoto e Rosana Carmem Meiroz Grillo Gonçalves.

Decidiu-se então entrevistar mulheres egressas do programa que ocupassem posições de liderança. Foram entrevistadas quatro egressas, entre 28 de agosto de 2012 e 24 de junho de 2013. Todas concordaram em ter as entrevistas gravadas e as gravações totalizaram 262 minutos. Após transcritas as entrevistas resultaram em 92 páginas escritas.

Os entrevistadas para esse núcleo da pesquisa estão apresentadas no Quadro 2.

Nome da entrevistada	Curso	Turma	IES	Cargo	Data	Tempo de Gravação
Sônia Maria da Silva Gomes	MPUP	1	UFBA	Prof. Titular	20 e 24/06/2013	51:00:00
Célia Oliveira de Jesus Sacramento	MPUP	2	UFBA	Vice-prefeita de Salvador	28 e 30/08/2012	75:00:00
Ilse Maria Beuren	Doutorado Regular	1989	UFPR	Prof. Titular	28/08/2012	92:38:00
Maísa de Souza Ribeiro	Doutorado Regular	1993	USP	Prof. Titular	12/06/2013	44:15:00

Quadro 2 – Entrevistas realizadas para a pesquisa com Lideranças.

Em alguns casos, as entrevistadas participaram dos dois focos de pesquisa, pois eram egressas das turmas de mestrados especiais e ocupavam posições de liderança. Esse ponto dá a dimensão do impacto e importância da iniciativa de oferecer os cursos. Nesses casos, as entrevistadas participaram das duas etapas de pesquisa, em cada uma circunscrita ao foco específico. Em mais de uma vez, fizeram indicações de outras pessoas com quem falar, para aprofundar um ponto

ou esclarecer uma questão. Nem sempre foi possível seguir essas pistas, dado limitações de tempo e recursos. Mas estão todas guardadas para prosseguimentos da pesquisa.

3.4. Período de pesquisa no exterior

Em abril de 2012 foi apresentada à Universidade de São Paulo uma solicitação para apoio no âmbito do programa de docentes/pesquisadores da USP, nos termos estabelecidos pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação da USP, para desenvolvimento de atividades de pesquisa junto aos professores Prof. Alexandre Ardichvili e Rebecca Ropers-Huilman do *Department of Organizational Leadership, Policy, and Development, College of Education+Human Development*, da University of Minnesota (UMN-USA). O objetivo do período de pesquisa no exterior era obter apoio dos docentes e pesquisadores citados no desenvolvimento do projeto de pesquisa que levantaria as barreiras e facilitadores que pudessem explicar o coeficiente de presença de mulheres na academia, especificamente no ensino superior.

A University of Minnesota (UMN) foi criada em 1851, como uma das dez maiores (*Big Ten*) universidades públicas nos Estados Unidos, com 40.572 alunos de graduação e 25.527 alunos de pós-graduação, profissionais e outros estudantes. A UMN tem 4.088 docentes em tempo integral, entre eles oito laureados com o Prêmio Nobel, e é agraciada anualmente com verbas de pesquisa no montante de US\$600 milhões.

A University of Minnesota ocupa posição diferenciada na discussão da presença da mulher na academia. Foi na universidade que se deu o *Rajender Case*, precursor da discussão da discriminação sexual. Em função da eclosão do caso, estabeleceram-se ações e fóruns de discussão para averiguação da situação de trabalho das mulheres na UMN. Foi assim que se estabeleceram, em sua estrutura, o Women's Center, o primeiro do gênero nos Estados Unidos. Conta ainda com o Women's Faculty Cabinet, para assessoramento, e com o Office for Equity and Diversity, para promoção de ações e políticas que garantam a equidade e a diversidade.

O professor Alexandre Ardichvili é pesquisador ativo nas áreas de *International human resource development*, *Meaning of work and working*, *Organizational learning* e *Ethical business cultures*, e era então membro do Center for Ethical Business Cultures Program (fellow), e membro do Comitê Editorial (*Editorial Board Member*) do **Journal of European Industrial Training** e do **Advances in Developing Human Resources** além de Editor Associado (*Associate Editor*) do **Human Resource Development International**, tem colaborado com sua participação e presença junto ao Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade da FEA/USP, com a FEA e foi o coordenador da UMN em um projeto de intercâmbio educacional Fipse-Capes, envolvendo USP, UnB, UIUC e UMN.

A professora Rebecca Ropers-Huilman é reconhecida pesquisadora na área de *Woman Studies* e ocupava, desde 2010, a posição de *Head of Department*, no qual era responsável por liderar cinco áreas programáticas, atendendo a mais de 600 alunos de pós-graduação e 300 alunos de graduação. Ela tem desenvolvido pesquisas em igualdade e diversidade na educação pós-secundária, envolvendo-se em processos de liderança nacionais, institucionais e departamentais. É autora e coautora de diversos livros e artigos em periódicos científicos e foi editora da revista **Feminist Formations**, no período de 2007-2011.

Após a primeira conversa com a professora Rebecca, foi desenhado um plano de atividades. Dentro dos objetivos para o estágio de pesquisa foi delineado um enfoque baseado em entrevistas com pessoas chave em diversas áreas e instituições. Assim, havia o interesse específico em:

- Entrevistar especialistas e pesquisadores em temas como teorias feministas, gênero e educação superior, gênero e ciência;
- Conhecer ações e políticas que tenham o objetivo de promover a presença das mulheres nas universidades, seja como estudantes, docentes, pesquisadores ou administradores, especialmente em posições de liderança;
- Entrevistar pessoas que estiveram ou estão engajadas ou responsáveis por implementar essas ações ou programas;
- Conversar com mulheres em diversas posições e áreas de conhecimento sobre suas experiências pessoais e os desafios e facilitadores encontrados em sua carreira acadêmica;

- Ter contato com literatura relevante no tema, para consulta posterior.

Após essa primeira reunião, a professora Rebecca disparou e-mails a diversos contatos cuja atuação e pesquisa atendessem a esses objetivos, entre os quais:

- Amy Kaminsky, Professor of Gender, Women, and Sexuality Studies, Department of Gender, Women & Sexuality Studies, University of Minnesota.
- Susan K. Gardner, Associate Professor, Higher Education, College of Education & Human Development, The University of Maine.
- Jaime Lester, Associate Professor of Higher Education, George Mason University.
- Adrianna Kezar, Associate Professor for Higher Education, University of Southern California.
- Belinda Wai-Ying Cheung, Assistant Vice Provost Graduate School, University of Minnesota.
- Chris M. Golde, Associate Vice Provost for Graduate Education, Stanford University.
- Peg Lonquist, Women's Center Director, Office for Equity and Diversity, University of Minnesota.
- Anitra Cottledge, Women's Center, Office for Equity and Diversity, University of Minnesota.
- Erin Kelly, Associate Professor, Department of Sociology, University of Minnesota.
- Sally Gregory Kohlstedt, Professor, Department of Earth Science, College of Science & Engineering.

O professor Alexandre também indicou diversos contatos tendo em vista os objetivos de pesquisa. Entre esses contatos estavam:

- Susan R. Madsen, Professor of Management, Woodbury School of Business, Utah Valley University.

- Diane Kuhlmann, *Instructor (NTT)*, School of Accountancy and Management Information Systems (MIS), DePaul University.
- DeeAnne Bonebright, *Director, Systemwide Training*.
- Janell L. Blazovich, *Assistant Professor, Accounting Department*, Opus College of Business, University of St. Thomas.
- JANA L. Craft, *Assistant Professor of Business*, Saint Mary's University of Minnesota.
- Christopher Johnstone, *Ph.D., Director of International Initiatives and Relations*, College of Education and Human Development, University of Minnesota.

Por indicação do professor Alexandre, participei da *University of St. Thomas Minnesota Organization Development Network Mixer* e conheci do professor Victor C. Massaglia que, por sua vez me indicou para estudantes brasileiras da *Law School da UMN*:

- Kathya Cibelle Abreu de Sousa, 2010-2011 Hubert H. Humphrey Fellows, University of Minnesota Law School, Public Defender at the Penitentiary of Marília, Bachelor of Law degree and specialization in Criminal and Civil Law and Criminal and Civil Procedure, Master of Arts degree in Anthropology.
- Flávia de Souza Lobo Pacheco, LL.B. from Rio de Janeiro State University in 2009, LL.M. Class of 2012, University of Minnesota Law School.

Por indicação da Kathya Cibelle obtive o contato de:

- Kristi Rudelius-Palmer, director of the University of Minnesota's Human Rights Center and the Law School's Humphrey Fellowship Program, adjunct professor, University of Minnesota Law School.

Por sua vez, Kristi apresentou-me a:

- Laura Cooper, J. Stewart & Mario Thomas McClendon Professor in Law and Alternative Dispute Resolution, Co-Editor, ABA **Journal of Labor & Employment Law**, University of Minnesota Law School.

A professora Chris M. Golde, da *Stanford University*, me ajudou a contatar alguns dos alunos de pós-graduação de Stanford, participantes do *DARE Program*,

mantido especialmente para promover a diversidade do corpo docente na educação superior nos Estados Unidos. Dentre os contatos foram entrevistadas:

- Annika C. Mosier, *Postdoctoral Researcher*, University of California, Berkeley.
- Rebecca Elizabeth Taylor, *Bioengineering Graduate*, Stanford Linear Accelerator Center, Stanford University.

Por intermédio de Peg Lonquist, diretora do *Women's Center*, obtive o contato com:

- Debra Fitzpatrick, Director, *Center on Women and Public Policy*, Humphrey School of Public Affairs, University of Minnesota.
- Colleen Flaherty Manchester, *Assistant Professor (CSOM HR & Labor Studies, Ctr)*, *Honors Faculty Representative*, Center for Human Resources and Labor Studies, Carlson School of Management, University of Minnesota.
- Patricia Frazier, Professor, *Department of Psychology*, University of Minnesota.

Ao encontrar com Christopher Johnstone para avançar nas tratativas de um convênio entre CE+HD e FEA, falei de minha pesquisa. Ele apresentou-me para:

- Gillian Roehrig, *Co-Director STEM Education Center*, Institute on the Environment Fellow, *Associate Professor, Science Education*.
- Tamara J. Moore, *Ph.D.*, *Co-Director, STEM Education Center*, *Associate Professor, Mathematics/Engineering Education*.

A partir dos contatos efetuados, foram realizadas as entrevistas apresentadas no Quadro 3, que indica o nome da entrevistada, a posição a faculdade ou centro e a instituição de vínculo.

Name	Position	School/Center	Institution
Belinda Wai-Ying Cheung	Assistant Vice-Provost	Graduate School	University of Minnesota
Susan R. Madsen	Professor	Business School	Utah Valley University
Diane Kuhlmann	Instructor	School of Accountancy & MIS	DePaul University

Name	Position	School/Center	Institution
Jaime Lester	Associate Professor of Higher Education		George Mason University
Adrianna Kezar	Associate Professor	Rossier School of Education	South California Universtiy
Peg Lonnquist	Women's Center Director	Women's Center	Office for Equity and Diversity. University of Minnesota
Anitra Cottledge		Women's Center	Office for Equity and Diversity. University of Minnesota
DeeAnne Bonebright	Director, Systemwide Training		Minnesota State Colleges and Universities
Tamara J. Moore	Director	STEM Center, College of Education+HD	University of Minnesota
Jana L. Craft	PhD Student/Professor		University of Minnesota
Rebecca Ropers-Huilman	Department Head/Professor	College of Education+HD	University of Minnesota
Kristi Rudelius-Palmer	Co-Director	Human Rights Center	University of Minnesota
Charmaine Stewart	Women's Faculty Cabinet		University of Minnesota
Janell L. Blazovich	Assistant Professor	Accounting Dept.	St Thomas University
Colleen Flaherty Manchester	Assistant Professor/Economics Dept.	Carlsons School of Business	University of Minnesota
Patricia Frazier	Professor	Phsychology Department	University of Minnesota
Kathya Cibelle Abreu de Sousa	Fullbright Scholar	Humphrey Fellow Law School	University of Minnesota
Sally Gregory Kohlstedt	Professor	Institute of Technology	University of Minnesota
Debra Fitzpatrick	Director/Professor	Center on Women and Public, Policy Humphrey School	University of Minnesota
Chris M. Golde		Assistant Vice-Provost	Stanford University/D.A.R.E.

Quadro 3 – Entrevistas realizadas durante o estágio na University of Minnesota

Apenas uma das entrevistadas preferiu não ter a entrevista gravada. Outra pessoa contatada preferiu não conceder entrevista, apesar de conversarmos longamente sobre vida e trabalho. Em geral, as entrevistas tiveram uma hora de duração. As entrevistas foram realizadas no local, dia e horário indicado pela entrevistada. Duas entrevistas foram feitas por *Skype*. Para duas das entrevistas foi necessário o deslocamento da pesquisadora para outros estados. Ao final de cada entrevista, era perguntado se havia indicação de outra pessoa com quem haveria interesse em conversar e qual o motivo. Em vários casos, já relatados anteriormente, essa pergunta teve resposta positiva, que gerou novo contato para entrevista. Todas as entrevistas foram conduzidas em inglês.

Na etapa de preparação para a entrevista, eram levantadas informações sobre a biografia da entrevistada e suas publicações. Os artigos relacionados ao tema eram lidos e ressaltados os pontos que poderiam ser levantados durante a entrevista. Algumas entrevistas foram, portanto, mais relacionadas a um tema específico de pesquisa. Outras foram mais sobre a experiência pessoal na academia. Finalmente, algumas abordaram os dois aspectos.

Foram selecionadas três das entrevistas efetuadas nesse período para cotejo com as experiências de acadêmicas brasileiras. Referem-se a duas professoras em posição de liderança e estarão, portanto, relacionadas a pesquisa citadas no item imediatamente anterior, e a uma administradora da UMN, relacionada a ações e políticas da universidade para promover a presença e permanência de mulheres. Nessa fase da pesquisa, além das transcrições das entrevistas, usei uma estratégia que chamei de relatório de impacto. As demais entrevistas efetuadas nesse período de pesquisa serão objeto de exploração em pesquisas futuras.

3.5. Registro, transcrição e consentimento para uso das entrevistas

3.5.1. Registro das entrevistas

As entrevistas foram gravadas no *iPhone Apple* e em um gravador *Sony ICD-PX312*. Algumas entrevistas feitas por *Skype* foram gravadas no computador o que, infelizmente, não se mostrou muito eficaz. O mecanismo mais simples e seguro foi o gravador portátil. Todos os áudios foram mantidos em uma pasta no *DropBox*. A

pasta foi compartilhada com os/as assistentes para que fosse feita a transcrição. Foi montada uma planilha de controle com o nome do entrevistado/a, data, local, cargo, instituição, responsável pela transcrição e pela revisão, tempo de duração da entrevista em minutos e segundos e número de páginas da entrevista transcrita. Acrescentou-se a essa planilha o nome do arquivo de áudio e um código para referenciar a pessoa entrevistada, mantendo-se o anonimato quando necessário.

3.5.2. Transcrição das entrevistas

As entrevistas gravadas foram transcritas por uma equipe de assistentes de pesquisa. Em um procedimento para identificar os pontos mais relevantes e não cometer nenhuma omissão, um/a assistente transcrevia, enquanto o/a outro/a assistente revia e selecionava os pontos relevantes. Foi solicitado que todos os assistentes indicassem o tempo médio de transcrição: em geral para uma entrevista de 45 minutos em português, eram necessário cinco dias de trabalho; para uma entrevista de 45 minutos em inglês eram necessários cerca de sete dias de trabalho.

O processo de transcrição envolvia ouvir um trecho da gravação, pausar e transcrevê-lo. Para transcrição de alguns trechos era necessário ouvir várias vezes. Os pontos que não estavam claros eram sinalizados e um significado próximo ou possível era indicado.

A revisão final foi feita pela pesquisadora. Como muitos dos pontos indicados eram nomes ou palavras relacionados a um contexto específico conhecido pela pesquisadora, todos foram solucionados. Algumas entrevistas têm pontos em que a gravação falha, tornando-se inaudível.

Todos os assistentes de pesquisa eram alunos do curso de graduação em Economia da FEA/USP. O primeiro que foi convidado para estagiar havia sido aluno de uma disciplina de Contabilidade Introdutória ministrada pela pesquisadora no primeiro ano do curso. Os demais foram selecionados dentre ex-alunos dessa disciplina, por indicação do assistente anterior e em um processo de seleção que envolvia a apresentação da pesquisa e de detalhamento do trabalho. Dois dos assistentes se envolveram em outros projetos de pesquisa, em paralelo. Uma das assistentes se envolveu na formação e lançamento do Núcleo de Pesquisa em Gênero e Raça da FEA e pretende desenvolver seu trabalho de conclusão de curso sobre o tema.

Ao longo dos anos em que a pesquisa foi desenvolvida, cinco assistentes estiveram envolvidos com a pesquisa, três rapazes e duas moças. Todos tiveram papel ativo no projeto, fazendo sugestões, lendo os resultados do projeto e criticando.

3.5.3. Consentimento para o uso da entrevista

Após a transcrição da entrevista e a seleção dos pontos relevantes de cada uma delas, o documento com a transcrição completa e os pontos sublinhados foi enviado por correio eletrônico a cada participante da pesquisa, com um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Na mensagem eletrônica era explicado que: as entrevistas seriam utilizadas com finalidades unicamente acadêmicas; as frases sublinhadas no documento eram as que teriam maior relação com a pesquisa e que, portanto, tinham a maior chance de serem incluídas; informações citadas de outra/o/s colegas seriam utilizadas na pesquisa apenas se fossem de domínio público; apesar da concordância em participar e gravar a entrevista se caracterizar como um consentimento implícito e, portanto, dispensar o termo, era importante que esse consentimento fosse tornado formal e explícito. Com o termo e a transcrição completa, no caso das egressas dos mestrados especiais, era enviado o primeiro artigo publicado decorrente da pesquisa.

Posteriormente, foi enviada nova mensagem eletrônica com um excerto da tese para exemplificar aos participantes da pesquisa como ficaria o texto final. Nessa mensagem foi oferecida a possibilidade de optar por se manter a referência às entrevistadas, ou se utilizar de um sistema de codificação que não permitiria relacionar a fala com a entrevistada. Foi garantido que a preferência indicada seria seguida rigorosamente e que, se uma das entrevistadas optasse pelo sistema de codificação, esse procedimento seria mantido para as demais, para que fosse mantida a consistência.

Foram recebidas seis respostas, todas autorizando o uso. Em dois casos houve incômodo com o uso da linguagem natural, informal, na transcrição das entrevistas. Nesses dois casos, foi enviado à pesquisadora o texto com correções, que traziam sugestões de alterações de “forma e não de essência”, com a intenção de “tentar eliminar vícios da linguagem falada que comprometem a redação do seu texto” ou indicando que “a reprodução da entrevista para o papel pode conter incorreções e a empolgação oral às vezes não se preocupa com detalhes gramaticais”. As alterações propostas foram aceitas e incorporadas.

Ainda há que se ressaltar nas respostas, de forma geral, uma reação positiva à pesquisa, apreendida em parabenizações pelo trabalho, indicação de que estava interessante, “diferente em nossa área de conhecimento, porém tão necessário” e que constituía “uma forma diferente de relato histórico e dentro de uma linha de pesquisa sobre o gênero feminino, inovando e quem sabe abrindo caminho para pesquisas diferenciadas”. Dada a responsabilidade que é utilizar-se da fala e das trajetórias de pessoas para construir uma pesquisa, esses retornos trouxeram maiores tranquilidade e ânimo para a pesquisadora.

Os três participantes que não responderam tiveram suas entrevistas mantidas na pesquisa, uma vez que se entendeu que a solicitação do consentimento formal era dispensável, tendo em vista a existência de consentimento implícito.

Não foi adotado esse procedimento com as entrevistas feitas durante o estágio no exterior, em função do tempo e igualmente houve o entendimento que a solicitação do consentimento formal era dispensável, tendo em vista a existência de consentimento implícito.

3.6. Análise das entrevistas

O ponto comum na análise de todas as entrevistas foi a identificação de convergências e divergências relacionadas às barreiras e impulsionadores para a inserção, permanência e ascensão na carreira acadêmica.

No caso das egressas e coordenadores das turmas de mestrado especiais mantidas pelo PPGCC, foram levantadas ainda características dos cursos e da trajetória que permitissem refletir a respeito de impulsionadores, barreiras e facilitadores para a participação e permanência de mulheres. A entrevista com os coordenadores, por outro lado, foi analisada tendo em vista compreender as motivações e características de cada mestrado, bem como fatos relevantes e adaptações feitas em função desses fatos. As falas das entrevistadas mostraram convergências relevantes que serão aglutinadas na análise, por exemplo, quando relatam o método de ensino utilizado predominantemente, ou a organização do curso. Outros momentos são bastante particulares ao revelar a vivência do grupo ou turma, no olhar da entrevistada/o.

No caso das egressas em posições de liderança, o fio condutor das entrevistas era sua trajetória na carreira acadêmica, desde a decisão de ingressar na carreira, seguindo pelas etapas vividas e seus desafios e concluindo, em geral, com um conselho para as novas gerações de mulheres a ingressarem na academia.

Em algumas das entrevistas, houve sobreposição entre as duas situações, eram egressas das turmas especiais de mestrado ocupando posições de liderança. Assim, aglutinaram-se os fios condutores na mesma entrevista.

Portanto, no estudo dos mestrados especiais, o fio condutor da entrevista era a trajetória do curso, enquanto no estudo das egressas em posições de liderança, era a trajetória de carreira.

Nas entrevistas durante o estágio no exterior o foco foi entender o contexto e ações e registrar experiências no sentido de *Lessons Learned*.

3.7. História de vida

As pessoas foram muito generosas em compartilhar suas experiências e vivências. Por se tratar relato da história vivida há erros e omissões. Alguns dados foram checados e complementados por outras fontes, mas sem interferir no relato. Tratam-se de nomes e datas que complementavam a narrativa.

A história de vida foi complementada por informações obtidas de fontes oficiais (Currículo Lattes e/ou página pessoal na instituição de lotação da pessoa), como forma de apresentar as interlocutoras.

A pesquisadora deu liberdade à pessoa entrevistada em contar sua história. Portanto, o guia de entrevista não foi seguido rigorosamente e, em algumas entrevistas, pontos foram incluídos, excluídos ou reforçados, tendo em vista a situação particular.

Houve mais de uma entrevista e mais de um momento em algumas falas em que as entrevistadas se emocionaram, de tristeza ou de alegria. Mas todas conseguiram seguir a entrevista até o final, não houve nenhum caso em que a entrevista teve que ser interrompida.

É interessante mencionar ainda que, em mais de um caso, a trajetória dessas mulheres se cruzam, apesar de nenhuma delas terem sido da mesma turma,

ou serem da mesma cidade, ou mesma instituição. Algumas foram contemporâneas e conviveram por um período. Esses entrecruzamentos de trajetórias podem ter importância particular e, portanto, foram consideradas no relato e análise.

4. *With a little help from my friends*

*“What would you think if I sang out of tune?
Would you stand up and walk out on me?
Lend me your ears and I’ll sing you a song
And I’ll try not to sing out of key
Oh, I get by with a little help from my friends
I get high with a little help from my friends
Gonna try with a little help from my friends
The Beatles*

4.1. A história dos programas

4.1.1. Mestrado Especial para Universidades Públicas

O Mestrado para Professores de Universidades Públicas (MPUP) teve a primeira turma formada em 1993 e era destinado exclusivamente a professores de universidades públicas. No livro comemorativo da FIPECAFI, o Mestrado Especial é descrito como iniciativa que “permitia que os professores se atualizassem e, depois, voltassem para casa e colocassem em prática o que haviam aprendido”. Na pesquisa de Cunha et al. (2008), é relatado que a iniciativa estava relacionada à identificação pelo Departamento de “que os aprovados para o programa de mestrado eram, essencialmente, oriundos de São Paulo e que os professores dos cursos de Contabilidade das escolas públicas não conseguiam passar no processo de seleção”. Assim, esse programa tinha como proposta criar a oportunidade para que esses professores participassem do curso de mestrado da FEA/USP. Nas entrevistas a motivação da iniciativa foi perguntada para alunos e professores. O professor Ari a descreve como:

O objetivo era poder formar pessoas fora do eixo Rio-São Paulo. A gente precisava de gente treinada, de professores, desse tipo de formação pessoal. Que, na verdade, são repetidores, multiplicadores. Você ensina um cara aqui em uma turma de 15, 30 e os caras vão repassar isso para 200, 300, 500, dependendo do tempo que ele tiver ainda de vida útil.

As palavras de uma das egressas do programa reforçam o entendimento do objetivo do mestrado especial.

Os professores vieram, se apresentaram para a gente, falaram da meta, da importância do curso porque nós estávamos ali pra conseguir melhorar a situação das instituições, a qualidade da produção das instituições públicas. Que era muito importante que nós não desistíssemos e que trabalhar com os professores das universidades públicas era garantia de que nós iríamos fazer os trabalhos, pois eles já tinham experiência de trabalhar com pessoas que vinham da área empresarial, faziam os cursos, faziam os créditos, mas não davam aquela continuidade no nível de chegar a defender as dissertações. Já a turma de professores não, até porque [o aluno] tinha uma bolsa. Então o curso era importante. [E1].

Dessa forma, a principal meta do programa, na opinião do professor, “seria de retransmissão e treinamento. [...] A parte mais importante, para mim, é o professor que veio pra cá e teve a consciência que a aula que ele dava era uma aula insuficiente para formar um bom profissional”. E essa meta implica em dificuldade em se mensurar os impactos do programa, uma vez que:

É de se supor que esses nossos alunos que voltaram a ser professores, tenham melhorado o nível de aula deles, até porque o programa tinha essa preocupação acadêmica. Mas como é que você mede isso? Eu não acho que você consiga medir isso e não acho que todas as publicações que você encontrar retratarão todo benefício que esse curso produziu.

O ingresso nesse curso se deu por convite aos chefes de departamento de todas as instituições de ensino superior (IESs) públicas que ofereciam cursos de graduação em Contabilidade no país, solicitando que fossem enviadas indicações de professores para participar da seleção. Os indicados deveriam enviar documentação para uma seleção que era baseada na análise dos currículos dos candidatos. As aulas eram realizadas integralmente na FEA/USP. Assim, os selecionados para a primeira etapa do curso deveriam necessariamente ser dispensados de suas atividades nas IESs de origem e se transferir para São Paulo, em regime de dedicação integral.

Dois pontos merecem ênfase na análise da carta-convite que era enviada pelo coordenador do programa aos chefes de departamento das IESs. O primeiro diz respeito ao processo seletivo inicial, baseado em análise de currículo e documentos enviados (histórico escolar e diploma), sem necessidade “de se submeter ao tradicional exame de seleção realizado pela ANPAD”. O segundo ponto descreve as duas etapas do programa, sendo a primeira composta de “reciclagem em disciplinas básicas” tais como Contabilidade, Métodos Quantitativos, Inglês Instrumental, Introdução a Computação. Nos termos da carta-convite, “após a aprovação nessas disciplinas básicas os participantes iniciarão a fase de obtenção de créditos e já estarão sendo preparados para a elaboração de suas dissertações”. Era ainda estimado o período de permanência dos participantes em São Paulo em, aproximadamente, dois anos.

Documentos descritivos do Mestrado Especial para Professores de Universidade Públicas não foram recuperados. Localizou-se, no entanto, um folheto explicativo intitulado “Caderno de Informações – Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade”, datado de Janeiro de 1994. Como a consulta ao

sistema Janus indica alterações do Regulamento em 1984 e apenas novamente em 1995, entende-se que esse descritivo se aplica ao período de 1993. As “Informações Gerais” constantes no folheto indicam que:

Neste programa o aluno será iniciado nos princípios básicos da Teoria da Contabilidade e estimulado a realizar pesquisas e reflexões que contribuam para o entendimento dos modelos de mensuração, informação e decisão, subjacentes à teoria acima referida, no contexto da realidade brasileira e sob a abordagem, entre outras, da Teoria da Comunicação.

As aulas serão ministradas no período diurno (matutino e vespertino) de segunda a sexta-feira, excepcionalmente aos sábados. Além das atividades em sala de aula, cada disciplina requer uma dedicação equivalente a um dia por semana, por parte do aluno, na preparação de seminários, pesquisas bibliográficas, estudos de casos, solução de exercícios, discussões em grupo etc.

O número máximo de alunos em sala de aula está fixado em 20 (vinte), para uma integração mais adequada entre estes e o professor de cada disciplina.

As matrículas deverão ser feitas semestralmente, até a conclusão e entrega do trabalho final (Dissertação ou Tese), mesmo após ter cursado todas as disciplinas obrigatórias e optativas do curso.

No primeiro ano, o aluno deverá cursar seis disciplinas obrigatórias e o Coordenador de Pós-Graduação será o orientador de programa do aluno. [...] no final deste período o aluno deverá, obrigatoriamente, já ter escolhido um tema de pesquisa e ter também formatado adequadamente seu projeto de pesquisa, com a indicação de orientador de dissertação e cronograma de atividades, para poder continuar no programa.

No item “Estrutura e funcionamento do Curso de Mestrado” são apresentados os requisitos para conclusão:

- Integralizar um mínimo de 90 créditos em um período ideal de 2 anos. O prazo ideal para conclusão do curso, incluindo a entrega da dissertação, é de 3 anos.
- Obter proficiência em inglês.

- Ser aprovado em exame de qualificação, que consiste na apresentação do trabalho terminal de dissertação de Mestrado, perante banca composta por três professores, todos com grau de Doutor.
- Apresentar para defesa uma dissertação de Mestrado a uma banca examinadora formada por três professores, todos com grau de Doutor.

As disciplinas da “Estrutura Curricular” eram: Contabilidade Societária, Teoria da Contabilidade, Contabilidade de Custos, Seminários de Elaboração de Dissertação de Mestrado, Teoria Contábil do Lucro, Métodos Quantitativos aplicados à Contabilidade, Introdução à Controladoria, Análise e Desenvolvimento de Sistemas de Informação Contábeis Empresariais. Duas disciplina não atribuíam créditos: Contabilidade Societária e Seminários de Elaboração de Dissertação de Mestrado. As demais tinham 10 créditos cada uma, somando 60 créditos. Os alunos deveriam, portanto, cursar três disciplinas optativas para totalizar os 90 créditos.

As áreas de pesquisa do programa eram:

- Contabilidade Geral (Correção Monetária Integral, Análise de Balanços, Contabilidade Ambiental, Contabilidade Internacional/NAFTA/MERCOSUL, Fluxos Contábeis etc.);
- Contabilidade Gerencial (GECON, Análise e Desenho de SIG, Gestão Estratégica de Custos/CMS, Custeio baseado em Atividades/ABC, Custos da Qualidade etc.);
- Auditoria (Auditoria independente e interna, analítica e de qualidade, operacional e de gestão etc.);
- Ensino de Contabilidade (Metodologia didático-pedagógica, uso do computador para ensino, estudos comparados etc.);
- História do Pensamento Contábil (Evolução, correlação com outras ciências etc.);
- Métodos Quantitativos aplicados à Contabilidade (Modelagens e desenvolvimento de trabalhos em linguagem matemática etc.).

É de se ressaltar a existência, desde essa época, da área de Ensino de Contabilidade. Outro ponto relevante é a presença de temas fortemente identificados ao Departamento como Correção Monetária Integral, Contabilidade Internacional (que foi seminal para os estudos posteriores em *International Financial Reporting*

Standards) e Gestão Econômica de Empresa (GECON). A área de Auditoria foi depois descontinuada e englobada em Contabilidade para usuários externos, assim como Métodos Quantitativos e História do Pensamento Contábil, que foram incluídas na linha de Ensino e Pesquisa em Contabilidade.

Como professores-orientadores estavam relacionados: Antonio Loureiro Gil; Antonio Robles Junior; Ariovaldo dos Santos; Armando Catelli; Ary Toríbio; Cecília Akemi Kobata Chinen; Diogo Toledo do Nascimento; Edmundo Éboli Bonini; Edson Luiz Riccio; Eliseu Martins; Jacira Tudora Carastan; José Carlos Marion; José Rafael Guagliardi; Lázaro Plácido Lisboa; Luiz João Corrar; Massanori Monobe; Masayuki Nakagawa; Nelson Petri; Nena Geruza Cei; Nilton Cano Martin; Paulo Roberto Silva; Reinaldo Guerreiro; Roberto Braga; Roberto Fernandes dos Santos; Sérgio de Iudícibus; Sérgio Éboli Bonini; Sérgio Rodrigues Bio; Silvio Aparecido de Carvalho; Stephen Charles Kanitz; William Celso Silvestre; Wilson Vilanova. Apesar de listadas na relação de orientadores, na pesquisa feita no sistema Janus, nenhuma das professoras citadas teve uma orientação atribuída e defendida.

No livro comemorativo dos 35 anos da Fundação Instituto de Pesquisas Contábeis, Atuariais e Financeiras (FIPECAFI) há um quadro que conta uma história especial: a do “Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade para Professores de Universidades Públicas”. Com o título de “Estrangeiros no EAC” o quadro conta que a primeira turma foi criada em 1993 e que, nas palavras do professor Ariovaldo dos Santos, coordenador a partir da segunda turma, como eles vinham de outros estados, foram carinhosamente batizados de “estrangeiros”. Na entrevista, o professor Ari esclarece o porquê do nome:

Eu sempre dizia para eles: “Vocês vão perceber que vocês vão ser estrangeiros. Não em São Paulo, porque São Paulo tem de tudo, tudo quanto é raça, cor, credo. Então, em São Paulo, vocês não vão se sentir estrangeiros. Vocês vão se sentir estrangeiros quando vocês voltarem para terra de vocês. Aí sim vocês vão se sentir estrangeiros. Porque vocês vão voltar para Florianópolis, para Porto Alegre, para Teresina, ou para qualquer outra cidade do país”.

Lá é que o cara vai se tornar estrangeiro porque quando ele voltar pra lá, depois de dois ou três anos, com um título, e começar a falar de correção integral, de moeda constante, de GECON, usar algumas palavras em inglês: “Vocês vão perceber que as pessoas vão começar a colocá-los de lado. Nas reuniões do departamento, na hora

que vocês sentarem e falarem a gente podia fazer tal coisa, mudar o conteúdo de uma disciplina, o pessoal vai começar a olhar de lado” ...

Porque eram pessoas que haviam sido alunas daqueles professores que ficaram lá e de repente o cara pensa: “Está vendo, o cara foi para São Paulo e está voltando com o ‘rei na barriga’”. A discriminação que eles vão sentir vai ser lá.

Na etapa inicial, de seis meses, os candidatos ao mestrado cursavam as disciplinas de nivelamento. Apenas candidatos que tivessem aprovação em todas as disciplinas, ingressavam efetivamente no mestrado. Assim, o período de nivelamento constituía, de fato, continuidade do processo de seleção. Os candidatos ao mestrado passavam os primeiros seis meses em São Paulo, “eram avaliados para saber se tinham ou não condições de concluir a pós” e, depois, se aprovados nessa fase, ingressavam no Programa. Interessante coincidência notar que o quadro explicativo sobre o curso, no livro comemorativo, fica exatamente abaixo de uma fotografia do professor Valmor Slomski, aluno da primeira turma desse Mestrado Especial. O nivelamento é descrito como um processo necessário mas doloroso. Segundo o professor Ari:

Essa volta, certamente, sempre foi uma volta dolorida para quem voltou, mas estava dentro das regras do jogo. Nas cartas que eu fazia convocando, ficava claro que o cara tinha de ser aprovado nas diversas provas de nivelamento, cada disciplina fazia uma prova. [...] E não era só avaliação individual de cada prova, os professores depois se juntavam e conversavam sobre o aluno: que tipo de dificuldade ele tinha, quais eram as restrições, a perspectiva do cara dentro do curso, quanto ele iria sofrer para chegar ao final das disciplinas [do Mestrado] – porque se ele já sofreu no nivelamento, nos outros seria pior – e o que sairia no trabalho final dele, qual a condição que ele teria para fazer uma dissertação. Como a admissão dele tinha sido feita por análise curricular, então não era uma coisa que você pudesse acertar em todos. [...] Um grupo de professores fazia uma análise curricular e trazia o cara para dentro do curso. Mas esse aluno era submetido a um período de nivelamento... mas se o período de nivelamento não for suficiente para eu tirá-lo do curso, se ele não for aprovado, eu estou trazendo pra dentro da universidade um cara que entrou sem concurso, sem qualquer tipo de prova e isso não pode. Não sei nem se não pode, talvez a gente até pudesse continuar fazendo porque o processo seletivo é do programa, nós é que estabelecemos qual é o processo seletivo. O problema é que seria

diferente dos outros [do processo seletivo do Programa Regular em que os candidatos precisavam fazer o Teste Anpad e entrevista].

O Teste Anpad era considerado uma barreira de entrada tendo em vista as diferenças de formação nas diversas regiões do país. Assim, a substituição do Teste pelo processo de nivelamento foi planejada com o intuito de resolver deficiências na base de formação, anteriormente ao ingresso efetivo no mestrado. Cunha et al. (2008) indicam que o nivelamento era rigoroso quanto ao aproveitamento mínimo para aprovação do candidato e substituição ao processo de seleção normal de ingresso, composto pelo Teste Anpad, provas específicas e entrevista, e tinha “o propósito de preparar esses professores para poderem cumprir o programa de mestrado propriamente dito em igualdade de condições com os demais mestrandos do Departamento”. Criaram-se, portanto, nesse período, duas classes de mestrandos: os mestrandos oriundos do processo seletivo regular e os professores que ingressaram pelo cumprimento da etapa de nivelamento.

O nivelamento era composto por disciplinas consideradas essenciais para o prosseguimento do Mestrado. A substituição do processo seletivo regular pela etapa de nivelamento acarretava, no entanto, outros problemas. Na fala do professor Ari:

Eu passei a fazer a carta convidando as pessoas para mandarem [indicações] para cá. Nós tínhamos de substituir o Exame Anpad. A admissão era pelo Exame Anpad. Nós substituímos por esse nivelamento. Na minha opinião, o nivelamento era muito pior que o Exame Anpad. O problema do nivelamento era se você não passasse. Imagina você sai de sua sede em qualquer estado do Brasil, vem para cá, passa seis meses, não é aprovado no nivelamento e volta. É muito pior do que ir um domingo fazer um Exame Anpad, não fala para ninguém; se não passar tudo bem. Realmente era uma coisa complicada, mas foi assim que funcionou e eu acho que funcionou bem. Nós conseguimos treinar bem o pessoal, conseguimos conversar bem com eles. Acho que o negócio deu certo.

As palavras do professor Valmor Slomski enfatizam ainda mais o peso que teve essa fase para os participantes da primeira turma do mestrado especial para professores:

Na verdade, a turma era muito trabalhadora, nós tínhamos muitos problemas de ordem financeira: todo mundo era professor especialista, todos ganhavam muito pouco e todos tinham família.

Então, como a gente não tinha bolsa, a gente teve que rachar o salário parte lá e parte cá. Então isso aí gerou [problemas] nos primeiros seis meses, porque foram meses muito difíceis, porque a gente teve que fazer investimentos. Veja assim: a cobrança era muito grande. A gente tinha [um] medo muito grande de voltar para casa, porque isso seria uma tragédia. Você sai para o mestrado e tinha que voltar para casa como mestre. E voltar para casa porque não passou no nivelamento seria uma tragédia para todos. Para qualquer um que não conseguisse passar...

A fala de outra entrevistada reforça a ideia das dificuldades enfrentadas nessa primeira fase do curso, que foram maiores para os alunos da primeira turma em função das dificuldades financeiras:

Chegamos na USP sem apoio nenhum, sem bolsa, com marido aqui, morando em [cidade de origem], vivendo com um salário bem pequeno – na época, o salário de professora da Federal era muito baixo. Foi um desafio grande, muitas noites de choro, de terror, para resolver, principalmente, aquelas listas de [nome do professor] e de [nome do professor]. Não foi fácil. [...] Até porque, no início, nós não tínhamos bolsa da Capes. Nós vínhamos apenas com os nossos salários, deixa família, como pessoas do Pará, de Belém, do Rio Grande do Norte, e só via a família de ano em ano, nas férias de final de ano. Então nós passamos situações bem difíceis, e quando nós viemos compartilhar alguma coisa das nossas dificuldades pessoais, às vezes não davam a devida importância. [E4].

As palavras do professor Ari descrevem a presença dos alunos dessa primeira turma nesse período no programa como:

Os caras passaram seis meses aqui como uns espíritos, uns fantasmas, porque eles não eram alunos regulares da USP, então não podiam usar o Restaurante, o CEPE, ter atendimento médico [...] Nesses seis meses que ficaram aqui eles tinham dificuldades até para receber salário, porque lá na Faculdade deles, eles não estavam afastados. Pelo menos a maioria não oficialmente, porque como é que você faz, [como é que] você afasta oficialmente um cara que não está matriculado para vir fazer um curso aqui?

Para egressos de outras turmas a ênfase maior era na dedicação necessária e no nível de exigência dos professores:

Então nós começamos a fazer o curso e era muito puxado. Nós tínhamos o nivelamento, mas estava todo mundo com dedicação exclusiva [ao curso], então... Só que a gente percebia que o nível de preocupação de que nós não desistíssemos dos professores era muito grande. A pressão era muito pesada. [E1].

Nós começamos a ter aula e a gente percebeu no dia-a-dia das aulas que como tinha uma preocupação do êxito, eu lembro, os professores de nivelamento todos faziam aquela pressão da produção, do estudar, tal. [E1].

Conforme arquivos do programa, a relação dos professores que participaram voluntariamente da oferta das disciplinas de nivelamento da segunda a quinta turmas do MPUP é apresentada no Quadro 4:

Disciplinas	2ª Turma	3ª Turma	4ª Turma	5ª Turma
Métodos Quantitativos	Luiz João Corrar	Luiz João Corrar	Luiz João Corrar	Luiz João Corrar
Matemática Financeira	João Domiraci Paccez	João Domiraci Paccez	João Domiraci Paccez	João Domiraci Paccez
Contabilidade Geral	José Carlos Marion	Nahor Plácido Lisboa	Lazáro Plácido Lisboa/ Vinícius Aversari Martins	Silvia Casa Nova/ Ariovaldo dos Santos
Inglês Instrumental	Edson Luiz Riccio	Fábio Frezatti	Fábio Frezatti	Fábio Frezatti
Custos	Geraldo Barbieri	Geraldo Barbieri	Geraldo Barbieri	Geraldo Barbieri
Processamento de Dados	Edgard Cornacchione	Edgard Cornacchione	Edgard Cornacchione	Edgard Cornacchione

Quadro 4 – Relação de professores e disciplinas de nivelamento

O professor Valmor continua relatando a divulgação dos resultados do período de nivelamento para essa primeira turma:

A comunicação saiu uma relação lá de que todos tinham passado, foi um pouco tenso até... Mas assim, acho que todos sabiam que tinham passado, todos tinham se superado. [...] mas assim foi um processo não traumático, ficou meio que patente que todo mundo teria conseguido entrar no mestrado, quando saiu a relação foi mais uma confirmação. Não foi surpresa.

Após essa etapa, os agora alunos do Programa cumpriam as mesmas exigências do curso regular de mestrado. De acordo com a entrevista com o professor Ari, era como se eles tivessem ingressado no mestrado com um semestre de diferença em relação ao curso regular, o que acarretava uma oferta especial das disciplinas obrigatórias pelos professores do programa. As disciplinas obrigatórias que eram cursadas pelos alunos do curso regular no primeiro semestre, eram cursadas pelos alunos do MPUP no segundo semestre. Para as disciplinas optativas alunos dos dois cursos poderiam cursar juntamente, ou nas palavras do professor “para as disciplinas optativas, nessas você podia ter efetivamente uma mistura entre as pessoas da turma da ANPAD com a turma que a gente chamava de ‘estrangeiros’”.

Para contornar os problemas enfrentados por essa primeira turma, a partir da segunda turma, o professor Ari explica que os alunos passaram a ser alunos regulares desde a fase de nivelamento. Mas, conforme o professor, “ele sabia que, se não passasse no nivelamento teria de voltar”. Outros efeitos dessa “regularização” eram:

Outra coisa importante nessa regularização era que lá na Faculdade ele tinha condições de pedir afastamento de forma regular. Então ele podia sair, ele podia passar a pleitear bolsa de estudo. Nós nunca controlamos isso, se o cara tivesse uma bolsa de alguma entidade de pesquisa do estado dele, independente disso a gente complementava com a bolsa do CFC e da FIPECAFI. [Essa bolsa] era para poder ajudar financeiramente os caras, porque eles eram professores de universidades públicas, federais, com salários não muito altos, com salários de auxiliar de ensino, porque eles não eram mestres. Então um cara desses sai do Norte, do Sul ou do Nordeste tem que pagar passagem de avião pra chegar aqui, tem que morar em São Paulo, que é muito mais caro, e a família dele continua lá. Não é que eles mudaram de lá pra cá, eles passaram a ter os dois gastos. Tantos que alguns deles montaram repúblicas aqui.

Foram o processo de seleção, diferenciado, estendido e realizado por meio de uma etapa de nivelamento, e essa regularização que acarretaram o fim do mestrado especial para professores de universidades públicas. Na quinta turma do mestrado especial, iniciada em 2004, uma das alunas questionou a decisão de desligamento, fazendo representação à Reitoria da Universidade. O professor Ari relata:

Quando chegamos na última turma, todos como aluno regular, direitinho, com bolsa, tudo o que a gente podia ter feito até então.

Nós, naquela época, já estávamos pensando em formar uma turma de doutorado. A nossa ideia era expandir do mestrado para o doutorado. Ou seja, estava muito organizada já a ideia de que a gente deveria promover pelo menos uma primeira turma, para sentir, de doutorado. [...] E a gente já estava com tudo pronto, esquematizado, inclusive com uma promessa de bolsa do CFC. Tínhamos acertado já com o presidente do conselho, que a gente faria a turma de doutorado, ele gostou muito da ideia. Tudo acertadinho.

Até que terminamos um processo de nivelamento e, nesse processo, nós tínhamos quatro pessoas que teriam de voltar sem terminar o curso, pois elas foram mal nas disciplinas de nivelamento. [...] E aí uma aluna resolveu não voltar. Eu fui pra sala de aula [...] para dar a notícia porque era uma notícia extremamente ruim. Então eu conversei com os alunos expliquei, recoloquei como é que era o processo e aí pedi para os quatro, que foram reprovados e teriam de voltar para casa, para ficarem em sala de aula. Os demais eu mandei sair e aí eu conversei com os quatro. Expliquei para eles como é que era, como funcionava, se eles sabiam tudo direitinho [...]. Só que a gente não pode fazer nada e estava, na verdade, protegendo esse pessoal pra que eles não pudessem ainda sofrer mais nos próximos três anos. Eles iam ter dois ou três meses de angústia porque voltaram [...].

Bom, dos quatro, três toparam. Uma professora não topou e ela, com essa atitude, acabou com o curso. O que aconteceu? Ela foi na Reitoria e reclamou que ela não podia ser desligada do curso. E, na verdade, a gente não desligava ninguém do curso, nós pedíamos que eles se desligassem e éramos atendidos automaticamente.

Mas, ela foi pra reitoria e brigou que queria continuar. A gente tentou resistir, fizemos defesa. Eu fiz uma carta depois para a comissão, bem agressiva, explicitando o que eu achava da decisão que eles tinham tomado. A comissão foi burocrática, e tomou a decisão de reenquadrá-la, [pois] o regulamento não previa esse tipo de saída. O cara não pode ser eliminado do curso dessa forma. Uma vez que ele foi inscrito no curso para ele ser reprovado tem de ser de acordo com o regulamento. Tem de ser reprovado em duas disciplinas, estourar o prazo, ou seja, o cara não sai. E ela entrou por aí e ganhou. E ela foi reintegrada no curso.

Só que ela foi reintegrada numa turma que já era a turma normal, não era a turma dela porque já tinha passado o tempo. Ela fez, inclusive, a minha disciplina, fez as outras disciplinas obrigatórias e tal. E ela, como previsto, ela foi reprovada na minha e em outras disciplinas... Porque ela não tinha condições.

Um dia, depois de ter sido eliminada do curso, ela veio aqui na minha sala conversar, pedir desculpas e tal, e eu disse: “Eu não tenho que te desculpar, o que você tem que pensar é no que você fez, porque você não estragou o seu curso. Você estragou todas as alternativas que nós tínhamos de trazer gente para cá, você eliminou a possibilidade de não sei quantos professores. É para eles que você deve desculpas”. Aí o resultado da sua pesquisa [Silvia] é fantástico para mostrar que nós estávamos no caminho certo.

Mas o que que ela provocou pra nós? Por que que nós não continuamos? E por que nós não fizemos nem a turma de doutorado? Porque o processo de admissão passava a ser um processo injusto com o cara que faz Exame da Anpad. Porque eu faço uma análise curricular e trago o cara pra dentro do curso. Mas se pode fazer um período de nivelamento ... e se o período de nivelamento não for suficiente para eu tirá-lo do curso se ele não for aprovado, eu estou trazendo pra dentro da universidade um cara que entrou sem concurso, sem qualquer tipo de prova e não podemos fazer. Não sei nem se não pode, talvez a gente até pudesse continuar fazendo, porque o processo seletivo é do programa, nós é que estabelecemos qual é o processo seletivo. O problema é que seria diferente dos outros.

E assim, conforme em entrevista concedida para a pesquisa de Cunha (et al. 2008), o professor Ari conclui:

Infelizmente, a reprovação não foi só dela, todo esse processo acabou reprovando também um programa que apresentou resultados nunca antes alcançados. E assim não tivemos outra alternativa a não ser a de extinguir um programa que trazia para cá professores de universidades públicas de todo país.

4.1.2. Mestrado Especial para Professores e Profissionais do CFC

O Mestrado Especial para Professores e Profissionais foi implementado por meio de um convênio com o Conselho Federal de Contabilidade, construído com base no chamado Plano Emergencial para Capacitação Profissional: oportunidade para

implantação de um programa de mestrado e doutorado para a classe contábil. Baseava-se no “fato de que o ensino de pós-graduação no Brasil vem experimentando excepcional crescimento, tanto vertical como horizontal, representando auspicioso ganho de qualidade profissional e acadêmica”.

No entanto, identificava-se que o mesmo crescimento não ocorria na área de contabilidade que tinha, à época, apenas três mestrados reconhecidos pela Capes. Considerando que havia 400 faculdades de Ciências Contábeis no país, entre aquelas instaladas em universidades e faculdades isoladas, com pelo menos 15 professores de diversas áreas da contabilidade atuando, levaria um contingente de 6.000 professores, contraposto à existência de apenas 250 mestres e 60 doutores ministrando aulas. Assim, era apontado um deficit que acarretaria em dificuldades em atender ao preconizado no inciso II do artigo 52 da LDB, que determina ter um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado e doutorado. Outros aspectos levantados no documento eram que: as instituições de ensino deveriam perseguir os mesmos padrões de qualidade exigidos para as universidades, afim de garantir a excelência na formação do profissional de Ciências Contábeis; a produção científica, diretamente ligada à pós-graduação, poderia estar comprometida; na figura dos mestrados e doutorados estaria a possibilidade de conquistar mais respeito pela sociedade, “tendo em vista que os contadores estarão melhor preparados para apontar a essa sociedade os caminhos que as Ciências Contábeis têm a oferecer”; a falta ou o pouco volume de pesquisa acarreta na “carência de autores, profissionais que realizem palestras, conferências ou possam esclarecer, de plano, as dúvidas relativas à competência técnica e benefício social da atividade”. O documento conclui depreender-se desse quadro que o “CFC não mais poderá esperar que apenas os órgãos oficiais do governo atendam às demandas reprimidas da classe contábil”, pretendendo “em caráter de urgência, proceder ao mais arrojado e competente programa de capacitação *stricto sensu*”, buscando de imediato a instalação de, pelo menos, cinco cursos de mestrado com subsídios do próprio CFC, atendendo a pelo menos 20 profissionais e criando a possibilidade de ter 100 novos mestres nos próximos dois anos e meio. O documento era assinado pelos contadores José Serafim Abrantes (presidente), José Martônio Alves Coelho (vice-presidente), José Maria Martins Mendes e Luzia Guimarães (membros da Comissão de Educação). Não estava datado.

Segue-se a esse documento uma consulta, datada de 13 de fevereiro de 1997, do Diretor da FEA, Prof. Dr. Denisard Alves, ao Magnífico Pró-Reitor de Pós-Graduação, Prof. Dr. Adolpho José Melphi, solicitando a autorização, em caráter experimental, para criar turmas especiais de alunos de Mestrado em Controladoria e Contabilidade à Distância do EAC-FEA/USP. O documento faz referência à criação na Biblioteca da FEA do Centro de Integração de Ensino e Pesquisa (CIEP), “instalando a mais avançada tecnologia de sistemas interativos de videoconferência aplicável para a Educação a Distância”, que poderia apoiar o projeto, e a existência de demanda reprimida de, aproximadamente, 700 mestres em Contabilidade, para atender às necessidades dos 400 cursos de graduação, considerando cinco docentes em cada curso, com a exigência de um terço serem portadores do título. Conclui que para a FEA/USP atender a essa demanda seria preciso 25 anos, um tempo demasiadamente longo.

Em resposta a essa consulta, o pró-reitor de pós-graduação, em ofício datado de 14 de abril de 1997 (Of.CoPGr/37/97), esclarece que:

[...] a solicitação pode ser atendida sem restrições, tendo em vista que a criação de turmas especiais no Curso de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade não interfere na estrutura aprovada para o programa. [...] Acreditamos que essa experiência trará resultados positivos e que num futuro próximo outros programas poderão ministrar o ensino de Pós-Graduação, sobretudo em nível de mestrado, utilizando as modernas tecnologias de sistemas interativos de videoconferência aplicáveis a educação a distância.

A partir desses elementos, foi elaborado um projeto detalhado, datado de março de 2000, parte de um convênio celebrado entre o Conselho Federal de Contabilidade e a FIPECAFI, em que se estabeleceu a meta de concluir duas turmas em dezembro de 2002, duas turmas em junho de 2003 e uma turma em dezembro de 2003, iniciando com os “sites” de Belo Horizonte e Fortaleza, em um “esforço concentrado para formação de 125 (cento e vinte e cinco) novos mestres em 48 (quarenta e oito) meses”. O projeto cita os seguintes impactos e desdobramentos:

Na área contábil, a existência de apenas 3 (três) cursos de Mestrado em nível nacional faz com que os benefícios deste programa sejam extremamente relevantes no sentido de proporcionar a capacitação de profissionais de alto nível nesse campo de

conhecimento científico, tecnológico e cultural, para atuar na pesquisa e na docência, permitindo a ampliação da atividade de pesquisa prioritárias em Contabilidade e, sem dúvida, trazendo novo impulso à formação de profissionais de alto nível.

A utilização de informática como ferramenta imprescindível de suporte aos sistemas de controle empresariais, bem como a pesquisa e a docência deverá ser fortemente intensificada, pois não se pode atrelar qualificação a métodos ultrapassados.

Dentro desta visão de melhoria da qualificação de profissionais, docentes e pesquisadores e, considerando as reais dificuldades de afastamento dos interessados em evoluir profissionalmente para outros centros, a realização deste projeto contribuirá para reduzir significativamente tais carências.

Como parte do item “Importância da parceria com o CFC” o documento explicita algumas das motivações do projeto:

O Conselho Federal de Contabilidade, como órgão coordenador de registro e fiscalização do exercício profissional tem detectado falhas importantes nesse exercício, dada a deficiente formação acadêmica que recebe o profissional de Contabilidade.

Diante disso, resolveu não mais se limitar a constatar o problema junto ao mercado, mas voltar-se para seu nascedouro, ou seja, as Universidades, onde os profissionais são formados. Ocorre que, em geral, nessas instituições de ensino os próprios docentes apresentam sérias deficiências de formação. Portanto, se o problema é de formação do professor, nada mais produtivo que atacar a questão pela raiz, ou seja investir na formação de mestres em Contabilidade, capazes de influenciar na formação de profissionais e docentes com a necessária qualidade, embora este projeto também contemple o exercício da Contabilidade.

O documento detalha ainda algumas das etapas e condições do projeto:

- Duração técnica de 30 meses para obtenção dos 72 créditos referentes a disciplinas (oito disciplinas de oito créditos e duas disciplinas de quatro créditos), sendo seis disciplinas obrigatórias e quatro eletivas;
- Cada crédito corresponde a seis horas-aula perfazendo o curso um total de 432 horas-aula, das quais buscar-se-ão transmitir presencialmente no *site* 50%, com garantia de 35%, sendo as demais 50%, que poderão corresponder a 65%, transmitidas através de videoconferências.

- Exigência de um estágio obrigatório de um mês, na sede do programa (FEA/USP), a ser cumprido em tempo integral, sendo que pode ser admitida, em casos excepcionais, a possibilidade de estágio em períodos alternados;
- Estágio de nivelamento de seis disciplinas de 48 horas-aula, na condição de alunos especiais, totalizando 288 horas-aula.

As disciplinas obrigatórias eram: Contabilidade Societária (4 créditos), Teoria da Contabilidade, Contabilidade de Custos, Metodologia de Pesquisa I (4 créditos), Teoria Contábil do Lucro, Métodos Quantitativos aplicadas à Contabilidade. O elenco de disciplinas optativas incluía: Introdução à Controladoria, Metodologia do Ensino da Contabilidade, Tópicos Contemporâneos de Contabilidade, Análise e Desenvolvimento de Sistemas Informatizados Contábeis e Empresariais. Ressalte-se o fato de que, apesar de o projeto explicitamente objetivar a preparação de professores, a disciplina de Metodologia do Ensino da Contabilidade tenha sido elencada como optativa. Esse fato pode denotar uma crença de que, para ser bom professor, precisa-se dominar o conteúdo, sem necessariamente endereçar-se a questões de métodos de ensino.

No item “Metodologia de Trabalho no Mestrado”, o documento coloca as premissas e a organização dos trabalhos no programa:

A metodologia de trabalho parte da premissa de que o ambiente de ensino de um programa de mestrado diferencia-se fortemente daquele de um curso de graduação, na medida em que os participantes são exigidos muito mais em termos de desenvolvimento de habilidades de pesquisas, exposições, discussão, conclusões e formalizações de *papers*, visando atingir o limite do conhecimento sobre os diversos temas abrangidos pelas disciplinas componentes da estrutura curricular.

Antes do início de cada semestre letivo, haverá um planejamento preliminar de atividades, desenvolvido no site, em que os docentes estarão transmitindo os planos de trabalho das respectivas disciplinas (ementa, calendário, grupos de apresentação/discussão e correspondentes temas, cronograma etc.) Nessa ocasião, a presença de todos os inscritos nas disciplinas é considerada fundamental para o desenvolvimento das mesmas e, portanto, obrigatória.

[...].

Na maioria das sessões (presenciais ou não) os participantes estarão envolvidos na apresentação e discussão de temas previamente pesquisados e sobre os quais prepararam aulas/seminários, leram livros ou capítulos dos mesmos, estudos de caso ou exercícios deverão ocorrer com a utilização dos mais modernos recursos didáticos, inclusive audiovisuais. Tal metodologia visa colocar o participante na posição similar à do futuro docente, pesquisador ou profissional de alto nível que, no dia-a-dia está menos envolvido com a execução e mais na orientação da mesma. Todo o ambiente (sala com ar condicionado, móveis removíveis, retroprojetores, canhões eletrônicos, computadores, inclusive softwares, sala de videoconferências, *flip-charts*, etc.), que possibilite excelente desenvolvimento do curso deverá ser disponibilizado a tempo pelo site.

Os objetivos específicos do programa, conforme enumerados na Cláusula Primeira do Convênio assinado entre o CFC e a FIPECAFI, com a FEA/USP como interveniente anuente, datado de 13 de março de 2000, são:

- a) Formar docentes de Controladoria e Contabilidade, capacitados a difundir conhecimentos através da reflexão e análise crítica renovadas, visando à melhoria do ensino de graduação em Contabilidade;
- b) Formar pesquisadores de alto nível em Controladoria e Contabilidade, dotados de conhecimentos que lhe permitam a análise, o diagnóstico e proposta de solução a relevantes problemas contábeis e financeiros das organizações em geral;
- c) Formar profissionais de alto nível em Controladoria e Contabilidade, dentro de novas técnicas e procedimentos adequados, quando factíveis, à realidade regional e local, objetivando a eficiente administração de recursos financeiros a curto e longo prazos;
- d) Aprofundar o conhecimento das disciplinas relacionadas à Controladoria e Contabilidade, abordando modernas tecnologias, métodos e pesquisas relacionados à obtenção e difusão de informação financeira e estratégica;
- e) Aprimorar continuamente o corpo docente e a qualidade das pesquisas e dissertações, através de intercâmbio acadêmico com outras instituições de reconhecida experiência na área contábil;

- f) Conceder o grau de “Mestre em Ciências Contábeis”, com concentração em Controladoria e Contabilidade, àqueles que satisfizerem as exigências curriculares e obtiverem aprovação de sua Dissertação de Mestrado;
- g) Propiciar com o Curso de Mestrado condições aos egressos de se candidatarem a programas de Doutorado dentro ou fora do país.

O convênio destinava-se exclusivamente a contadores com registro no Conselho Regional de Contabilidade de sua jurisdição e em pleno gozo de suas prerrogativas (CUNHA et al., 2008). Uma das entrevistas faz menção a essa condição, bem como a uma condição diferenciada para os candidatos vinculados a instituições de ensino:

Basicamente, como tinha o convênio com Conselho, o pré-requisito básico que definia quem ia se inscrever ou não era que você estivesse regular no Conselho de Contabilidade. Então assim, você tinha que ter a graduação em Ciências Contábeis, não tinha que estar na educação, mas você tinha que ter o seu CRC ativo diante do conselho. Que foi o pré-requisito que o conselho colocou, porque conselho bancou esse pagamento, ele pagou alguma coisa desse convênio, o Conselho Federal. Então, você tinha que ser um contador registrado no Conselho. E eu estava na época no campo de Perícia Contábil, então meu CRC estava todo legalizado. [E5].

Quem estava em uma universidade, qual foi o acordo? O CFC pagava um terço, o aluno um terço e a universidade um terço. No meu caso, eu que eu não estava, eu assumi dois terços. Então eu fiquei com todo esse ônus do custo que não o do Conselho Federal. Por isso, a legalização do CRC. O Conselho Federal fechou só [para] quem tem CRC regularizado. Foi um pré-requisito deles. E aí, eu acho que muitos ficaram de fora nesse quesito. [E5].

O estágio de nivelamento era descrito detalhadamente na Cláusula Quinta do “Convênio – Do Estágio de Nivelamento”:

- 1.1. Estágio de Nivelamento é obrigatório e ocorrerá nos respectivos “sites” com a duração de até 4 (quatro) meses, não computando créditos para o Curso de Mestrado.
- 1.2. Durante o Estágio de Nivelamento os alunos frequentarão obrigatoriamente as aulas ministradas por docentes credenciados pela FEA/USP e se submeterão a provas de avaliação nas seguintes disciplinas: Contabilidade Societária, Contabilidade de Custos, Métodos Quantitativos, Processamento de Dados, Matemática Financeira e Inglês Instrumental.

- 1.3. Em nenhuma hipótese os alunos poderão ser substituídos após o início das aulas no Estágio de Nivelamento.
- 1.4. Dadas as características do Programa alvo do presente convênio, não haverá possibilidade de trancamento de matrícula, sob qualquer hipótese, seja no Estágio de Nivelamento, seja no Curso de Mestrado.
- 1.5. No Estágio de Nivelamento, considerando as características do Programa, será admitida apenas uma reprovação em até 3 (três) do conjunto obrigatório de 6 (seis) disciplinas.
 - 1.1.1. Em caso de reprovação o aluno terá direito a apenas uma reavaliação por disciplina, cujo procedimento ficará a critério do docente da disciplina. A condição de “reprovado” não será anulada pela aprovação na reavaliação; neste caso, a disciplina aparecerá no histórico de notas do aluno com dois conceitos: um referente à reprovação na avaliação normal outro correspondente à aprovação na reavaliação.
 - 1.1.2. Quando o processo de reavaliação depender da presença de um docente, deverá desenvolver-se por ocasião da estada normal de algum deles no “site” para fins de docência e não especificamente para atender à reavaliação. Os gastos referentes a reavaliações que exijam presença extra de docentes correrão por conta do CFC.
- 1.6. Conforme os critérios adotados para as Turmas Especiais de Professores do Departamento de Contabilidade e Atuária da FEA/USP, a convocação para matrícula no Curso de Mestrado dos alunos aprovados em todas as disciplinas do Estágio de Nivelamento será automática.
- 1.7. A convocação para matrícula no Curso de Mestrado do aluno que depender em aprovação em até 3 (três) disciplinas do Estágio de Nivelamento ficará a critério do Coordenador Geral e Acadêmico do Programa que poderá ouvir os demais membros do Comitê de Coordenação, antes da decisão. Havendo anuência, aceitará a matrícula como “condicional” e exigirá a quitação da(s) dependência(s) impreterivelmente no primeiro semestre do Curso de Mestrado. O não cumprimento desse prazo, eliminará o aluno dependente do Programa.

Como corpo docente do programa, titulados no próprio departamento, estavam relacionados: Alexandre Assaf Neto; Antonio Robles Junior; Arioaldo dos Santos; Armando Catelli; Diogo Toledo do Nascimento; Edson Luiz Riccio; Eliseu Martins; Fábio Frezatti; Geraldo Barbieri; Jacira Tudora Carastan; José Carlos Marion; José Rafael Guagliardi; Lázaro Plácido Lisboa; Luiz João Corrar; Luiz Nelson Guedes de Carvalho; Máisa de Souza Ribeiro; Masayuki Nakagawa; Nelson Petri; Nilton Cano Martin; Reinaldo Guerreiro; Roberto Braga; Sérgio de Iudícibus; Sérgio Éboli Bonini; Sérgio Rodrigues Bio; Welington Rocha.

As turmas tiveram início a partir do ano de 2000 e nas cinco regiões geográficas brasileiras, nas cidades de Belém (Pará – Região Norte), Fortaleza (Ceará – Região Nordeste), Cuiabá (Mato Grosso – Região Centro-Oeste), Belo Horizonte (Minas Gerais – Região Sudeste) e Florianópolis (Santa Catarina – Região Sul). Eram distribuídas em cinco sites diferentes, com suporte e apoio de instituições de ensino superior locais. O mestrado era pioneiro para seu tempo, mantendo aulas presenciais, em semanas intensivas, intercaladas por aulas por videoconferência. Adotava, portanto, uma modalidade semipresencial (ou *blended*).

A motivação do mestrado, nas palavras de seu coordenador, professor Diogo Toledo do Nascimento era atuar no nascedouro dos problemas de formação profissional dos contadores.

Então o CFC recorreu à USP no sentido de formar professores capacitados a ministrar, não, na verdade, formar mestres capacitados a formar professores que poderiam incutir nesses profissionais o ensino adequado da contabilidade.[...] Então esse convênio firmado com a Universidade de São Paulo visava a esse tipo de propósito: acelerar, oferecer mais mestres no Brasil, nas escolas brasileiras, no sentido de que esses mestres fossem capazes de formar professores que, a ideia era essa, formar professores para formar profissionais capacitados ao bom exercício da profissão.

Assim, na opinião do professor Diogo, coincidentemente ao colocado anteriormente pelo professor Ari, o impacto da oferta dos mestrados oficiais estaria na melhoria do ensino e no nascedouro de núcleos de excelência nessas instituições, e não somente na formação científica ou na produção acadêmica dos egressos.

Na fala das entrevistadas aparecem pontos semelhantes com os colocados pelos coordenadores, demonstrando que havia clareza na motivação da oferta do Mestrado Especial:

[...] é que o intuito do Conselho Federal era de aumentar o número de mestres – porque nessa época era um número irrisório, não me lembro mais quanto, mas era um número assim bastante reduzido – e a proposta havia sido essa, era credenciar essas pessoas das instituições de alguns Estados do país. [E2].

O objetivo que foi colocado pelo Conselho era melhorar o nível dos professores de instituições, tanto fazia público ou privada, na realidade melhorar o nível da classe contábil, e como o professor tem

um efeito multiplicador, então o Conselho resolveu investir nos professores. [E3].

A filosofia era qualificar contadores no Brasil. Qualificar contadores no Brasil, tanto é que um [programa de mestrado] por região. [E5].

O processo de seleção iniciava-se com a indicação de profissionais e professores pelos Conselhos Regionais. Pelas entrevistas apurou-se que, em cada região, o Conselho teve autonomia para adotar um procedimento de indicação. Em geral as IESs locais de apoio também eram chamadas a fazerem as suas nomeações. A quantidade de candidatos podia variar grandemente, tendo em vista o processo de divulgação e os critérios adotados pelos conselhos. Em alguns casos, houve ampla divulgação por televisão e jornal, em alguns, a indicação das instituições e, em outros, houve um boca-a-boca. A seleção considerou análise de currículo e, em alguns casos, entrevista. As entrevistas, quando existiram, tinham o objetivo de analisar comprometimento e condições.

Nesse momento, eu percebi, hoje eu sei que foi analisado foi bem aquilo: “Você quer e você tem condição de fazer e você vai largar a tua vida por isso?”. Nós não tínhamos o que era mestrado, muito menos pela USP, e eu acho que naquele momento eu devo ter mostrado vontade. Foi questionada a questão financeira, foi questionado o porquê. [...] Então assim, foi bem nesse sentido de você quer, você tem consciência do que vai ser, você tem condição financeira pra bancar, e eu acho que nesse ponto muita gente ficou de fora, para os que ficaram de fora foi nesse quesito. [E5].

Outros critérios adotados incluíram privilegiar candidatos do interior, tendo em vista a dificuldade maior de oferta e possibilidade de participação em cursos de formação. É o que explica uma das entrevistadas.

A gente tem na cabeça aquela mentalidade de que as pessoas da capital serão privilegiadas de uma certa forma. Até por estarem ali, pelo contato. E, nesse ponto, eu tiro o chapéu para professora [nome da pessoa], que foi quem levou realmente [o curso] para [cidade], pró-reitora na época da [instituição]. [...]. Hoje eu sei que a filosofia foi: primeiro todo mundo do interior e de fora de [cidade], e depois as vagas que sobraem serão disputadas pelo pessoal da capital. [E5].

O objetivo, em todos os processos, era formar turmas de no máximo 25 participantes para o período de nivelamento. Desses participantes dois terços deveriam ser professores e o restante, profissionais. Após a seleção feita pelo Conselho Regional seguia-se uma conversa com o coordenador da USP, no sentido de apresentar detalhadamente o programa. O professor Diogo conta como conduzia sua apresentação.

Havia reuniões nos sites, eu como coordenador fazia essas reuniões, fazia uma apresentação do que era o programa, e... Até um dos professores depois, infelizmente acabei ouvindo: “Ah, o professor vai lá e os alunos ficam assustados”. Mas a ideia era que o cara que não fosse capaz de se compromissar com o rigor do nosso, porque a nossa pós-graduação sempre foi rigorosa, a ideia de que aquele que percebesse que o demônio era muito feio, ele já desistia na hora. Havia um número maior [de candidatos], porém dessa reunião, [esperava-se que] resultasse 25. Se algum dos 25 indicados desistisse naquela hora, a gente chamava outro. Mas 25 no máximo eram os alunos entrantes.

E nas palavras das entrevistadas o professor era bem-sucedido em mostrar o quanto “o demônio era feio”:

Então na aula inaugural do professor Diogo, que era o coordenador da época, ele foi muito incisivo, muito incisivo, e tipo assim: “Olha, meu amigo, se você não sabe até agora porque está aqui, você ficou sabendo agora”. E aí foi claro: “Se você tem consciência do que eu te falei, olha, a porta está aberta, fica à vontade. Você não é obrigado a permanecer”. Ele foi muito claro no recado e foi uma tarde de palestra, muito claro. E, depois, a gente percebeu com as aulas, que o que ele falou naquele dia realmente era verdade [E5].

Então o que que aconteceu, nosso primeiro dia de aula foi um contato com o Diogo, que era o coordenador, ele veio a [cidade], aí eu me lembro de a gente estar numa sala, assim, e ele nos contando como funcionaria, né? Aquele caminho das pedras que você conhece: “Olha, se você não souber inglês você não consegue, se você não se dedicar 24 horas você não consegue...”. Então eu me lembro que nesse dia que o Diogo esteve conosco eu não sei se... Acho que uma pessoa, no meio desse contato inicial, já se levantou e foi embora (risos). Já jogou a toalha logo ali no primeiro momento. E essa pessoa

foi até substituída depois por outro, que tinha ficado lá na classificação. [E2].

E mais à frente na entrevista, ela revela a importância desse contato inicial:

Ah, não vou falar que é porque ninguém sabia o tamanho da encrenca, não porque o Diogo avisou (risos). O Diogo, ele deu até uma noção bem real do que que seria, né? Ele até extrapolou, eu acho, um pouco, contando nos mínimos detalhes toda a surra que a gente ia tomar. [E2].

Seguia-se a primeira etapa que consistia de no estágio de nivelamento, com a duração de quatro meses, também em substituição ao processo de seleção tradicional (CUNHA et al., 2008). Essa ideia é reforçada na fala de uma entrevistada, que descreve esse estágio.

E aí começaram as aulas. Nós tivemos o que eles chamaram de nivelamento. Foi um semestre, se não me engano de 5 disciplinas que a gente teve inglês, métodos quantitativos e várias matérias literalmente para nivelar. Nesse momento, sempre foi deixado muito claro para gente que a gente não era aluno da USP, porque quem não passasse nesse nivelamento não seria--como não teve a seleção acadêmica no ingresso, foi só essa entrevista que eu falei antes, então a seleção foi basicamente o nivelamento. Nesse nivelamento, muita gente ficou pra trás, muita gente. [Qualquer reprovação, uma que fosse] Estava fora. Era um semestre de aula. De 5 a 6 [disciplinas]. Reprovou aí, estava fora. E tinha o básico, que era o inglês, tinha o método quantitativo, enfim... [As aulas eram] Concentradas. O professor ia lá, ficava aquela semana, e era manhã e tarde, manhã e tarde, aula e aula, aula e aula, e no final tinha uma prova. [E5].

O nivelamento era visto como uma chance única e aproveitar essa oportunidade era essencial, valeria quaisquer sacrifícios. Duas histórias ocorridas com colegas e relatadas pelas entrevistadas dão a noção exata da importância que as pessoas davam a essa possibilidade de ingressar no mestrado da USP:

Mas era um troço assim meio tenebroso, a gente tinha um colega [...], ele também já era mais de idade e ele tinha feito um transplante de rim, Silvia. Então quando o nivelamento começou ele ainda estava muito debilitado porque tinha sido um troço muito recente. E eu me lembro, olha isso, tem umas imagens que não saem da cabeça da gente, eu me lembro disso assim com toda clareza do filho dele no dia da prova do [professor], no nivelamento. Ele foi

carregado para poder sentar naquela cadeira e fazer a prova do [professor]. Então é uma imagem assim que não sai da minha cabeça. E aí você vê, realmente não era só eu que tinha percepção de que aquilo tinha que ser agarrado, né? Outras pessoas também tinham, porque senão por que ele iria fazer isso? Um homem de 60 anos, para que ele ia se sujeitar a isso? Então eu acho que as pessoas todas percebiam que aquilo era uma oportunidade que a gente tinha que perseguir. Infelizmente não foi todo mundo que pôde concluir. Mas foi uma época boa, tem muita história para contar. [E2].

Eu acho que a que mais pesou foi a dessa moça, porque a gente não aceitava que o fato dela ter tido nenê hoje e amanhã ter que fazer prova. A gente não aceitava. Então aí foi onde a turma se chocou, foi onde a turma falou: “É, aqui ninguém está brincando”. Ficou clara a regra. Veja, ela teve nenê e: “Tá, e daí? Amanhã tem prova. Você vai fazer”. É o que eu estou falando: em uma semana nós fomos à casa dela estudar, para ver se ela conseguia fazer a prova no dia seguinte, e ela não deu conta. Então, assim, ela não teve perdão nenhum por conta de um processo que a gente sabe que legalmente ela teria direito numa situação normal. [E5].

Após o nivelamento, caso aprovados em todas as disciplinas, os agora alunos ingressavam em uma dinâmica semelhante ao programa regular. A diferença era que os candidatos, tanto no processo de nivelamento quanto no curso, foram inscritos no programa como alunos especiais e permaneceram assim até o momento da qualificação (CUNHA et al., 2008).

Outra diferença era que as disciplinas foram oferecidas parte presencial (60%) e parte por videoconferência (40%). Os professores se deslocavam para todos os sites para as aulas presenciais. As aulas eram concentradas em uma semana integral, de segunda a sábado, das 8 às 18 horas e, depois dessa semana, era um processo de seminários e discussões por videoconferência. Essas semanas intensivas foram descritas da seguinte forma:

Também lá em [cidade], as aulas eram metade presenciais, e metade por videoconferência, normalmente o que acontecia: o professor vinha um pouco antes da disciplina começar para fazer conosco o planejamento. Então, por exemplo: professor [nome omitido], chegou lá e disse: “Eu vou trabalhar na forma de equipes e vocês tem que fazer... Cada equipe tem que fazer um trabalho escrito sobre aquele tema e vai ter que apresentar exercícios resolvidos sobre aquele tema e vai fazer uma apresentação. No início da semana que

eu chegar para dar as aulas todas as equipes têm que me entregar pronto o trabalho. Vai ser no primeiro dia daquela semana para não ter diferença de uma equipe ter prazo de segunda-feira e outra equipe ter prazo de sexta-feira”. Então o prazo era igual para todas as equipes. Fazia a divisão das equipes, fazia a divisão dos temas, explicava como seria o sistema de trabalho.

Normalmente isso acontecia, talvez um mês antes, quinze dias antes, com alguma antecedência em relação à semana que aquele professor ia ficar lá, porque a semana era muito intensa. A gente tinha aula de segunda a sexta-feira, a manhã inteira durante essa semana. E, além disso, além da aula, normalmente, os professores passavam exercícios, a gente tinha além da nossa atividade de grupo, de apresentação, a gente tinha, dependendo do professor, tarefas para o dia seguinte. Então era muito intenso, precisava planejar. Além disso, a maioria de nós não estava dispensada das suas atividades, então eu tinha com as minhas filhas um código que era o seguinte: “Semana que vem eu estou em São Paulo”. Significava dizer que eu não estava em casa, estava em [cidade], mas não estava disponível para nada, porque eu tinha que assistir aula de manhã, fazer exercícios à tarde e dar aula a noite. [E3].

Nesse momento que a gente virou aluno especial da USP e aí estávamos no mestrado como alunos especiais, aí sim as aulas mudaram e passaram a ser seminários. Então foi muito interessante, porque 50% das aulas eram presenciais e 50% videoconferência. Então o professor ia, no primeiro momento, 50% ele estava em [cidade]. [...] Uma semana manhã e tarde, manhã e tarde, professor em sala. A maioria [das aulas era] na base de seminários que os alunos preparavam e apresentavam. Daí fazia a apresentação e tinha a avaliação. Ele aplicava a avaliação antes de ir embora. Dessa primeira fase. A segunda etapa do programa era videoconferência, então nós fazíamos as atividades – eram seminários também – nós fazíamos os seminários e mandávamos para o professor por e-mail, ele ficava aqui em São Paulo e no momento da aula, ele nos contatava e ele assistia às nossas apresentações por videoconferência. Ele não se deslocava, tinha essa situação. [...] Essa avaliação do segundo momento então ele mandava e a faculdade de lá que aplicava, alguém de lá da faculdade que aplicava. Mas ele elaborava a prova, tudo direitinho, nesse segundo momento. [Tinha avaliação dos seminários] Era seminário e prova na primeira etapa, presencial, e seminário e prova na segunda etapa, videoconferência. Várias matérias tinham artigo pra encaminhar ainda. Então várias matérias, alguns optavam pela prova, outros pelo artigo. Então a gente fez vários artigos que valiam nota final da disciplina. O processo avaliativo foi bem nesse sentido. [E5].

Concluídos os créditos, os candidatos ao mestrado deveriam, necessariamente, cumprir um período de estágio na USP, em São Paulo. Nesse estágio, eles permaneceriam desenvolvendo os projetos de pesquisa, em contato com o orientador. Havia um controle de horas pela secretaria do programa e um espaço físico específico para permanecerem. Foi nesse momento que houve possibilidade da convivência entre participantes de diferentes turmas.

Encerradas as disciplinas, seguia o período de orientação em que a gente tinha que se deslocar para São Paulo, inverter o fluxo, para ter reuniões com o orientador, para cumprir uma carga mínima aqui em São Paulo, que era exigido, a gente tinha. O professor Diogo tinha um sistema, inclusive de anotação de presença aqui em São Paulo. Então havia, não lembro qual era, uma carga horária mínima que a gente tinha que cumprir aqui em São Paulo, seja conversando com o orientador, seja trabalhando na sala de estudos, na biblioteca, a gente tinha que vir para USP. Fazia parte do acordo, que nesse segundo momento, a gente tinha que viver a Universidade de São Paulo, não podia ser totalmente lá. [...] O que me chamava a atenção, haviam turmas que estavam acontecendo e isso propiciou, por exemplo, conhecimento com as outras turmas que estavam acontecendo simultaneamente. Nessa época a gente conheceu quase todo mundo de [turma 1], e depois mais no final do processo já estava vindo para cá também, o pessoal da turma que ocorreu em... Não sei se era [turma 2], acho que era [turma 2], a turma de [turma 2] e a turma de [turma 3]. [...] Acho que para mim o mais marcante foi isso, esse período de integração. A gente acabou fazendo uma integração grande com as outras turmas. [E3].

É, eu mesma fiquei, acho, que três meses, Silvia. A instituição me deu licença remunerada e aí eu fui para aí, e ficava de segunda a sexta, e sexta eu vinha embora para [cidade]. Eu fiquei aí até acabar a minha dissertação. Tem gente que não, que cumpriu a carga horária e voltou para fazer por aqui e tal. A gente não tinha que ter ficado esse tempo que eu fiquei. [E2].

Então a gente terminou as aulas lá, os que conseguiram aprovar todas as matérias vieram cumprir o estágio aqui, obrigatório, pra fazer dissertação nesse período aqui. Aí a gente fez a dissertação, tinha toda uma infraestrutura, uma sala só para gente estudar, tinha uns 20 computadores... Era assim, um espetáculo, muito boa a infraestrutura. Aí a gente teve todo o acesso, aqui, nos computadores e tal. E daí tinha o VPN, tinha tudo à disposição. E daí foi onde a gente fez a dissertação. [E5].

Outro objetivo desse estágio era, nas palavras do coordenador, vivenciar a Universidade de São Paulo e “para eles sentirem o ambiente de uma pós-graduação, de um mestrado”.

4.1.3. Primeiros resultados dos programas especiais

Um breve resumo dos resultados das turmas especiais de mestrado, já documentado em um artigo publicado (CASA NOVA, 2012), dá conta da formação de 138 mestres, sendo 73 no MCFC e 65 no MPUP. Do total de egressos, 52 eram mulheres, ou seja 38%, sendo que eram em número maior no MCFC (30 mulheres, representando 41% dos egressos desse programa em específico e 58% das mulheres que participaram dos programas especiais em conjunto. Em termos de participação feminina, chama atenção a turma do Ceará do MPCFC, com 70% de egressas mulheres. No outro extremo, com 14% e 15% de participação feminina, estão as turmas do Mato Grosso, do MPCFC, e a 4ª turma do MPUP.

Não se percebeu diferença nas idades médias de homens e mulheres quando considerados os programas em conjunto. Apenas chama a atenção que, no caso do MPUP, para os participantes homens existe concentração na faixa etária que vai dos 30 aos 35 anos, enquanto para as mulheres existe distribuição menos desigual, com 18% entre 25-30 anos, 45% entre 30-35 anos e 18% entre 35-40 anos. Em idades que correspondem no ciclo de vida normal a mulheres solteiras e sem filhos ou casadas e com filhos maiores. Já no caso do MCFC existe concentração de mulheres na faixa dos 30-35 anos (40%), seguida pela faixa de 35-40 anos (23%).

Em relação ao tempo médio de permanência no programa, no caso do MCFC houve pouca diferença e favorável para as mulheres, se adotarmos o raciocínio de que um tempo médio menor é melhor: 31 meses para as mulheres, e 32.8 meses para os homens. Já para o MPUP os prazos foram maiores e favoráveis para os homens: 46.4 meses para mulheres e 43.5 meses para homens. Pode haver alguma particularidade quanto à contagem de prazos entre as turmas que mereça aprofundamento. No caso do MCFC, os alunos eram matriculados formalmente apenas após a aprovação no período de nivelamento. Já para a MPUP, a partir da 2ª turma, os alunos eram matriculados no programa desde o início do período de nivelamento, o que implicava pelo menos seis meses a mais em termos de contagem de prazo, o que, se considerado, diminuiria a diferença de tempo médio entre as

turmas. Outro ponto seria o conflito vida, trabalho e curso, que poderia favorecer os participantes do MPUP uma vez que, necessariamente, eles deveriam se afastar das IESs e da cidade de origem. No entanto, mesmo quando ajustados pela diferença na contagem de prazos, os tempos médios do MPUP são sempre superiores.

Com relação à dispersão geográfica dos egressos, um fator que trabalharia a favor do efeito multiplicador que era uma das motivações do estabelecimento dos programas, as duas figuras apresentadas de forma comparativa resumem os resultados.

Fica clara, pela análise das Figuras 8 e 9, a maior dispersão e interiorização dos egressos do MPUP, que atingiram inclusive a região Norte do país, ainda hoje a mais desatendida em termos de oferta de programas de pós-graduação na área. No caso do MCFC, os egressos se concentraram nas capitais, identificadas no mapa, nas quais o programa foi oferecido. O impacto dessa situação já foi registrado (Casa Nova, 2012).

Esse fato leva a duas constatações: (1) considerando o objetivo dos programas de melhoria da qualidade do ensino de graduação, tem-se que o programa com maior dispersão de egressos atendeu a maior número de instituições de ensino e pôde, por consequência, atingir número maior de alunos de graduação; (2) considerando o objetivo de formação de multiplicadores e constituição de novos programas de pós-graduação, a concentração em certas localidades pode ter efeito positivo.

Figura 8 – Dispersão geográfica dos egressos – MCFC

Figura 9 – Dispersão geográfica dos egressos – MPUP

Finalmente, foi feita a análise da produção intelectual dos egressos em três momentos distintos, antes, durante e dois anos depois do programa. As informações foram levantadas com base nos currículos Lattes. Para cada egresso foi computado a produção, em número, nesses três momentos. Há que se considerar os limitantes da análise unicamente quantitativa, porém como refere-se ao mesmo grupo de pessoas, permite concluir sobre a evolução. Conclui-se que (CASA NOVA, 2012).

De forma geral, em uma primeira análise, é sensível a mudança no tempo quando considerado um mesmo grupo de participantes. No entanto, análises detalhadas mostram que essa produção muitas vezes se concentra em uma pessoa ou duas, em uma dada turma. Um limitador da análise é a concentração das informações entre produção intelectual e formação de discípulos. Porém, caso incluam-se as atividades de ensino e extensão, um aspecto que é bastante debatido na comunidade é se todos têm perfil para desempenharem as atividades com o mesmo ímpeto (pesquisa, ensino, extensão e formação de discípulos).

Para os egressos do MPUP, a análise mostra volume maior de produção intelectual no período após o curso, quer consideremos a produção bibliográfica, quer consideremos a formação de discípulos. Houve mesmo, e é interessante ressaltar, a orientação de quatro teses de doutorado e de 60 dissertações de mestrado entre os egressos deste programa.

4.2. Apresentando os participantes da pesquisa

As apresentações dos/as participantes foram obtidas de fontes oficiais de informação, principalmente da Plataforma Lattes, do CNPq. Em alguns casos houve complementações, utilizando informações principalmente dos sítios das instituições de vínculo.

4.2.1. Egressas e egresso do Mestrado Especial para Universidades Públicas

Sônia Maria da Silva Gomes é pesquisadora de Produtividade da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Possui graduação em Ciências Contábeis pela Universidade Federal da Bahia (1987). Foi a primeira mestra em Controladoria e Contabilidade, no Estado da Bahia, pela Universidade de São Paulo (1996). Doutora

em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (2004). Primeira Coordenadora do Curso de Graduação da Faculdade de Ciências Contábeis (FCC) da UFBA. Atualmente é professora titular e Coordenadora do Mestrado em Contabilidade da FCC da UFBA. Membro da Câmara de Assessoramento na área de Ciências Sociais Aplicáveis da FAPESB. Pesquisadora da UNESCO, FAPESB e ANEEL. Avaliadora *ad hoc* de revista e eventos científicos. Membro de Conselho Editorial de diversas revistas acadêmicas. Tem experiência na área de Contabilidade de Gestão, atuando principalmente nos seguintes temas: contabilidade por atividades, contabilidade social e ambiental e pesquisa e educação contábil.

Célia Oliveira de Jesus Sacramento ingressou no Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Bahia (UFBA) em 1989. Possui graduação em Ciências Contábeis pela Fundação Visconde de Cairu (1993), Graduação em Ciências Jurídicas (Direito) pela Faculdade de Artes, Ciências e Tecnologias (FACET – 2008), Especialização em Auditoria, Perícia e Consultoria Tributária pela Fundação Visconde de Cairu, Mestrado em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo (USP – 2001) e Doutorado em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC – 2005). Atualmente é Professora Adjunta da Universidade Estadual de Feira de Santana, Professora Adjunta da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Professora Pesquisadora dos Curso de Ciências Contábeis e Engenharia do Centro Universitário da UNIJORGE, Coordenadora do Curso de Especialização em Direito Tributário e Consultoria Fisco Contábil da Cooperativa Nacional de Professores (CONAPROF) em Parceria com a Faculdade Mauricio de Nassau, Coordenadora do Curso de Especialização Lato Sensu em Contabilidade Gerencial com Ênfase em Controladoria da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Conselheira e Superintendente Adjunta do Conselho Regional de Contabilidade do Estado da Bahia (CRC-BA). Presidente do Conselho Municipal Da Mulher em Salvador, Conselheira e Integrante da Comissão Organizadora da 1ª Conferência Municipal Sobre Controle Social e Transparência na Gestão Pública em 2012, Coordenadora Científica da 10ª Conferência de Contabilidade do Estado da Bahia, Integrante da Comissão Científica do 10º Encontro Nordestino de Contabilidade, Integrante do Fórum Baiano de Mulheres de Carreira Jurídica e Presidente da CONAPROF. Tem experiência na área da Auditoria, Perícia, Contabilidade e Legislação Tributária, com ênfase em Ciências Contábeis, atuando principalmente nas seguintes áreas: Contabilidade, Avaliação

Patrimonial, Controle Interno, Plano de Negócios, Planejamento Tributário e Auditoria de Sindicatos, Associações, Fundações, Empresas Comerciais, Industriais, Serviços, Entidades Cooperativas em Geral e da área Gestão Pública (Prefeituras e Câmaras Municipais).

Valmor Slomski possui graduação em Ciências Contábeis pela Fundação de Ensino do Desenvolvimento do Oeste (1984), mestrado em Ciências Contábeis pela Universidade de São Paulo (1996) e doutorado em Ciências Contábeis pela Universidade de São Paulo (1999). Atualmente é professor Doutor do Departamento de Contabilidade e Atuária da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo. É membro do Conselho Editorial da Revista Base (UNISINOS), da Revista de Negócios, da Revista Contemporânea de Contabilidade (Florianópolis), da Revista de Gestão Operacional e da RIC-UFPE Revista de Informação Contábil, Academia – Revista de Divulgação em Ciências Jurídicas e Contábeis e é autor dos livros Manual de Contabilidade Pública, Controladoria e Governança na Gestão Pública e Governança Corporativa e Governança na Gestão Pública editados pela Editora Atlas e do livro Mensuração do Resultado Econômico editado pela Editora Argos Universitária.

4.2.2.Egressas do Mestrado Especial para Professores e Profissionais do CFC

Roberta Carvalho de Alencar possui graduação em Ciências Contábeis pela Universidade de Fortaleza (1989), mestrado (2003) e doutorado (2007) em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo. Áreas de atuação: Contabilidade Societária, Contabilidade e Gestão Tributária, Controladoria.

É professora da Universidade Federal do Ceará (UFC) e foi Professora Doutora do Departamento de Contabilidade e Atuária da Universidade de São Paulo (USP). Coordena o conselho editorial da Revista Brasileira de Contabilidade (RBC), e atua como avaliadora *ad hoc* em diversas revistas científicas na área contábil. Atividades anteriores: Foi professora e coordenadora adjunta do curso de Ciências Contábeis da Universidade de Fortaleza (UNIFOR), professora na Fucape *Business School*, contadora e conselheira fiscal do Banco do Nordeste do Brasil S/A e consultora da Bolsa de Valores Regional.

Valdiva Rossato de Souza ingressou no Doutorado em Controladoria e Contabilidade da Universidade de São Paulo (USP) em 2011. Possui Mestrado em Controladoria e Contabilidade pela USP (2003). Especialização em Perícia Contábil (2001) e Graduação em Ciências Contábeis (1998) pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Atualmente é professora titular da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Foi coordenadora e professora do Curso de Ciências Contábeis da Faculdade de Ciências Jurídicas, Gerenciais e Educação de Sinop, da UNIC (UNIC). Atuou como Perita Contábil junto ao Poder Judiciário – esferas Trabalhista e Cível. Tem experiência na área de Perícia Contábil e Contabilidade, com ênfase em Contabilidade Ambiental. Atualmente vem desenvolvendo pesquisas sobre Créditos de Carbono.

Jacqueline Veneroso Alves da Cunha possui graduação em Ciências Contábeis pelo Centro Universitário Newton Paiva, doutorado e mestrado em Ciências Contábeis pela Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEA/USP). Atualmente é professora adjunta III do Departamento de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Tem experiência na área de Ciências Contábeis, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, balanço social, demonstração do valor adicionado e contabilidade tributária.

4.2.3. Coordenadores do Programa

Ariovaldo dos Santos possui graduação em Ciências Econômicas pelo Centro Universitário Fundação Santo André (1972), graduação em Ciências Contábeis pelo Centro Universitário Fundação Santo André (1973), mestrado em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo (1980), doutorado em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo (1993) e Livre-Docência em Contabilidade pela Universidade de São Paulo (1999). Foi diretor presidente do Instituto de Pesquisas Contábeis, Atuariais e Financeiras e da Fundação Instituto de Pesquisas Contábeis, Atuariais e Financeiras. Foi coordenador das turmas de Mestrado Especiais para Professores de Universidades Públicas desde a 2ª turma. Atualmente é professor titular da Universidade de São Paulo, Consultor ad hoc da Revista Contabilidade & Finanças, Membro do Conselho Editorial como especialista da Revista – RAUSP. Revista de Administração. Tem experiência na área

de Administração, com ênfase em Ciências Contábeis, atuando principalmente nos seguintes temas: Contabilidade Societária, Contabilidade para usuários externos, Demonstração do Valor Adicionado (DVA), Inflação e Balanço em moeda estrangeira.

Diogo Toledo do Nascimento possui graduação em Administração de Empresas pela Universidade de São Paulo (1972), graduação em Ciências Contábeis pela Universidade de São Paulo (1974), mestrado em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo (1981) e doutorado em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo (1989). Atualmente é professor da Universidade de São Paulo e da Fundação Instituto de Pesquisas Contábeis, Atuariais e Financeiras. Tem experiência na área de Administração, com ênfase em Ciências Contábeis.

4.3. Organização dos programas de mestrado especiais e seus impactos

Da leitura e análise das falas das entrevistas surgiram categorias que aglutinavam pontos em suas trajetórias. As categorias dividem-se em duas duplas de opostos: barreiras e impulsionadores, dificultadores e facilitadores.

As Barreiras impedem o caminho e bloqueiam. Impedem a passagem. Na trajetória dessas mulheres provocaram adiamento de planos, abdicação e sacrifício. Demandaram muito esforço para serem ultrapassadas.

Os Impulsionadores funcionam de maneira exatamente oposta: abrem o caminho e lançam-nas em direções às vezes antes nem almejadas. Representam trampolins, oportunidades, indicações que surgem no caminho.

Uma vez tomado o caminho, seja pela ultrapassagem das barreiras, seja pelo surgimento de impulsionadores, é que temos os dificultadores ou facilitadores. Como no poema de Drummond, os **dificultadores** são as pedras no meio do caminho.

No Meio do Caminho

*No meio do caminho tinha uma pedra
Tinha uma pedra no meio do caminho
Tinha uma pedra
No meio do caminho tinha uma pedra.
Nunca me esquecerei desse acontecimento
Na vida de minhas retinas tão fatigadas.*

*Nunca me esquecerei que no meio do caminho
Tinha uma pedra
Tinha uma pedra no meio do caminho
No meio do caminho tinha uma pedra.*

Carlos Drummond de Andrade

As pedras no meio do caminho não impedem a passagem, mas tornam mais difícil a caminhada. Para essas mulheres, surgiram de diferentes formas e trouxeram implicações, porém não as impediram de prosseguir como, muitas vezes, as barreiras fizeram.

Por outro lado, atuando no sentido oposto, estão os Facilitadores que são suportes, ações, políticas, ajudas, de pessoas ou de instituições, planejadas ou surgidas espontaneamente, que tornaram a caminhada mais leve.

Passaremos a apresentar os recortes das falas das entrevistadas, aglutinados nessas categorias. Não estarão separadas egressas de cada mestrado especial. Mas pode-se depreender em algumas falas, dado o ponto apresentado, o mestrado específico a que aquela egressa pertence. As falas estarão codificadas por uma letra e um número, de modo a não permitir a identificação da entrevistada.

Surgiram ainda duas outras categorias de análise que foram Lições Aprendidas e Impactos Conhecidos dos Programas.

As Lições Aprendidas apresentam reflexões das entrevistadas a respeito da experiência e que se consolidam como pontos que têm o potencial de auxiliar no trajeto futuro e podem contribuir com outras pessoas ou programas.

Os Impactos Conhecidos dos Programas são reconhecimento de retornos que o programa trouxe, para elas próprias ou para outros.

Os recortes das falas são autoria das entrevistadas, que merecem o crédito. A costura desses recortes é dessa pesquisadora. Portanto, essa é uma obra a várias mãos.

4.3.1.Barreiras

Várias foram as barreiras reportadas pelas entrevistadas com relação a decisão de cursar o mestrado. As barreiras impuseram abdicções e o enfrentamento

de oposições, relacionadas às condições iniciais oferecidas pelo programa, à família, às instituições de vínculo, ou à vida pessoal. Essas barreiras tiveram que ser transpostas para que a participação no curso se viabilizasse e se consolidasse o desafio de obter a titulação, muitas vezes em uma posição de pioneira.

Em 1998 eu fui a primeira mestra em Contabilidade do Estado [nome estado] e isso devido às dificuldades [para se obter o título]. Só existia mestrado na USP. E como é que sai do [nome da região] para ir fazer um curso na USP? Abrir mão de muitas coisas para você enfrentar esse desafio. [E4].

Uma entrevistada relatou que as decisões de cursar o mestrado e depois o doutorado, foram vistas pela família e pelos colegas como atitudes extremas. Palavras como “abandonar tudo”, “abandonar a família” e “esse é mesmo o caminho” foram utilizadas para demonstrar a surpresa com a decisão.

Foi quando saiu aquele programa para professores de universidades públicas, o programa da USP (só para professores) eu preparei toda a minha documentação e mandei. Mas o que me chamou a atenção quando eu fui submeter o processo no departamento e dizer que eu queria fazer o mestrado na USP, a reação dos colegas, que nessa época só tinha eu e mais uma professora de mulher, eles me chamaram de maluca e disseram assim: “Como você vai abandonar família, a sua vida aqui, que está começando, para ir fazer mestrado na USP? Será que você está pensando de forma correta, é esse mesmo o caminho?”. E eu disse que se eu queria a vida acadêmica, eu deveria investir nela. A reação foi de surpresa, como se estivessem assustados, não acreditando que eu estava tomando aquela atitude tão radical. A postura dos nossos colegas foi essa. [E4].

A família também. Nos dois casos [mestrado e doutorado] a família dizia que eu era maluca. Como é que eu deixo tudo para poder ir estudar? Isso não era muito comum. [E4].

Em outros casos a decisão de cursar o mestrado já havia sido comunicada. Mas mesmo assim quando aconteceu, foi uma surpresa.

Eu lembro que eu era casada, tinha um ano de casada, deixei o marido lá... Foi, deixei o marido lá. Mas é porque antes de casar, eu tinha falado pra ele que eu queria fazer o mestrado. Só que eu acho

que ele não acreditou, não. Então quando eu fui selecionada eu fui. [E1].

E foram as famílias que, nas palavras de outras egressas, impactaram na decisão de cursar o mestrado apenas mais tarde em suas vidas e, ainda assim, em função da oportunidade de fazê-lo em suas cidades. Para uma delas, o período de cursar a graduação também tinha sido adiado em função do casamento e do nascimento da filha.

Silvia, eu já terminei a minha graduação mais velha, eu tinha um técnico em contabilidade e eu tinha um escritório de contabilidade. Vou até te contar como que foi quando eu fiz as pazes com a faculdade e voltei a estudar. Parei porque casei [quando] eu tinha 18 anos e minha menina nasceu quando eu tinha 20 anos. Então parei de estudar. E aí tinha meu escritório [de contabilidade]. No prédio onde eu tinha o escritório, tinha um advogado que a gente tinha umas parcerias e, um belo dia, ele chegou e pediu: “Me passa o número do seu CRC, vou te indicar para fazer uma perícia”. E eu disse: “Eu não posso, porque eu não sou contadora, eu sou técnica em contabilidade”. No outro dia eu saí, fiz minha inscrição no vestibular e pensei: “Eu não vou passar por essa situação mais”. Foi aí que voltei [a estudar]. Então já me graduei mais tarde e, pra falar a verdade para você, eu acho que eu nem pensava em fazer mestrado, porque aquilo era tão distante da gente. Tinha na época a USP, a PUC e, não sei se era FECAP. Eu sei que eram três mestrados ou dois que tinha na época... três, eram três. E aquilo era tão distante de mim que eu achava que aquilo não era pra mim. [E2].

A primeira vez que eu ouvi falar dessa possibilidade foi no projeto inicial... O Martônio [José Martônio Alves Coelho], que era vice-presidente da área de educação de desenvolvimento profissional, me falou que estava pensando em formatar um mestrado com apoio do Conselho Federal de Contabilidade, lá em [cidade]. Isso foi no Congresso Brasileiro de Contabilidade ou Encontro Nordestino de Contabilidade que aconteceu em Salvador, por volta de 92, 94. Na época eu já tinha vontade de fazer um mestrado e tinha dificuldade de me deslocar de [cidade] para São Paulo, [pois] teria que deixar meu marido lá, vir com as filhas pequenas e acabei desistindo. [E3].

Mas, mesmo quando era o caso do mestrado oferecido nas capitais das diversas regiões, para participantes de outras cidades que não as capitais, a decisão implicava sacrifícios pessoais e familiares. E então novamente a palavra “abandono”

aparece, ao lado da referência à importância do apoio do marido e à garra necessária para enfrentar a cobrança do curso. O nível de exigência do curso provocou ajustes nas expectativas com relação ao balanço família-trabalho. Esse ajustes eram percebidos como necessários para ter condições de cumprir as obrigações com o programa.

E abandonei, porque não tinha outro jeito. Então eu rompi duas barreiras, Silvia. Essa [de abandonar a família] e a da garra para estudar e para vencer. [Quando eu saia de casa eu sentia] Nossa senhora... Que eu estava indo para um, sei lá, um abatedouro. Era a sensação que eu tinha, que eu estava indo pra um abatedouro. Porque era muita cobrança e você não podia ter o emocional, definitivamente.

Então assim, se eu não tivesse esse apoio incondicional, eu não teria feito. Foi bem na fase quando eu entrei no mestrado, que ele [meu marido] terminou o mestrado. Então em termos familiares foi assim: um ia e o outro vinha. Toda vez. Porque hoje ele já é doutor e eu estou fazendo [o doutorado]. Agora ele está lá [com a família] e eu estou aqui. E quando ele estava no [nome da cidade] fazendo doutorado, eu estava lá [com a família]. Por isso eu falo, nós não vamos separar nunca mais, porque né... Revezamos.

Quando eu ia, eu falava: "Meu Deus!". Ou seja, quando eu comecei o mestrado, eu achei que todo o sábado e domingo eu ia para casa curtir a minha família. Aí eu percebi que se eu fizesse isso eu simplesmente não ia mais curtir nada, porque eu ia perder o programa. Então aí foi para 15 dias. Então está [bem], não vou todo sábado, volto em 15 dias. Daí não, três semanas. Então você foi se vendo obrigada a definir tua vida. Ou você faz mestrado ou você vai cuidar da sua família. Não tem meio-termo. Nesses dois anos e meio, porque teve o nivelamento, literalmente, eu não fui mãe, eu não fui esposa, eu não fui nada. Eu fui aluna. [E5].

A chegada a São Paulo para as egressas do MPUP trouxe também desafios, quer seja pela falta de apoio, quer seja por dificuldades pessoais enfrentadas nesse período, quer seja pelas características de uma cidade como São Paulo.

Chegamos na USP sem apoio nenhum, sem bolsa, com marido aqui, morando em [nome da cidade], vivendo com um salário bem pequeno – na época o salário de professora da Federal era muito baixo. [E4].

Nesse período na USP, eu cheguei a perder dois bebês, eu tive dois abortos espontâneos e deixaram marcas bem profundas. Sem falar a dificuldade de relacionamento com os professores... Foi muito difícil. [...] Quando eu perdi o bebê, meu marido tinha acabado de chegar em São Paulo, e eu estava sem plano de saúde, não tínhamos assistência da USP. Porque no primeiro semestre nós não éramos alunos regulares. Então não tínhamos acesso a nenhum benefício da USP, foi muito difícil. [...] Tive um apoio muito bacana do professor Masayuki Nakagawa. Quando passei pelo episódio de perder do bebê, emocionalmente, ele me deu um apoio bem bacana. Eu nunca esqueço o cuidado, o carinho que ele sempre me tratou. Sem falar no Ariovaldo, que sempre foi muito bacana conosco. [E4].

Eu lembro que meu marido foi uma vez pra São Paulo e viu o sufoco que era. Porque se eu saísse [da USP] 5 horas da tarde, eu só conseguia chegar na casa de minha tia às 10 horas da noite. Então a estratégia foi mandar meu carro de cegonha de [cidade onde Morava] para cá. E eu ficava lá na USP até 9 e meia estudando, 9 horas. Aí saía pra casa de minha tia em 15, 20 minutos chegava na Zona Leste. Apreendi a andar na cidade pelas marginais, eu lembro que foi o Valmor até que deu essa dica: “Andem sempre pelas marginais vocês nunca se percam”, porque os professores tinham essa preocupação. [E1].

Outro problema enfrentado está relacionado ao tratamento recebido por parte dos professores. Somam-se aqui o rigor e a inexperiência com um programa como o que era oferecido pela USP. O ambiente é percebido como frio, indiferente, não oferecendo espaço para formas de pensar e discutir ou para questões pessoais.

Na época, os professores tratavam a gente com muita indiferença, como se nós não tivéssemos nada a contribuir. Todos nós éramos professores de universidades públicas, mas éramos ignorados. A nossa vida pessoal era ignorada, a nossa forma de pensar, a nossa forma de discutir. Na minha leitura, éramos muito ignorados, nós éramos tratados com bastante rigor. Acho que não foi levado em consideração a nossa falta de experiência em um programa de pós-graduação de alto nível como é a USP. Todos nós éramos inexperientes, uma grande maioria do Nordeste, então essas relações interpessoais não foram levadas em consideração. [E4].

Esse rigor era percebido muitas vezes como decorrência do processo de ingresso diferenciado, ou por análise de currículo (MPUP), ou pela indicação dos conselhos (MCFC). Assim, o que inicialmente se pretendia como a eliminação de uma barreira de entrada, a supressão da exigência do Teste Anpad para essas turmas

especiais, acabou se convertendo em processo seletivo estendido e, talvez, até mais rigoroso.

Sem falar naquela pressão, se você não passar nesse primeiro semestre não vai seguir adiante. Foi muito tenso. [E4].

Você sabe uma coisa muito interessante? Quando eu fui fazer o doutorado eu achei o doutorado infinitamente mais fácil que o mestrado. Então, talvez, eu avalie isso da seguinte forma: não sei se era porque era uma experiência nova na USP também e ela, lógico, hoje para mim isso é muito claro, não podia colocar o nome dela em risco por estar formando pessoas que não eram o padrão dela. Então quando eu fui fazer o doutorado eu vi que o nível de exigência com as pessoas aí era infinitamente menor do que aqui. Hoje, de uma maneira muito clara, eu tenho duas explicações pra isso: ou é essa que eu acabei de falar, ela exigia porque, de uma forma o processo seletivo foi feito não todo pela USP, porque as instituições mandaram as pessoas; ou senão porque eu me acostumei, né? [...] Então hoje em dia eu não consigo saber o que foi. Eu sei que eu tenho essa percepção que o doutorado foi menos traumático que o mestrado. Uma dessas explicações eu acredito que seja correta, eu só não sei te dizer qual porque eu ainda não consegui definir depois de tanto tempo. [E2].

Alguns, no caso do MPUP, foram solicitados a assistir aulas no curso de graduação, tendo em vista dificuldades percebidas em conteúdos de Contabilidade, que, às vezes, implicavam nesse retorno forçado ao curso de graduação.

Eu tenho que lhe confessar que, no nivelamento, a grande dificuldade era para os professores que não sabiam contabilidade. Imagine, [era] professor de contabilidade [mas] ele sabia a disciplina dele decorada do livro. Era professor de custo e sabia [somente] custo, mas não sabia contabilidade. [...] esse era o grande problema: o professor não saber contabilidade. Eu acho que dois alunos da minha turma chegaram a voltar para [assistir aulas na] graduação. [...] É, para assistir aula na graduação. Acho que uns dois [colegas de turma] foram assistir aula na graduação de [Contabilidade] Intermediária. Eu lembro que uma vez o professor Ari chegou a levar a turma toda. “Vocês vão lá ver, vai ser aula de tal assunto”. Aí nós fomos para lá. E a gente entendia tudo isso mesmo. Alguns [colegas] ficavam [falando]: “Poxa, como é que pode voltar à graduação?”. Mas aí a gente fazia [uma reflexão]: “Mas é graduação da USP, então é outra coisa! Então bora!” E a gente sempre dava um tchan de se...[animar]. [E1].

Esse ponto é reforçado igualmente por egressas do MCFC, enfatizando o choque entre a exigência dos professores e a vivência profissional dos alunos.

Mas o que eu posso te dizer que eu percebia é que lá não tinha, assim, ninguém novinho, acho que um ou dois alunos eram mais novos. Ou seja, aquelas pessoas que estavam ali eram professores há muito tempo, profissionais há muito tempo e aí chegava um cara que virava pra você e falava: “Isso que você fez está uma porcaria”. E isso é muito assustador, né? [...] “Quem é esse cara para poder, eu com 30 anos de profissão, quem é esse cara pra me falar que o que eu fiz está uma porcaria! Que eu não sei nada?”. Acho que muito foi esse choque, assim, da postura dos professores, de dureza, de exigência. E do lado de cá, profissionais que também tinham muita vivência. Então eu acho que esse foi um problema e é nisso que eu te falo eu fui assim, que eu me adaptei, porque é lógico que eu ficava danada com essa situação. Mas hoje eu falo isso com meus alunos do mestrado com muita propriedade, eu falo: “Olha, uma coisa que a gente aprende no mestrado, e aprende muito, é humildade”. [E2].

Acontecimentos traumáticos durante o período do curso foram relatados pelas entrevistadas como fonte de tristeza e angústia. Relacionaremos aqui os mais impactantes, na fala das entrevistadas, que dão uma ideia do rigor e exigência dos mestrados especiais e ajudam a ter um retrato dos esforços empreendidos para concluir os cursos, esforços emocionais, financeiros, de estudo e dedicação.

Mas os mais maduros, e acho que isso foi muito grande para uma pessoa acima de 50. Tinha um [colega] que devia ter quase 60 anos. Para esses era mais pesado a coisa. Eu lembro que teve uma aula que a gente apresentaria, [em uma] aula de [Contabilidade] Societária e um aluno morreu na sala, não sei se você soube disso. Morreu. Tipo, ele foi dar aula e aquela pressão, porque era aula do Ari. Porque o Ari tem aquele tom forte de falar. Ele sempre questionava e você tinha que falar com conhecimento de causa. Acho que era [Contabilidade] Societária, a disciplina dele. E na sala o aluno começou a sentir uma dor de cabeça, zonzou, sentou, começou a apresentar, parou, falou: “Não vou apresentar”. Aí o Ari: “Olha, você vai precisar apresentar na frente de todo mundo”. [Ele respondeu:] “Não estou me sentindo bem com condição de apresentar, não sei o quê...”. Daí todo mundo ficou em cima dele: “O que foi?”. [E ele disse:] “Não, não estou me sentindo bem, eu não estou me sentindo bem”. Eu sei que ele foi parar no hospital e aceitaram e... [A reação da turma com o falecimento do colega] Menina, quase que a gente desiste. [...] Nossa, a gente quase morre junto com ele, foi horrível. Mas como ele

tinha o problema com a esposa, então a gente quis entender que não foi isso [a pressão do curso]. Teve também toda a pressão, mas que ele tinha os problemas particulares como todo mundo, né? Se, de repente, eu estou conversando com uma amiga e ela começa a chorar, não é porque eu estou contando um problema, é porque eu estou contando um problema, mas também tem umas outras coisas, que terminam tudo [culminando nisso]. E foi o que aconteceu. [E1].

[A predominância masculina na turma era] Fortíssima, fortíssima. Nós entramos em quatro mulheres. Dessas quatro, uma ficou no nivelamento, a outra em seguida, porque teve filho inclusive. Por conta dessa loucura ela não teve como [continuar o curso]. [Ela teve o parto e] Nós fomos na casa dela estudar para prova porque ela estava de bebezinho recém-nascido e tinha que fazer prova, porque não tinha direito a pegar licença, a nada. Ela já estava [no programa] quando engravidou. Não conseguiu, por conta de [o conteúdo] ser acumulado, não vai mesmo. Não tem como. [As saídas dos colegas pesaram?] Eu acho que a que mais pesou foi a [saída] dessa moça, porque a gente não aceitava que o fato dela ter tido nenê hoje e amanhã ter que fazer prova. A gente não aceitava. Então aí foi onde a turma se chocou, foi onde a turma falou: “É, aqui ninguém está brincando”. Ficou clara a regra. Veja, ela teve nenê e: “Está [bom], e daí? Amanhã tem prova. Você vai fazer”. É o que eu estou falando. Em uma semana nós fomos à casa dela estudar, para ver se ela conseguia fazer a prova no dia seguinte e ela não deu conta. Então assim, ela não teve perdão nenhum por conta de um processo que a gente sabe que legalmente ela teria direito numa situação normal. [...] O professor abonou ela da presença. Então ela teve nenê, quando tivemos essa semana intensiva de aula. O professor falou: “Olha, sua presença eu não estou preocupado. Se você não quer vir essa semana na aula não tem problema. Mas a avaliação, você tem que fazer”. [Era um bebê de] dias. Era bebê amamentando no seio. Nós fomos na casa dela e ela estava ainda com aquele efeito da anestesia. Eu passei por uma situação dessas e eu sei que a gente fica sem cérebro por alguns dias quando toma anestesia. E ela teve essa situação. Então ali eu acho que foi o momento que a turma falou: “Espera aí, então o professor Diogo estava falando mais do que a verdade naquele dia em que ele deu o recado dele”. Porque assim, nós não tínhamos a possibilidade de vir fazer créditos aqui na USP. [Ela tinha que fazer a prova] E fez. Foi na sala de aula fazer [fazer a prova]. Ela foi para aula. Nós levamos, ou acho que o marido levou, eu sei que ela foi fazer a prova. E aí a gente ficou sabendo que ela tinha reprovado porque ela recebeu o resultado que ela não tinha obtido êxito na avaliação.

Se não me engano era Correção Integral. Imagine. Como você faz uma prova de Correção Integral com um bebê com dias no colo? Sem chance. [...] [E nós, o restante da turma, pensamos] Espera aí, se nem uma pessoa que tem nenê pode ter esse momento de racionalidade, de emoção, da lei ser aplicada, nós percebemos que... [E5].

[Esse evento] Foi definitivo. Para gente ter consciência que realmente a responsabilidade era só do aluno, realmente. Que a USP ia literalmente cobrar conhecimento e que o Conselho não ia interferir, e que ia cobrar o financeiro, e que o esforço era todo do aluno. Todo, todo, todo do aluno. [E5].

Mas era um troço assim meio tenebroso, a gente tinha um colega [...], ele também já era mais de idade e ele tinha feito um transplante de rim, Silvia. Então quando o nivelamento começou ele ainda estava muito debilitado porque tinha sido um troço muito recente. E eu me lembro, olha isso, tem umas imagens que não saem da cabeça da gente, eu me lembro disso assim com toda clareza do filho dele no dia da prova do [professor], no nivelamento. Ele foi carregado para poder sentar naquela cadeira e fazer a prova do [professor]. Então é uma imagem assim que não sai da minha cabeça. E aí você vê, realmente não era só eu que tinha percepção de que aquilo tinha que ser agarrado, né? Outras pessoas também tinham, porque senão por que ele iria fazer isso? Um homem de 60 anos, para que ele ia se sujeitar a isso? Então eu acho que as pessoas todas percebiam que aquilo era uma oportunidade que a gente tinha que perseguir. Infelizmente não foi todo mundo que pôde concluir. Mas foi uma época boa, tem muita história para contar. [E2].

Outra pessoa estava no nivelamento e ela teve um problema de saúde durante o nivelamento, ela teve dengue e por conta desse problema de saúde. Ela terminou por perder aulas e provas e isso acabou afetando o desempenho dela. Na minha avaliação era uma pessoa que tinha condição de acompanhar o curso, mas teve esse problema de saúde que acabou afetando o desempenho dela. [E3].

Uma das egressas relata ainda do impacto da falta de apoio e de estrutura da instituição de ensino que abrigava o curso. Apesar de estarem muito bem detalhadas no convênio as condições que deveriam ser oferecidas pelas IES de apoio local, nesse caso fica claro que houve um choque entre a expectativa que os representantes da instituição tinham e o que de fato ocorreu após a implantação do curso.

E a instituição que abrigou o mestrado foi muito ruim, muito ruim, muito ruim. Eu volto a falar com você, não sei se por questões de dinheiro, mas ela tinha muita má vontade com a gente. Então, duas coisas, se essa estrutura que foi colocada pra nós foi um ponto negativo, a turma de Fortaleza foi completamente diferente, completamente diferente, então isso foi uma coisa muito ruim pra nós. [...] Mas eu acho que se tivesse sido numa outra instituição talvez a gente tivesse tido uma acolhida tão boa quanto foi com o pessoal de Fortaleza. E talvez tivesse sobrado mais gente, não sei. São só suposições, nada que eu possa comprovar, mas são coisas que às vezes eu fico pensando sobre isso. Se muita gente não desanimou por causa de tanta dificuldade com aquele pessoal, pode ser. [E2].

O professor Diogo explica em sua entrevista o papel das instituições de apoio, deixando claro que a coordenação acadêmica era integralmente da USP e que cabia às instituições-parceiras a responsabilidade de proporcionar a infraestrutura local.

[...] [todas as atividades] ocorriam em determinadas universidades que se colocavam, quer dizer como o CFC divulgava isso nós não sabíamos. Os parceiros eram indicados pelo CFC. [...] As instituições deveriam ser capazes de oferecer uma infraestrutura adequada inclusive deveriam se comprometer, se não tivessem, com a instalação de um laboratório de videoconferência, o que não era barato. Então havia instituições-parceiras. Então era a instituição que sediava o [curso no] local.

Nosso relacionamento com a sede era apenas, vamos dizer, normalmente, havia um representante da sede no local. Mas toda a coordenação era nossa. Eu ia lá, os professores, tinham sala de aula, infraestrutura de café, que eles ofereciam, inclusive de videoconferência para que o curso acontecesse. Mas eles não tinham nenhuma interferência no [desenho ou planejamento do] programa, absolutamente. O programa era [exatamente como] o que acontecia aqui.

E o professor Diogo prossegue lembrando os problemas que teve com essa instituição em específico e a forma com que tentou resolver o impasse.

Nós tivemos problema com o cara [representante da instituição], porque ele achava que teria lucro [com a oferta do curso]. [E depois que o curso iniciou] Ele achava: “Eu estou [só] tendo custos”.

[E eu disse a ele:] “Nós explicamos para você. O seu ganho será depois, quando você tiver os mestres aqui.

“Você vai poder anunciar: ‘Meus cursos têm [mestres formados pela USP]’. Você está preocupado com negócio, [mas] o nosso negócio é pesquisa. Mas [você] que está preocupado em negócios, vai perceber depois dessa turma formada, que poderá divulgar que seus cursos têm mestres formados pelo USP”. Ele não conseguia enxergar isso, ele estava preocupado com o desembolso. Tive que ir lá. O cara me levou para casa dele, me ofereceu um almoço, pensando que eu fosse amenizar o discurso. “Desculpa eu estou na sua casa, eu não esperava vir aqui. Eu preferia que a gente fosse a um restaurante conversar. Mas já que você me trouxe, eu vou ter que dizer: Você abre os olhos ou nós vamos tirar o curso daqui!”. Ele ia a sala de aula reclamar, que estava custando, que estava não sei o quê. Depois ele se acomodou porque havia várias instituições querendo levar o curso.

No retorno às instituições de origem e às famílias houve o enfrentamento de outras barreiras e a percepção dos impactos da decisão. Assim, uma das egressas do MPUP, coloca o contexto encontrado inicialmente, ao retornar de férias pela primeira vez, cheia de ideias e novas informações e, mais tarde, ao voltar definitivamente e assumir a coordenação do curso de graduação.

Olha, quando eu voltei de férias pela primeira vez, para você ter uma ideia, eu levei uma série de materiais que eu achei interessante durante o curso do mestrado, levei revistas – que na época eram Cadernos de Estudo da USP, não sei se você lembra – e aí, sabe como eles me receberam? “O que você está fazendo aqui? Você não está de férias? Vá curtir as suas férias, nós não queremos você por aqui”. Eu ouvi isso do chefe do departamento. Então foi essa a minha recepção. (Risos). Como se a minha presença incomodasse eles, não sei dizer exatamente [porquê], mas foi muito difícil.

Eu recebi apoio dos professores de Economia para aceitar a coordenação do curso. Mas dos próprios professores do meu departamento, não [obtive ajuda]. Foi muita resistência. Claro, o único professor que me apoiou foi o que já vinha me incentivando, o professor [nome do professor]. Ele estava como vice-diretor. [...] Não foi nem um pouco acolhedora [a recepção], foi uma reação muito tensa e hostil, na minha chegada, para a minha articulação com os colegas, para poder ter o apoio para fazermos as alterações na matriz curricular, implementar outra dinâmica no curso... Foi muito difícil, mas graças a Deus nós conseguimos implementar todas as mudanças que

nós tínhamos planejado. Durante o período que eu passei na coordenação – quatro anos – foi quando eu concluí o mestrado e também tive uma filha (risos). Então foi muito difícil [E4].

Outra fala da mesma egressa lembra muito as palavras do professor Ari ao explicar o motivo de as turmas do MPUP serem apelidadas de “turma dos estrangeiros”.

Muitos tinham sido meus professores e eles diziam assim: “Mas como é que pode, ela foi a minha aluna e agora já é mestre, e eu estou aqui ainda. Nem fiz especialização”. Então eles faziam esse tipo de comentário. [E4].

No caso de outra egressa o choque no retorno para sua cidade foi com a percepção de ter perdido uma fase da vida do filho. Por outro lado, existiu o relato sobre o amadurecimento que esse processo trouxe para o filho. Mais à frente relataremos as possibilidades que a experiência dessa mãe abriu em relação a perspectivas de vida e carreira para esse filho.

É, eu acho que quando eu retornei, porque eu lembro que eu levei um susto quando eu parei o mestrado: meu filho estava do meu tamanho! E eu levei um choque muito grande, porque eu não vi esse processo, sabe. Foi nesses dois, três anos aí que ele passou dessa fase de 10 para 11 [anos] que é quando a criança estica. Daí foi quando ele atingiu o meu tamanho e eu desesperei. Eu falei: “Meu Deus, olha o que aconteceu! Meu filho tem o meu tamanho e eu não vi acontecer isso!”. Eu tive um choque nessa fase. Mas assim, ele também é muito maduro até por conta [dessa experiência] ... Ele é muito maduro. Imagina se hoje a [minha filha] de cinco [anos de idade] já tem essa maturidade, imagina então ele na época [que era mais velho]. [E5].

Com relação à predominância masculina na maior parte das turmas de mestrados especiais, não há referências a problemas ou barreiras enfrentadas em decorrência dessa situação.

[Predominância masculina na turma, apenas duas mulheres na turma, teve algum impacto]: Normal. Nada de diferenciação, nada. Nem para o bom, nem para o ruim. Nada. Nem uma discriminação e nem um apoio. Foi normal. Não existia sexo ali dentro. Eram alunos. [E5].

E, na turma de Fortaleza, o relato era de que a situação era exatamente a oposta, de predominância feminina e, segue-se a essa constatação, o relato do espanto dos professores com isso.

Tinha gente com filho pequeno ainda. Então a quantidade de mulheres era bem grande e tinha algumas que tinham crianças pequenas. Na turma que ficou, excluindo os três que saíram logo no começo, eram 14 mulheres e oito homens. [Uma situação incomum para a área] Sim, sim, mas é uma característica talvez do Ceará, até bem pouco tempo nós só tínhamos doutoras em contabilidade, não havia doutores. Doutor em contabilidade era no feminino. Nós tínhamos um doutor ‘importado’ que era o William [Celso Silvestre], ex-professor aqui da FEA, que casou e foi morar no Ceará. Não consigo ver assim, algum efeito que possa ter gerado de diferença não. [...] Assim, não consigo lembrar nada caracterizado a gênero que eu possa relacionar.

A única coisa que acontecia era o espanto de todos os professores que chegavam. Era comum, acho que eles esperavam sempre uma turma que refletisse o que acontece aqui em São Paulo, ou que acontecia naquela época. Hoje em dia há uma presença maior de mulheres na sala de aula. Mas naquela época, 2000, 2001, acho que aqui na FEA ainda era raro a presença de mulheres. Então chegar [para dar aulas] em uma turma em que a maioria era mulher era estranho. Os professores em geral comentavam. Da coisa, da surpresa. “Nossa quanta mulher”, “As mulheres aqui dominam”, “Contador aqui é feminino”. [Roberta Alencar].

4.3.2. Impulsionadores

As entrevistadas também expressaram as forças que as impulsionaram, apesar de barreiras, visíveis e invisíveis, e de dificuldades. Alguns desses impulsionadores estão relacionados com motivações e características pessoais.

Eu era muito decidida, eu sabia que eu tinha que ficar, não ia ter outra oportunidade e eu precisava daquilo pra mim porque, principalmente, eu já não era menina mais e essas coisas costumam ser mais fáceis pra quem é mais novo, né? Começar, e depois de novo e de novo... Eu já não era menina, então era a chance. [E2].

[O que impulsionava, apesar de todo mundo dizer que eu estava louca, era] Entender que a vida acadêmica requer o aprofundamento dos seus estudos e abdicar, essas são as coisas que

você tem que fazer. E eu prefiro ser feliz do que correr atrás de ganhos materiais. Então se der para conciliar as duas coisas, ótimo, mas lidar e contribuir para a formação de pessoas, acho que isso é o que mais me estimula e motiva.

Acho que o perfil também, de gostar de ser desafiada, enfrentar o novo e não ter medo de enfrentar o novo. Acho que faz parte das minhas características. [E4].

Foi e foi assim, alguns que não se sobrepuseram, que você percebia que não tinham garra. Todos tinham conhecimento, todos tinham capacidade, mas o que faltou foi a garra. Foi varar a noite, foi largar tudo... Isso que realmente fez a diferença, foi a garra, literalmente, da pessoa. Porque tinha que ter muita garra. É o que eu falei, a gente comprometeu saúde física, financeira, emocional e familiar por um objetivo, né. [E5].

Mas é aquela coisa do compromisso, você já está gastando um monte e a família está naquela... Você compromete tudo, você compromete tudo. Tua saúde física, mental, familiar, financeira... Você compromete tudo. Esse é o retrato que eu falo do mestrado. Aí você tem que ser muito forte, por isso que eu falo: só quem conseguiu, não vou nem dizer que são pessoas que sabem muito, mas são pessoas que têm determinação. [E5].

Outras citaram pessoas ou situações familiares muito particulares que tiveram um peso importante na decisão e na convicção de se lançar a esse desafio.

[...] foi determinante para despertar o desejo na área de ensino, que o professor mesmo provocou essa situação – o professor [nome do professor] – e ele falou assim: “Você tem todas as características de uma pessoa que poderia se dedicar à vida acadêmica. Você não quer trabalhar com monitoria não?”. Mas aí a monitoria não deu certo. [...] o professor me procurou novamente e falou: “Vai abrir concurso para professor substituto, você não quer fazer? Você tem todas as características, você deve investir nessa área”. [...] Providenciamos todas as coisas e também não deu certo. [...] Passou-se mais um ano e abriu concurso para professor efetivo [...] e ele foi me procurar, e de novo ele falou para eu me inscrever nesse concurso por que você deve investir na vida acadêmica. E aí eu segui o conselho dele, me inscrevi, me preparei e graças a Deus, passei. O concurso era de dedicação exclusiva, quando saiu a minha nomeação eu, de fato, sai da empresa e comecei a me dedicar apenas à vida acadêmica. O mesmo professor falou assim: “Tudo bem, você passou, parabéns. Mas agora você tem outros desafios. Você vai fazer

mestrado”. E eu disse assim: “Como fazer mestrado? Não tem aqui [na cidade], eu estou recém-casada”. E ele disse que se eu quisesse seguir na vida acadêmica eu teria que avançar e eu disse que tudo bem. Foi quando saiu aquele programa para professores de universidades públicas, o programa da USP. Eu preparei toda a minha documentação e mandei. [...] O sonho dele era continuar a vida acadêmica e [ele teve que] abandonar [esse sonho]. Ele já tinha sido auditor da [uma das grandes empresas de auditoria] e tudo mais. Porém, não deu certo. Ele ficou muito frustrado por causa disso e parece que ele projetou o sonho dele em mim, porque quando eu terminei o mestrado, ele disse que assim: “Não terminou ainda não. Tem o Doutorado. Você cumpriu só uma etapa”. [E4].

Eu acho que duas coisas são fundamentais. Ter fé em Deus e ter um marido que nos ama. O que me fez ter coragem, força, para enfrentar todos esses desafios foi o fato de a minha fé em Deus, o meu lastro, e o meu marido que me ama. Com certeza! Que ele muitas vezes abriu mão de estar realizando os sonhos dele para realizar os meus. Então isso foi fundamental na minha vida. [E4].

Esse dia foi quando houve oportunidade. Sabe quando você olha e fala “Meu Deus, com tanto professor nessa escola o professor [nome do professor] vai me indicar”. Eu não era antiga de casa. Eu tinha sido aluna dele. Ele era o chefe do departamento e ele falou: “Eu vou indicar você”. Eu fiquei muito orgulhosa daquilo, né? Com tanta gente, eu falei: “Gente, isso aqui era um troço no meio de nível, no meio de tanta gente séria ele vai me escolher”. [E2].

[Não tinha pensado em fazer Mestrado] Não, não, não. Tanto é que eu não estava na educação. Quer dizer, eu estava muito pouco entrando na educação, [dando aula em] um curso tecnológico que tinha na época. Mas educação não era a minha praia naquele momento. Mas eu tinha muita influência do meu esposo, que já estava no mestrado, estava na educação. Eu estava na iniciativa privada e aí ele falou: “Vamos estudar, o caminho é estudar”. E foi com essa visão, com esse incentivo que aí a gente assistiu à notícia, conversamos e fomos no site buscar a informação, e eu fiz a minha inscrição. Mas assim, eu não tinha nenhuma expectativa, não tinha nenhuma crença que eu ia conseguir coisa desse sentido. [E5].

E eu tinha um filho, eu tinha um filho. Meu menino tinha em torno de 10 anos, por aí. Ficou para minha mãe cuidar [para eu poder cursar o mestrado]. [Ficou] Muito para minha mãe cuidar. E assim, eu não desisti, eu falo isso de coração, eu não desisti, eu não fui embora [por causa do apoio do meu marido] ... Quem comprava minhas passagens de volta era meu esposo, porque eu voltava de [cidade onde acontecia o curso] para casa e, por mim, eu não voltaria [para

aquela cidade]. Eu não voltaria [para o curso]. Ele [meu esposo] ia lá e comprava a minha passagem. Porque ele sabia que segunda-feira eu tinha que voltar [para o curso]. Ele ia lá e comprava minha passagem. No domingo, à noite, ele já começava a fazer um trabalho: “E aí, você não vai arrumar a mala? Tua passagem está aqui”. Porque se não fosse esse apoio incondicional, eu teria parado. Porque assim, naquele momento, eu rompi todas as barreiras. Eu era muito mãe, eu era muito família, eu era muito casa. Então eu tive que romper meu lado mãe, mulher, de: “Putz, saí de casa, abandonei!”. E abandonei, porque não tinha outro jeito. Então eu rompi duas barreiras, Silvia, essa e a da garra para estudar e para vencer. [E5].

Outro fator citado como um impulsionador foi a compreensão da relevância da oportunidade que estava sendo oferecida, apesar das dificuldades que se teria que enfrentar.

[Depois da indicação para o participar do processo, eu pensei] E eu vou chegar lá, e eu passei no processo. Então aquilo não foi essas coisas de processo de seleção [em termos de dificuldade]. Mas quando a gente estava no nivelamento, a gente tinha que brigar para ficar lá. Então foi assim: “Ou você passa ou você está fora”. Então eu estudava para caramba, para caramba, para caramba mesmo. Porque eu achava que eu não podia perder essa oportunidade. Silvia, e olha, é um troço restritivo mesmo. Se hoje em dia você olhar quantos nós somos [os doutores em Contabilidade]. Não é pra todo mundo, é um processo muito competitivo, realmente é um privilégio. Eu acho que é um privilégio muito grande. [E2].

No meu caso isso teve até te disse sobre o acesso, foi o presente que eu ganhei e não podia dispensar, pra mim isso foi o principal, eu não tinha direito de falhar, eu tinha que ir em frente, em função disso, de ser uma coisa muito distante e que tinha chegado a minha porta. [E2].

E, finalmente, deve ser considerado o peso do nome da instituição e a compreensão de participar de um grupo restrito, a compreensão da situação privilegiada que a participação no curso propiciaria. Professores associados ao Departamento ajudaram a ter referências de como poderia ser o processo e da relevância da oportunidade, apesar do “tamanho da encrenca”.

O professor [nome do professor] me convidou para dar aula também na mesma disciplina, Teoria da Contabilidade. Eu aí fui dar aula lá, e aí passando por um mural, eu vi uma correspondência da

USP fazendo chamada para o Mestrado em Contabilidade. Acho que foi mais ou menos no mês de julho. Eu procurei saber o que era e o pessoal falou: “Não, tem esse curso aí quer parece que já tem uma turma que está acontecendo lá em São Paulo, que faz a seleção, mas tem o processo também da Anpad”. Então me inscrevi pra fazer a prova da Anpad, apesar de que não precisava, e mandei meu currículo para ser avaliada pela USP. Eu lembro que fui pra um Congresso Brasileiro de Contabilidade, acho que foi em Fortaleza, lá estava o professor José Carlos Marion. Eu comprei um livro do professor e fui conversar com ele sobre isso: “Professor, eu estou fazendo uma seleção da Anpad, mas também tem um curso tal que eu vi o edital”. Ele falou: “É, tem uma turma lá”. [Eu respondi:] “E aí, professor?”. [Ele explicou:] “Não, aí você tem que mandar o currículo. Se você for selecionada, vai ter a etapa de ir para lá”. Saiu o resultado das 19 pessoas selecionadas, e eu estava no meio. Fui bem objetiva, professora. [E1].

Olha, eu acho que num momento inicial, assim: “Nossa, pra que eu vou mexer com isso? Estou aqui numa boa...”. Esse foi o primeiro. Você entra no processo. E aí que você realmente começa a colher informações e tudo e aí você já fala: “Poxa, é uma instituição de ponta, se eu não fizer isso aqui... Eu vou fazer! Porque eu não tenho como não fazer. Então eu vou ter que me virar pra poder sair vitoriosa desse negócio”. Mas eu acho que depois que eu entrei, tanto o peso do nome da instituição quanto a minha vontade de acabar, acho que foram concomitantes, não teve isso de [um fator] se sobressaindo. Mas no início é aquele: “Caramba, será que eu estou disposta a me mexer?”. Acho que é por aí. [E2].

Uma outra coisa que eu acho que foi um motivador é porque, depois que as pessoas estavam na encrenca, eles começaram a ver também a importância que era aquilo. Eu acho que ninguém tinha muita noção de quão importante era você ser um mestre, e um mestre titulado pela USP. Eu acho que você começou, assim, meio no ôba-ôba e, depois que você caiu ali, você pensa: “Poxa, eu vou ser numerado, porque esse troço nem tem jeito de contar, das oportunidades que você teria a partir do mestrado”. Tem uma coisa que eu vou te dizer que, a partir do momento que a gente estava lá dentro, ninguém tinha concluído ainda, já foi um leque de oportunidades que surgiram na vida das pessoas. [E2].

Na realidade, eu sempre fui apaixonada pela Contabilidade. Então, eu não me via fazendo outra faculdade e nem outro programa fora. Eu fiquei sabendo pela televisão, em um jornal estadual que a gente assiste lá em casa. E veio a notícia: “A USP vai abrir um

programa de mestrado que será sediado em [cidade] na [instituição parceira] em Controladoria e Contabilidade”. [Aí eu pensei:] “Nossa, vou ver o que é isso”. Eu jamais imaginava fazer mestrado. E aí fui ver o que era isso, eu fui atrás. [E5].

4.3.3. Dificultadores

Após a decisão de enfrentar o desafio e iniciar o trajeto, diversos fatores apresentam-se como dificultadores na caminhada. Muitas vezes esses fatores estão associados ao fato de serem experiências pioneiras, para as quais não havia modelos anteriores. Outros estão associados a percepção do risco associado a um projeto inovador. Vamos ouvir as vozes de nossas entrevistadas contando sobre esses dificultadores.

O fator financeiro pesa na fala de quase todas as entrevistadas. Os recursos necessários para as viagens e para a manutenção de duas estruturas, na maior parte das vezes, uma na cidade do curso, outra na cidade de origem.

Me formo, volto para [nome da cidade]. Já era professora da [nome da instituição], de uma instituição pública. Já era professora de uma instituição particular que era a [nome da instituição]. Então nisso continuou a mesma coisa. Perdi muita coisa, porque eu tinha uma empresa de auditoria e sem a minha presença a empresa entrou em total decadência, porque eu era a pessoa da empresa. Então foi um baque: “Meu Deus, valeu a pena esse investimento em mestrado?”. Porque o salário de professor não compensa. [E1].

Até depois, o professor Ariovaldo, foi muito bacana, reconheceu que o programa precisava melhorar nesses aspectos e cuidar mais das pessoas, acolher melhor as pessoas que vinham de outro estado, cheios de medo, dúvidas, com dificuldades financeiras... Até porque no início nós não tínhamos bolsa da Capes, nós vínhamos apenas com os nossos salários, deixava família, como pessoas do Pará, de Belém, do Rio Grande do Norte, e só via a família de ano em ano, nas férias de final de ano. Então nós passamos situações bem difíceis, e quando nós viemos compartilhar alguma coisa das nossas dificuldades pessoais, às vezes não davam a devida importância. [E4].

[Questões financeiras] Porque veja, eu, por exemplo, quando eu entrei na universidade, faltava um semestre ainda para eu acabar o pagamento, daí faltava só a defesa aqui [na USP]. A universidade me ofereceu isso: “Se você quiser, a gente paga agora, já que você veio trabalhar conosco”. Era uma particular: “A gente te paga integral

esse semestre”. Eu recusei porque eu não queria esse vínculo, eu não queria amarrar qualquer situação com a universidade, até porque era particular. Mas eu recusei e eu fiz o pagamento integral. Inclusive, para eu conseguir fechar esse pagamento final do último semestre, eu dependi desse salário. Porque foi quando eu tinha que vir à São Paulo, daí tinham as passagens aéreas, que eram o mais caro. Então o custo aumentou nessa fase final, nesse último semestre de defesa, de qualificação. E que daí não era mais [cidade do curso], era São Paulo [para a USP]. Então para eu conseguir honrar esse compromisso financeiro, eu dependi do salário da universidade. E ela me ofereceu: “A gente te paga esse semestre todo de mensalidade”. Eu falei: “Não, eu tenho minha independência até aqui, não vou tirar por causa de seis meses”. Então eu peguei o salário da universidade e cumpri. Mas eu acredito que esse foi um grande dificultador. [E5].

Mesmo para o Conselho Federal foram relatadas dificuldades com relação aos aspectos financeiros, que podem inclusive ter impactado a continuidade do projeto.

Uma coisa que seria interessante você descobrir, talvez, já que você está fazendo um apanhado geral, de repente isso é importante. Esse ponto aí, eu conversei com a [nome da pessoa], agora ela está no Conselho Federal de Contabilidade, e a gente se cruzou no trabalho no meio do caminho. Ela me relatou que muitos desses desistentes ou que ficaram no caminho não honraram seus compromissos financeiros com o Conselho. Inclusive, ela falou para mim que o Conselho está prestes a abrir processos contra essas pessoas para cobrar isso. Porque, eu lembro que eu comentei, a FIPECAFI recebeu integral do Conselho e o Conselho deveria receber das Universidades e desses alunos, 50%-50%. E o que ela me relatou, pelo menos em [cidade do curso], é que parece que teve muita inadimplência. Porque nós assinamos um contrato que mesmo que a gente ficasse no caminho, nós pagaríamos. O custo ia ser integral. E a USP ficou alheia a esse processo financeiro, ficou só com a questão da qualidade e isso ela fez muito bem. Agora, eu acho que o Conselho nessa história aí está ainda arcando com esse compromisso de quem foi inadimplente. De repente até de verificar quem concluiu e quem não concluiu e os que fecharam isso ou não. Assim, em percentuais, sem dizer nome, claro. Mas é o terceiro erro do processo, é o aluno USP e o Conselho. [E5].

Outro ponto relatado como um dificultador, foi a manutenção de compromissos de aula com as instituições de vínculo. Ou seja, as IESs dispensavam

os professores para assistir as aulas e, algumas, cobriam um terço do investimento no curso. Mas em geral, os compromissos com aulas eram mantidos, acarretando uma tripla jornada.

Eu me lembro, Silvia, muito bem disso. Não vem nem ao caso, mas eu vou te contar isso. Eu lecionava à noite nessa instituição, né? Eu tinha que continuar dando as aulas lá porque eles não tinham me liberado. Depois pra ir para aí [São Paulo], eles liberaram a licença. Então, era assim, a aula do [nome do professor] terminava às 18 horas. Aí ele dava um exercício para entregar no outro dia. Eu separei esses exercícios dele, né? Então, eu ia pra escola, dava aula. Depois, eu chegava na minha casa e ficava até as 3, 4 horas da manhã fazendo o exercício dele, para no outro dia entregar pra ele às 8 horas. Então, a semana do [nome do professor] foi uma loucura. E a do [nome do outro professor] também (risos). [E2].

Essa parte paga, a Universidade para os professores da [nome da instituição], a própria [nome da instituição] pagou essa parte. Não dispensou a gente das aulas, porque eram muitos professores envolvidos de uma vez só, então a gente não teve um estímulo em termos de redução de carga horária. Mas tivemos um estímulo em termos de financiamento dos pagamentos. [E3].

A gente tinha aula de segunda a sexta-feira, a manhã inteira durante essa semana. E, além disso, além da aula, normalmente, os professores passavam exercícios. A gente tinha além da nossa atividade de grupo, de apresentação, a gente tinha, dependendo do professor, tarefas para o dia seguinte. Então, era muito intenso, precisava planejar. Além disso, a maioria de nós, não estava dispensada das suas atividades. Então, eu tinha com as minhas filhas um código que era o seguinte: "Semana que vem eu estou em São Paulo". Significava dizer que eu não estava em casa, estava em [cidade do curso], mas não estava disponível para nada, porque eu tinha que assistir aula de manhã, fazer exercícios à tarde e dar aula a noite. [E3].

Dificultou, mas a gente sobreviveu, a questão de que não tinha ninguém com tempo integral para fazer mestrado. Não sei... Estava todo mundo empregado, quem não trabalhava em empresa, era professor. E, que eu saiba, ninguém ficou liberado por tempo integral para acompanhar as aulas. Todo mundo tinha de alguma forma dar conta das duas coisas ao mesmo tempo. [E3].

Quanto à metodologia de ensino utilizada pelos professores, houve muitas referências ao choque quanto à adoção maciça de seminários. Os alunos-professores estavam habituados à dinâmica de aulas expositivas, tradicionais. Tinham a expectativa de ter aulas com os professores da USP. Mas, na verdade, com apenas algumas exceções, as aulas eram todas conduzidas na dinâmica de seminários ministrados pelos alunos.

O paredão era o [nome do professor], porque todo mundo tinha que mandar para ele três perguntas com respostas sobre o trabalho que seria apresentado. E aí, ao final, ele punha o grupo todo ali na frente para fazer perguntas, para perguntar, arguirem. E toda aula era desse jeito, apresentação, que a gente apelidou de paredão. Mas era essa arguição que ele fazia do grupo. Depois teve prova e depois, acho, que ainda teve um artigo. Mas a maioria deles era um seminário, à exceção do professor [nome do professor]. A [aula] dele era realmente de desenvolver exercícios, aquelas disciplinas dele de [tema da aula], aquilo realmente é prático mesmo, é fazer os exercícios, depurar, explicar... [A reação da turma aos seminários foi] A pior possível (risos). Porque lá a gente nem conhecia isso. A gente achava assim, olha: "Vou chegar e vou ter aula". E quando não foi, tomamos um susto enorme. Até a gente se acostumar com aquilo foi muito difícil porque a gente não tinha costume de fazer daquela forma e a maioria eram professores. Então o modelo, tanto do que a gente tinha tido de aulas quanto as que a gente ministrava, era o mesmo. Então foi um baita susto. Eu me lembro da primeira disciplina foi do professor [nome do professor], foi a primeira disciplina que nós tivemos, de [nome da disciplina]. E o meu grupo foi o primeiro a apresentar. E eu fui a primeira a apresentar. E eu me lembro que esse dia foi um dia horrível para mim. Eu tinha muito medo porque o professor [nome do professor] sempre teve aquela postura. Assim, e eu tinha tanto medo. Mas depois disso a gente foi se acostumando e vendo que não era, [que] assim que tinha que ser. [...] Olha, eu entendi perfeitamente [a lógica de se adotar seminários]. Ao final, eu consegui ver que se não tivesse sido daquela maneira, não seria bom como foi. Tem muita gente que acha que não precisava ser daquele jeito. [E2].

No começo isso causou uma certa revolta, a gente está aqui para escutar o professor da USP e não os colegas, mas depois a gente se adaptou ao processo... Mas a revolta não chegou a ser assim... Era aquela coisa de conversa de corredor entre os alunos, não chegou a gerar discussão do método com o professor ou com o coordenador. [...] Não, não, mas no início houve um choque dessa metodologia, depois a gente acostumou com o processo. [E3].

Havia muito a adoção da metodologia de seminário ou de trabalhos escritos, então na semana que seria de folga, era folga das aulas presenciais, mas ao mesmo tempo a gente tinha que se organizar para fazer os trabalhos das disciplinas. [E3].

E nesse ponto, nessas matérias específicas que a gente tinha muito mais dificuldade, o problema do seminário se agravava, porque a gente tinha que ministrar um assunto que a gente não tinha conhecimento. Então o seminário nessas aulas específicas prejudicou demais, porque a gente precisava receber aula sobre aquele assunto e não apresentar um seminário. Se o professor entrava e fazia a inferência dele progressivamente, tudo bem, você ia suprir, né. Mas não acontecendo isso aí ficava o prejuízo. Então nesse ponto, eu acho que o que perde é isso: é você estar num grupo que não tem ninguém que vai contribuir mais ou menos naquele ponto. [E5].

A pressão que a sistemática de seminários representava para os participantes das turmas foi resumida por uma das entrevistas em um acontecimento trágico, já relatado anteriormente, do colega que se sentiu mal durante a apresentação e depois veio a falecer, vítima de um aneurisma.

Tipo, ele foi dar aula e aquela pressão, porque era aula do [nome do professor], porque o [nome do professor] tem aquele tom forte de falar, ele sempre questionava e você tinha que falar com conhecimento de causa. [...] Não, foi aneurisma. E por isso que caracterizou mesmo [que a causa foi a pressão]. Porque aneurisma tem a ver com stress, por isso a gente relacionou mais com o fato. [E1].

Outro fator referido e relacionado ao desenho do curso, para as egressas do MCFC, era o fato de as aulas serem concentradas em semanas intensivas, seguidas pela avaliação das disciplinas, por meio de provas.

Então o nivelamento era assim. Ô, Silvia, eu estou achando que a gente tinha aula a semana inteira e no sábado tinha prova, me parece que era assim, tá? Então tinha as aulas, eu sei que começavam as 8h e ia até as 18h, esse era nosso horário de aula. Era a semana inteira. E aí no sábado ainda tinha também. Normalmente, no sábado, a gente fazia uma prova. Acho que todas as disciplinas foi o mesmo processo: aulas expositivas com os professores, nesse nivelamento não tinha seminários, não tinha nada, eram só aulas expositivas. E, no final, a prova. [E2].

Tripla jornada era bem pesada esse período. Então na primeira metade de cada disciplina, elas eram desenvolvidas dessa forma. Em uma semana você via boa parte do conteúdo da disciplina de forma concentrada. [E3].

Eu acho que o que eu queria deixar registrado mesmo é essa questão que peca nesses cursos à distância é essa aglomeração de conteúdo e a falta de acesso. [E5].

[As aulas do estágio de nivelamento eram] Concentradas. O professor ia lá, ficava aquela semana, e era manhã e tarde, manhã e tarde, aula e aula, aula e aula, e no final tinha uma prova. Então assim, eu vejo que didaticamente isso não é legal. Prejudica um pouco o aluno pela sobrecarga, porque você tem cinco dias úteis, dez aulas na semana e você tem uma avaliação final. Quer dizer, quando eram duas semanas de aula, você tinha avaliação na segunda semana, quando era uma semana de aula, você tinha a avaliação na sexta-feira à tarde. Era horrível. Eram noites e noites sem dormir pra poder tentar acompanhar o mínimo. É diferente de um processo normal, em que você tem uma aula por semana e você vai pra casa, você processa. Você tem uma semana pra processar. Lá a gente não processava, então a gente varava muito a noite por conta dessa questão. [E5].

Agora, pelo fato da concentração, perdeu demais nosso poder de assimilação, sabe, de processar a informação. Porque era muita coisa e em uma semana você via muito conteúdo, e o amadurecimento disso veio só depois. Mas no processo ele acaba sendo, por ser concentrado, um tanto quanto atropelado. [E5].

Elas referem-se ainda a uma diferença que havia entre o período de nivelamento e as aulas regulares, após o ingresso efetivo no curso, que estava na dinâmica e na distribuição das aulas. Mas as aulas concentradas em uma semana permaneciam, agora na fase inicial, de planejamento do semestre, seguida pelas aulas por videoconferência.

[...] e nós tínhamos esse mesmo intensivão, aulas de segunda a sábado, de 8 às 18 horas. Dali a pouco, depois dessa semana, já era outro processo. Já era o processo de seminários e discussões, na mesma modelagem das aulas que tem aí dentro da FEA. Depois desse primeiro contato de aulas presenciais aqui, aí nós tínhamos aula por videoconferência. Essas aulas uma parte foi presencial e a outra parte foi por videoconferência para completar a carga horária. [E2].

Dessa forma, depois nas aulas por videoconferência, elas eram alternadas por assunto. Durante a semana, a gente ia ao Conselho Regional de Contabilidade, havia essa diferenciação. As aulas presenciais ocorriam nas instalações da [instituição de apoio]. As aulas por videoconferência, elas eram realizadas no Conselho Regional de Contabilidade. Aí as aulas ficavam espaçadas. Então, eu tinha a cada semana uma aula de Estatística, uma aula de Metodologia, uma aula de Teoria da Contabilidade, e por aí vai.

Concentrado. Uma semana manhã e tarde, manhã e tarde, professor em sala. A maioria [das aulas era] na base de seminários que os alunos preparavam e apresentavam. Daí fazia a apresentação e tinha a avaliação. Ele [o professor] aplicava a avaliação antes de ir embora. Dessa primeira fase. A segunda etapa do programa era videoconferência, então nós fazíamos as atividades – eram seminários também – nós fazíamos os seminários e mandávamos [a apresentação] para o professor por e-mail. Ele ficava aqui em São Paulo e, no momento da aula, ele nos contatava e ele assistia às nossas apresentações por videoconferência. Ele não se deslocava, tinha essa situação. [...] Sim. Era seminário e prova na primeira etapa, presencial, e seminário e prova na segunda etapa, videoconferência. Várias matérias tinham artigo pra encaminhar ainda. [E5].

Outro ponto citado em algumas das entrevistas como dificultador foi a fase de pesquisa, de elaboração da dissertação. Nessa fase havia uma diferença entre as turmas do MPUP e do MCFC. Enquanto muitos dos/as participantes do MPUP retornavam para a casa e reassumiam suas atividades, no caso do MCFC era o momento em que eles/as tinham a vivência na USP, pelo cumprimento de um estágio obrigatório.

É eu já tinha feito toda a pesquisa de campo. No período que eu fiquei estudando aí [na USP] eu fiz toda a minha pesquisa de campo toda nesse período. Então, eu voltei em 96. Em 97, eu tive a minha filha. Então eu fiquei grávida quando eu retornei. Em 97, eu tive [nome da filha], e ela era bebê ainda quando fui fazer a minha defesa, ela tinha 6 meses. Então, durante o período que eu estava grávida, eu estava escrevendo a dissertação. Quando a ela nasceu, voltei para São Paulo e fiz a minha defesa, em 98. [E4].

Encerradas as disciplinas, seguia o período de orientação em que a gente tinha que se deslocar para São Paulo, inverter o fluxo, para ter reuniões com o orientador, para cumprir uma carga mínima aqui em São Paulo, que era exigido, a gente tinha. [...] Dependia da

dinâmica de trabalho da pessoa e do orientador também. Alguns orientadores cobraram mais presença, algumas pessoas tinham mais disponibilidade para vir a São Paulo e outras foram exigidas [pois] na qualificação dessas pessoas constatou-se que o trabalho estava ainda muito frágil e necessitava de um maior acompanhamento aqui. [E3].

E há uma referência à solidão dessa fase. Depois de um período de convivência intensa, em que houve a formação de um espírito de grupo e, muitas vezes, a criação de um processo de solidariedade, em que um/a ajudava o/a outro/a, agora uma fase de solidão, de ter que se haver sozinho/a com o desafio.

E aí vem uma outra dificuldade que é quando você vai fazer a dissertação, que aí já é um processo solitário. É outro choque, porque você tem que se acostumar outra vez. Você se acostumou com o colega que dá: “Ah, isso eu não entendi...”. E ele vai te ajudando e você vai ajudando a ele. E aí vem a dissertação, aí você volta a ser sozinho. [...] Esse é um grande problema, quando acabam as disciplinas, cada um vai cuidar da sua vida, e acho que é por isso que tanta gente vai ficando...não defende... [E2].

Para que essas redes de solidariedade se formassem, era necessária certa heterogeneidade em termos do conhecimento dos participantes em dada disciplina. Assim, o/a que conhecia um pouco mais, ensinava os/as outros/as. Esse ponto será enfatizado no próximo item, como um dos facilitadores citados na fala de mais de uma entrevista. Mas é interessante notar o oposto, a homogeneidade de conhecimento entre os/as participantes, citado como algo que dificultou o processo.

Aí eu vejo outro problema, que na realidade não era hetero[ogeneidade], era homogeneidade no nível de conhecimento. Então assim, em um curso regular, você tem pessoas que têm mais conhecimento, que têm menos conhecimento, que vêm de lugares diferenciados, que têm outra base. Então assim, você consegue crescer muito mais com os colegas. Se você tem um colega que sabe mais desse assunto, outro que sabe mais daquele assunto, se você estuda junto você [aprende mais]. Ali não, ali tá todo mundo mais ou menos no mesmo nível. Então, teve muita dificuldade no sentido assim: “Olha, nós temos todos a mesma base e aí ninguém vai se sobrepor a ninguém e nós vamos ter que estudar demais”. O nível do grupo ser exatamente o mesmo, por estar na mesma região, ter a mesma base de formação... Para ficar mais claro o que eu estou falando, você pega, por exemplo, a estatística: todos tinham feito

graduação por ali e ninguém tinha visto estatística. Então todo mundo tinha dificuldade, ninguém se sobreporia a ninguém. [E5].

Por outro lado, na entrevista da mesma egressa, aparece o fator heterogeneidade atuando no sentido de criar dois grupos claros, com diferenças marcantes, em termos da possibilidade de dedicação ao curso. Esses dois grupos foram decorrência da ação deliberada de uma das pessoas responsáveis pela seleção local, representante do Conselho Regional, de privilegiar o interior, já referida anteriormente.

Nós tivemos problemas entre colegas, de entrosamento de grupo, porque era um grupo muito heterogêneo. Tivemos várias... Eu hoje vejo que é meio, que nem a sede [o programa regular da USP, ministrado em São Paulo], por exemplo, quando você fala: “Ah, a pessoa é de fora e ainda vai fazer um programa aqui. Nossa, vai ficar debilitado”. Se essa pessoa abraçar a causa, ela vai ser muito melhor do que quem está no local. Tanto é que eu não sei se precisar essa estatística, mas dos 15 que se formaram praticamente os do interior todos se formaram. Então a filosofia da [nome da pessoa] de pluralizar essa questão, de não ficar só na capital, ela tinha suas razões. As pessoas do interior, ou de [nome da cidade], ou que nem eu de [nome da cidade de origem], o menino de [nome de outra cidade], os meninos de [nome de outra cidade] se formaram. Por que isso? A gente ia à [nome da cidade do curso]. Quando estava em [nome da cidade do curso], a gente não tinha família, a gente não tinha casa, a gente não tinha nada. A gente desconectava da vida real. Então, nós literalmente varávamos a noite... Quantas vezes saí do grupo de estudos, ia direto para sala de aula e depois dormia. Então era sábado, era domingo. Nós literalmente deitávamos em cima dos livros e do estudo. E o pessoal da capital, eles não conseguiram se desvencilhar da vida, dos filhos, do gato, do cachorro e do papagaio, né. Inclusive, a universidade, que pagava aquele um terço da parcela, cobrava que eles ministrassem suas aulas. Eles não se afastaram das aulas. Ficou muito nítida essa separação [Capital – Interior]. Nitidamente, nitidamente. A gente separou o grupo dessa forma por uma questão óbvia. Porque eu estou aqui. Hoje é sábado. O que eu vou fazer hoje? Eu só vou estudar. Aí eu faço grupo com alguém que é de [nome da cidade do curso]: “Não, minha filha vai dançar. Meu filho vai apresentar não sei o quê... Não posso participar”. Você ouviu isso uma vez, na segunda você já não queria [fazer grupo com essa pessoa]. Então, aconteceu um processo natural. E eu acredito talvez na conversa dos professores, se você investigar isso, eu acredito que eles perceberam. Exatamente. E a gente ralava muito, por quê? Ninguém era melhor

que ninguém, só que a gente se dedicava muito mais. Por quê? Largava a família, largava tudo e ficava lá... Era o mestrado. E o pessoal da capital não. E hoje eu vejo isso aqui na USP no doutorado. Tem grupo de estudo? É quem está morando aqui, quem está por conta, quem largou sua vida, quem largou seu trabalho e é a mesma característica. Essa característica é muito marcante. [E5].

Dificuldades com a infraestrutura local foram citadas, no caso das egressas do MCFC. Em uma das turmas foi extremo e já foi citado como uma barreira anteriormente. Aqui volta a ser referido, mas como um problemas de comunicação, entre USP e a instituição.

O grande problema é que houve uma falta de comunicação entre a instituição que estava abrigando a gente e a Universidade de São Paulo. Na época a gente até usava a expressão 'terrorismo', a gente passou por situações difíceis nessa instituição e quando eu conheci a turma da [nome da colega] a gente viu que eles não tinham passado por isso, né? Porque onde eles tinham feito, foi na [nome da instituição de apoio], eles tiveram um acolhimento muito interessante e não foi esse embate. Então eu entendo, que o Diogo deve até se lembrar disso, ele veio diversas vezes pra conversar com a gente, e foi um processo bem complicado. [E2].

Em outros casos, foram citados aspectos específicos, relacionados com a tecnologia da videoconferência.

No começo a gente teve problema sério com o equipamento porque [a conexão] caía muito, mas depois resolveu. [E5].

Finalmente, decorrência do entendimento do processo de seleção estendida que o período de nivelamento representava, veio a responsabilização do/a candidato/a ao mestrado pelo desempenho.

E aí, depois desse nivelamento, se você passou você continuava, se você não passou você estava eliminado. Era uma etapa eliminatória e como se fosse realmente um processo seletivo. [E2].

Quando ingressamos no mestrado, nós viramos alunos especiais da USP. Nós não fomos matriculados. Então a gente foi matriculado como aluno especial. Isso aí, hoje eu sei dessa questão, deu uma tranquilidade danada para USP, para os professores trabalharem a qualidade. Porque se você não é aluno regularmente matriculado, você não vai pesar negativamente no programa se você

for reprovado ou excluído do programa. Então, a responsabilidade ficou toda a cargo dos alunos. Toda. Era financeira, por conta do Conselho, e era a acadêmica, por conta da USP, que como a gente era aluno especial, não pesava em nada no conceito da USP se nós ficássemos [para trás]. Tanto é que dos 40 a 45 (que eu não me recordo bem o número), ficaram 15. [E5].

4.3.4. Facilitadores

Vou iniciar a descrição dos facilitadores pelas frases já citadas que inspiraram o título do capítulo *With a little help from my friends*.

With a little help from my friends

The Beatles

What would you think if I sang out of tune?

Would you stand up and walk out on me?

Lend me your ears and I'll sing you a song

And I'll try not to sing out of key

Oh, I get by with a little help from my friends

I get high with a little help from my friends

Gonna try with a little help from my friends.

Foram diversas as referências a formação de grupos de apoio e de estudo. Mesmo cantando às vezes fora do tom, todos contaram com a ajuda dos amigos, que lhes emprestaram seus ouvidos, para que eles tentassem cantar novamente.

Nós começamos a ter aula e a gente percebeu, no dia-a-dia das aulas, como tinha uma preocupação do êxito. Eu lembro, os professores de nivelamento todos faziam aquela pressão da produção, do estudar, tal. Mas a gente criou uma espécie de corporativismo entre a gente. [Nós] falamos: "Poxa, nós estamos aqui, nós temos uma missão, a nossa missão é iniciar o curso e concluir o curso. E a gente tem que concluir o curso fazendo o trabalho. Então, se a meta é fazer o trabalho, nós temos que estar unidos, todos. Então se um aluno tem dificuldade, nós vamos todos nos juntar para ajudar o aluno que tem dificuldade". Se o aluno tinha até um problema psicológico de relacionamento, até disso a gente entendia, a gente conversava: "Não sabe qual é o problema dele?". Então, a gente tinha que resgatar até isso... Era uma amiga minha daqui, [nome da amiga], que fez essa percepção. Fez essa reunião com a gente. Foi muito importante, que a gente se uniu mais, fizemos atividades de integração. [E1].

A gente tinha grupinhos então para poder estudar, mas as pessoas não eram muito de estudarem juntas. Eu me lembro que eu estudava muito com o [nome do colega], que foi orientando do [nome do professor] também, mas no mestrado. Ele era professor da [nome da instituição] aqui. Então, eu estudava muito com ele, muito, muito, muito. A gente estudava, todos os dias a gente estudava um pouquinho. E eram assim de dois em dois, até no máximo de três em três [pessoas] que se agrupavam para estudar. Tinham dois professores da [instituição], que é em [cidade], então eles estudavam juntos. Tinha o [nome do colega] e a [nome da colega], que eram professores de uma outra instituição da [nome da instituição], eu acho. Então, também eles se juntavam. E o meu parceiro de instituição eu perdi logo de início. Então, eu juntei com [nome do colega] e a gente se ajudava para caramba. Mas as pessoas, de uma certa forma, elas tentavam se agrupar para estudar. [E2].

Eu acho que uma coisa muito importante que aconteceu nessa turma foi um senso de coletividade muito forte, desde o começo. Isso começou com o [nome do colega], que era um dos alunos que trabalhava em uma empresa de auditoria. Foi o primeiro a dar, acho que já durante o nivelamento, aulas de reforço para os colegas que estavam com mais dificuldade. Então, além deles terem aula com o professor, o [colega] fazia um reforço com essa turma nos horários que a gente tinha disponíveis. [...] então esse sentimento de solidariedade era marcante em vários pontos.

Quando a gente teve, logo no começo, que fazer os trabalhos da disciplina de Estatística, da disciplina do [nome do professor], o que a gente notou quando começamos a tentar a fazer os trabalhos: que a gente não tinha base para fazer aqueles trabalhos individualmente. Boa parte da turma não tinha base nenhuma de Estatística. Nosso conhecimento de Estatística da graduação era muito fraco. Então, um grupo de pessoas – não era a turma toda, mas talvez dez, 15 pessoas – nós nos reunimos, chamamos um professor da [instituição parceira] e nós pagamos esse professor da [instituição] para nos dar aula de estatística básica, de fundamentos, da base que a gente precisava para poder preparar nossos trabalhos para a disciplina. Então, isso é um ponto que marca já, esse sentimento de união, de grupo e de soluções coletivas. Esse é um ponto. O [nome do colega] que já no nivelamento dava aula de reforço da parte de [nome da disciplina] para algumas pessoas.

Houve um momento do primeiro para o segundo semestre, acho em que a gente teve a notícia de que cinco pessoas tinham ficado de reaval[iação] na disciplina de [nome da disciplina], a

disciplina do [nome do professor]. O que nós fizemos? Nós tivemos essa notícia na semana em que o professor [nome do professor] chegou para fazer o planejamento da disciplina dele. Quando aconteceu isso, o que a gente fez – um grupo [de] acho que umas quatro pessoas que surgiram como liderança na turma – a gente disse: “Nenhum grupo vai ficar com mais de um reprovado no [nome do professor], porque essas pessoas precisam ter um pouco mais de folga para se dedicar a [estudar para a] disciplina de [nome]”. Então dividimos o grupo, essas quatro pessoas, nós dividimos. “São quantas equipes? X. Quem são as cabeças de chapa? Quem são os alunos que estão se destacando?”. Porque a turma vai mapeando e aí você já começa a saber quem são os melhores. “Quem são os melhores? Vai ficar um em cada equipe. Quem são os medianos?”. Saia distribuindo. A turma que estava cursando uma disciplina a mais, porque eles tinham trabalho a entregar, prova no final do ano para fazer da disciplina de [nome da disciplina], eles foram distribuídos nas equipes de forma que nenhuma equipe ficava com duas pessoas dessas [desse grupo]. E ficou acertado que essas pessoas participariam do trabalho, mas sem uma carga muito pesada de atividades, porque eles tinham uma disciplina a mais.

Então, isso foi marcante para mim... Desse sentimento de solidariedade que existia. E isso aconteceu o curso inteiro. Existiam grupos, por exemplo, que o próprio professor definia, delimitava. Quando a gente sentia que um grupo estava mais fraco, aquele grupo dos alunos que tinha melhor condição de acompanhar o mestrado, além de fazer seu próprio trabalho, participava das discussões de equipe desse grupo que estava mais fraco, oferecendo sugestões, ajudando no desenvolvimento do trabalho. Logicamente que essas pessoas [que estavam ajudando] não faziam apresentação. Então, a equipe, apesar de mais fraca, ela tinha que, na hora H, ela tinha que conseguir se superar. Mas ela tinha algum tipo de apoio, na medida em que o tempo permitia, dessas pessoas. Então acontecia de a gente participar de mais de um trabalho, mesmo na hora H, não indo apresentar lá na frente. [E3].

Algumas das entrevistas identificam algumas questões de gênero na formação desses sentimentos de corporativismo, de solidariedade, de união.

[Efeito da participação de mulheres na turma] Não consigo ver na dinâmica da aula... Mas também eu não tinha outra referência para poder comparar, uma coisa que talvez possa ser atribuída ao gênero, [é] a questão dessa atitude mais colaborativa, porque o homem em geral é mais competitivo. Como a gente tinha uma quantidade menor

de homens, não tinha espaço para essa competitividade. Ao mesmo tempo, a pessoa que começou todo o processo, pelo menos no que eu enxergo nessa questão da solidariedade, foi um homem, o [nome do colega]. Também a gente tem que fazer esse resgate. Pode ser que a maioria de mulheres tenha gerado um ambiente mais colaborativo e menos competitivo. Mas, ao mesmo tempo, partindo do pressuposto que é uma característica masculina ser mais competitivo... ao mesmo tempo a pessoa que iniciou, lógico que outras foram se agregando, a pessoa que iniciou esse movimento de solidariedade foi um homem. [E3].

Em outros momentos, identificam atuação diferenciada para mulheres nos grupos de estudo.

[E dentro do grupo do interior, a sua presença lá era] ... Inclusive eu tomava sempre a frente, né. Porque a gente sabe que mulher é mais cuidadosa e quando pega pra fazer, faz, né. Então os meninos foram muito espertos. Porque eles perceberam que eu fazia e que eu era caprichosa e que não sei o quê... Então assim, eu trabalhava muito nos grupos e eles apoiavam bastante. Mas eu sempre encabecei o grupo. Assim: "Isso aqui não tá legal, vamos por aqui". Eles sabiam que eu estudava, então acatavam. Falaram: "Ela faz, então vamos embora". E realmente, eu acabei crescendo muito nesse sentido. Porque eu estudava demais, eu literalmente, era aquilo que eu te falei, eu esquecia o resto. Não, por exemplo, vamos fazer a matéria do [nome do professor]: "Gente, não podemos fazer isso, porque é na linha do [professor], não podemos citar uma coisa que não é da teoria do [professor]". "Ah, não, beleza, então tá". "É porque eu já li a tese do [professor] e é por esse caminho". [E5].

Compreender e reconhecer que havia uma linguagem própria, específica, que precisava ser aprendida, entendida e atendida, também era fator relevante para prosseguir a caminhada:

Então a gente se uniu exatamente nesse ponto. Era gravar, entender aquele negócio do [nome do assunto], que era gravar, que era tudo a mesma coisa ali sempre. A gente tinha que gravar para falar exatamente o que o professor queria ouvir. [E1].

Para você ter noção da inocência, teve um fato que não dá para esconder, da inocência que eu falo do nível de conhecimento do grupo, é que nós fomos fazer um trabalho do [nome do professor] que era [tema da disciplina] e o menino foi lá e fez o exercício na época que tinha que fazer o seminário e tal, fez um exercício com base em

Custeio por Absorção. [...] Então assim, tiveram esses problemas. A gente levou esses choques: “Mas espera aí, não podemos misturar teoria, né?”. Aí depois desse primeiro choque... Foi no nosso grupo. O menino [falou]: “Pode deixar comigo, eu sou professor de custos, o exercício eu preparo”. Beleza. Nós preparamos todo o material espetacular para o [professor] e ele com o exercício aplica [custeio por] absorção. Acabou com a nossa apresentação. Nossa senhora, foi de matar. Então, assim, esse tipo de coisa. A gente foi percebendo que a gente não pode misturar essas coisas. [E5].

Somado a isso, a humildade para aprender novamente aquilo que se pensava dominar, quer seja pela prática profissional de muitos anos, quer seja pela formação anterior:

“Quem é esse cara para poder, eu com 30 anos de profissão, quem é esse cara para me falar que o que eu fiz está uma porcaria! Que eu não sei nada?”. Acho que muito foi esse choque, assim, da postura dos professores, de dureza, de exigência, e do lado de cá, profissionais que também tinham muita vivência. [...] Você aprende que você tem muito a aprender. E, até então, as pessoas achavam que não. Porque você acha que está pronto, que você sabe muito: “Eu tenho escritório há 30 anos. Então que esse cara tem pra me ensinar?”. Então é um processo doloroso. [E2].

No caso das egressas do MCFC, o fato de o curso ser oferecido nas sedes de cada região, contribuía no sentido de diminuir o sacrifício e a necessidade de deslocamento, mesmo para aqueles que não moravam nas cidades-sede.

[...] só o fato do deslocamento, de pessoas que tem uma vida pronta... Quando a gente está falando de jovens de vinte e poucos anos, que não têm família e não têm nada [que os prenda], é uma coisa completamente diferente. Você largar a sua casa, ir pra São Paulo e ficar aí, por conta, isso é uma coisa quando a gente fala de gente nova. No modelo que foi aqui todo mundo era um pouco mais velho e com família, não tem comparação, né? Você da sua casa poder fazer...É diferente. [E2].

[...] na época, eu já tinha vontade de fazer um mestrado e tinha dificuldade de me deslocar de [cidade] para São Paulo. Teria que deixar meu marido lá, vir com as filhas pequenas e acabei desistindo. [E3].

Na época, eu estava assim, eu terminei a graduação, eu estava num escritório de contabilidade, esses que prestam serviço externo

para as empresas. Eu terminei a graduação e me encantei pela Perícia Contábil. Fui fazer especialização em Perícia Contábil, em [cidade]. E eu fui entregando currículo e tinha uma carência [de peritos contábeis]. Eu falo que sou uma pessoa que tem muita sorte com essas oportunidades. Na época na minha cidade não tinha perito contador. E eu me cadastrei. Então, já de cara, comecei a trabalhar nessa área. E foi isso que propiciou que eu fizesse o mestrado. Porque, na realidade, eu não tinha um emprego fixo. Eu era prestadora de serviço, meio que autônoma. Então, eu ia pra minha cidade, pegava os processos e carregava comigo pra [cidade do curso] e fazia. Eu consegui fazer o mestrado, eu consegui ganhar dinheiro nesse período, mas não porque eu tivesse emprego. Se eu tivesse emprego ia ser muito complicado. [E5].

Afinal de contas, para muitas a USP, em São Paulo, era inacessível. Não apenas pela distância geográfica, mas por uma distância que é de outra natureza. Mas quando a USP bate à sua porta...

“Olha, eu não posso perder por nada desse mundo, porque é uma instituição desse porte e eu estou aqui enfiada no meio desse povo. Eu não vou perder essa chance!”. É mais ou menos isso, de não ter acesso, de ser uma realidade muito distante da gente. Não pela distância geográfica, tinha [tantas centenas] km daqui a São Paulo. Mas porque, realmente, se você pensasse assim: “Eu vou fazer um processo seletivo pra entrar na USP”. Poxa, aquilo lá é um outro mundo, né?! E, hoje em dia, eu já estou acostumada com vocês. Mas é que o negócio aqui era... (risos) A primeira vez que eu entrei, eu falava assim: “Meu Deus, isso aqui é igual a porta da Rede Globo!”. Cruzava com o Professor Ludíbus, com o Professor Eliseu. Nossa, eu ficava louca da vida! Eu ficava louca! Esse acesso é que estou te falando que era uma distância muito grande.

A facilitação de privilegiar no processo seletivo participantes de cidades do interior do Estado, e não somente pessoas da capital, deve ser novamente citado. E foi ao encontro da motivação dos mestrados especiais, de disseminação e de multiplicação.

A gente tem na cabeça aquela mentalidade de que as pessoas da capital serão privilegiadas de uma certa forma. Até por estarem ali, pelo contato. E, nesse ponto, eu tiro o chapéu pra professora [nome da pessoa], que foi quem levou realmente [o curso] para [cidade]. E ela, pró-reitora na época da [instituição de apoio], fez mestrado aqui [na USP]. Hoje eu sei que a filosofia dela foi: primeiro todo mundo do

interior e de fora de [cidade] e, depois, as vagas que sobraem, serão disputadas pelo pessoal da capital. [...] Ela sempre teve essa filosofia de proliferação do conhecimento para todas as regiões. Então a mentalidade dela, a iniciativa dela, foi nesse sentido. Eu não sabia naquele momento que, por eu ser do interior, que era só mostrar determinação e vontade, que a minha vaga estava praticamente garantida. A disputa ficou entre o pessoal da capital. [...] Então a disputa ficou praticamente entre os professores das instituições privadas de [cidade]. Isso foi muito bom, porque abriu, levou esse conhecimento, essa formação pra várias instituições. [E5].

Outro fator relacionado ao processo seletivo a cargo dos Conselhos Regionais foi o foco na análise da condição de cursar o mestrado, à parte de motivações políticas.

E como, base de estudo, uma boa seleção, e eu não sei quem fez essa seleção. Como foi que eles chegaram nessas 25 pessoas. Mas que pode ter sido o diferencial em relação à turma de [cidade] e outras turmas que tiveram menor índice de aproveitamento. Uma vez que a seleção, ao que me parece, ficou a cargo do Conselho [Regional de Contabilidade], há o risco de em outros Conselhos não terem privilegiado quem tinha condição de fazer o mestrado e, sim, quem era do grupo político. Pode ter acontecido de diferença entre o [estado] e outros estados, com menor índice de aproveitamento essa questão. [E3].

Outro fator citado, no período de elaboração da pesquisa, pelas egressas do MCFC, era a possibilidade de convivência entre turmas que advinha do estágio obrigatório na USP.

Não, como que era, a gente tinha uma salinha, eu não sei se a sala 117, sabe essa aí perto da coordenação? Essa primeira aí, a gente ficava nessa sala. Nessa sala ficavam os alunos, tanto de [cidade-sede] quanto de [outra cidade-sede]. E aí cada um mexendo com o seu trabalho. Então a única coisa que a gente fazia junto era se divertir, sair pra almoçar, bater um papo, essas coisas a gente fazia junto, mas o processo da dissertação não, aí já era cada um por si. [E2].

[Sobre o período de estágio obrigatório na USP] O que me chamava a atenção, haviam turmas que estavam acontecendo e isso propiciou por exemplo conhecimento com as outras turmas que estavam acontecendo simultaneamente. Nessa época, a gente

conheceu quase todo mundo de [cidade-sede], e depois, mais no final do processo, já estava vindo para cá também, o pessoal da turma que ocorreu em... Não sei se era [outra cidade-sede], acho que era [cidade citada], a turma de [cidade citada] e a turma de [outra cidade-sede]. [...] Acho que para mim o mais marcante foi isso, esse período de integração. A gente acabou fazendo uma integração grande com as outras turmas. [E3].

A dinâmica de seminários utilizada nas disciplinas foi identificada como facilitador para a fase de elaboração da dissertação, pois ajudou a ganhar autonomia para pesquisa.

[Sobre a lógica dos seminários] Olha, eu entendi perfeitamente. Ao final, eu consegui ver que se não tivesse sido daquela maneira, não teria bom como foi. [E2].

Não, o que me marcou mais foi a questão do seminário, que acabava dando um preparo muito bom para gente para o próprio desenvolvimento da dissertação depois. Porque a gente foi ao mesmo tempo preparado para fazer trabalhos sozinhos, com uma orientação prévia, mas sem professor estar ali, antes apresentando a matéria para depois cobrar uma prova. Então isso nos deu um preparo para desenvolver pesquisa individualmente e, ao mesmo, tempo um preparo para a própria defesa. [E3].

Um ponto citado por uma das egressas, e que representa o primeiro entrecruzamento de trajetórias entre as mulheres retratadas nessa pesquisa, foi o fato de poder escolher com liberdade o assunto a ser pesquisado na dissertação e a orientadora.

E também, a questão que eu tive um grande privilégio, e por isso eu continuo, foi que a minha dissertação para mim foi a parte mais fácil, foi a parte mais gostosa. Porque eu não conhecia a professora Máisa [de Souza Ribeiro], ela não foi ministrar aula, mas ela estava no rol de professores orientadores. E como eu sempre quis fazer [pesquisa n] essa área ambiental, eu falei assim: “Não tem nada tão ruim, que não vai [poder] piorar em nada. Mesmo se eu pegar um professor que eu não conheço, não vai ser pior do que o que eu já conheço. Então, eu vou fazer pelo menos uma coisa que eu goste”. E aí a gente se deu muito bem. Tanto que eu falo que eu fiz dois mestrados. Porque eu fiz um calhamaço de matérias e aí quando fui fazer a dissertação, [eu] comecei do zero [de novo], não sabia nada disso [que eu queria estudar]. Mas eu fiz com muito prazer, li muito, estudei muito... E eu enxergava isso. Eu queria estudar aquilo. Na pós-graduação já eu queria, que eu fiz em perícia contábil. Mas aí me falaram: “Você vai fazer perícia contábil na área ambiental, você não vai trabalhar nunca”. Então, eu mudei de ideia. Abandonei por incentivos. Mas, quando cheguei no mestrado, eu falei: “Não, eu vou fazer, porque eu quero e tem alguém que me orienta e pronto. Vou fazer!”. E foi assim. Estava, era nato mesmo. E aí é que acho que Deus me agraciou, porque não precisa pessoa melhor do que ela para fechar um programa e falar: “Olha, tudo o que vocês ouviram até agora chega. Agora você vai começar...”. Ali eu comecei o meu retorno, sabe? Tanto que eu fui a primeira a defender. Da turma, dos 15, eu fui a primeira a defender [E5].

As recomendações sobre como encontrar o problema de pesquisa partiram de professores, em diferentes momentos, e foram determinantes para auxiliar no processo de pesquisa. Além de ajudar na determinação do problema, os conselhos procuravam auxiliar no processo de encontrar motivações para a pesquisa, às vezes por mecanismos muito simples.

O professor [nome] foi fenomenal nisso. Um dia ele chegou na sala e disse: “Gente, vocês precisam entender que a pesquisa é um problema, uma inquietação que você precisa ter para você poder fazer a coisa com prazer, se jogar e construir.” Depois o professor [nome do outro professor] foi falar da pesquisa e ele disse: “O problema da pesquisa é um grãozinho de areia, é um nada, que você transforma numa bomba atômica. Porque ninguém viu, e vai virar uma bomba atômica se você fizer. Então procure uma coisa que é um cisquinho, que ninguém está vendo, mas que você vai transformar numa coisa bombástica. Na pior das hipóteses, faça o seguinte, pense em fazer uma coisa em função de uma motivação: ‘Eu quero viajar, quero ir para

Cancun, vai ter um congresso em Cancun.’ ‘Qual o tema do congresso em Cancun?’ ‘Contabilidade e sustentabilidade?’ ‘Pronto. Eu nunca fiz nada sobre isso, mas eu queria tanto ir para Cancun então agora eu vou virar especialista em sustentabilidade’. Vai pegar tudo que existe sobre esse tema...”. E eram formas de motivar.

O bom relacionamento com professores também é considerado facilitador pelo que se depreende das falas das egressas.

[...] mas com os professores, nossa, desenvolvi amizades boas, sou amiga do [nome do professor] desde dessa época (risos). Nessa época do mestrado nós fizemos nosso primeiro artigo juntos, fomos para Portugal. Professor [nome] também, sempre muito agradável comigo. O professor [outro professor], assim, às vezes até por questão de personalidade da gente, a gente acaba se adaptando de uma forma melhor. [E2].

Então eu acho que isso é importante, um professor que era terrivelmente temido. E que chegou lá e foi duro, como é esperado, como é a forma dele ser. Mas duro muito mais em termos das exigências da disciplina, do que como pessoa. Como pessoa ele teve uma integração grande com a turma, e tem muita gente que gosta muito dele lá. [E3].

Tive um apoio muito bacana do professor [nome do professor]. Quando passei pelo episódio de perder do bebê, emocionalmente, ele me deu um apoio bem bacana. Eu nunca esqueço o cuidado, o carinho que ele sempre me tratou. Sem falar no [nome de outro professor], que sempre foi muito bacana conosco. [E4].

Soma-se a isso, no caso do MPUP, a busca por aperfeiçoar o processo e corrigir eventuais problemas.

Acredito, também, por ser a primeira turma, vocês não tinham experiência em lidar com esse tipo de programa, esse tipo de situação, então foi um aprendizado para todo mundo. [E4].

Até depois, o professor [nome], foi muito bacana, reconheceu que o programa precisava melhorar nesses aspectos e cuidar mais das pessoas, acolher melhor as pessoas que vinham de outro estado, cheios de medo, dúvidas, com dificuldades financeiras. [E4].

A correção de alguns problemas se deu por meio de ações específicas, muitas delas bastante simples, como solicitar às turmas “veteranas” que recepcionassem os/as “calouros/as”.

A turma anterior vinha fazer uma recepção para turma atual para mostrar o que era, qual foi a experiência, tal. Então era uma coisa bacana, a gente criava identidade. Quando tinha qualquer dificuldade, a gente ia atrás deles, dos que estavam ainda, os poucos que continuaram. Eu lembro bem do [nome do colega], mas tinha um outro só que eu não consigo lembrar o nome dele. Eram dois que sempre andavam lá, que fizeram a recepção com a gente. E aí a gente sempre pedia dica de como era o professor, como é não sei o quê, como é prova... Aquela coisa de aluno mesmo, como é a prova, porque tinham provas, eram etapas para gente passar. [E1].

O professor Ariovaldo descreve esse processo de identificação e correção dos erros entre as turmas de forma detalhada e enumera diversas ações de aperfeiçoamento.

A experiência da primeira turma, foi uma experiência ruim do ponto de vista deles, dos caras que passaram pela primeira turma. Mas ela acabou sendo um bom espelho para que a gente não repetisse mais os mesmos erros nas turmas seguintes. Então, aos poucos, nós fomos melhorando.

Por exemplo, nós passamos a trazer os alunos para cá [USP] já como alunos regulares. Quer dizer a hora que a gente escolhia o currículo dele (as avaliações eram por currículo), ele vinha para cá como aluno regular, mas ele sabia que se não passasse no nivelamento ele teria de voltar.

[...] Nós passamos a fazer outras coisas para poder ajudá-los, além de transformá-los em alunos regulares. [...] A FIPECAFI durante algum tempo forneceu uma bolsa para eles, que a gente chamava de auxílio-xerox, que era para o cara ter pelo menos um valor adicional, que não era muito [alto]. Mas qualquer valor era bem-vindo de auxílio-xerox, para pelo menos ele poder tirar xerox de material, essas coisas.

[...] mais para frente na segunda, terceira turma, não me lembro, a gente foi ao CFC e pedimos uma bolsa pra eles e então eles passaram a financiar também.

[...] a gente passou a pegar alguém da turma anterior que já tinha passado pelo mesmo processo e, no primeiro dia de aula, a

gente chamava o pessoal e colocava dois alunos para falarem o que que era curso: “Olha vocês vão ter de estudar”. Mas objetivo era falar para eles de São Paulo: O que é São Paulo? São Paulo é uma coisa para quem vem de fora que assusta. É que nem você pegar alguém de Ribeirão, com todo o respeito, e colocar no meio de Nova Iorque. Ele vai se assustar. Pode ser até pior. São Paulo com questão de violência, de distância, de trânsito, de poluição, de clima frio para quem vem do Norte, do Nordeste. A ideia era essa. Por exemplo, se tiver que alugar uma casa não vai alugar uma casa em São Miguel Paulista (na Zona Leste). Porque a universidade é do outro lado. Darem dicas. O que o cara pode eventualmente fazer no fim de semana sem dinheiro? Dá pra correr no Ibirapuera. Dá pra assistir espetáculo gratuito nas praças. A ideia era dar um pouco de conforto em relação ao que eles podiam ter aqui.

O último ponto que precisa ser citado no encerramento desse item, é o claro reconhecimento na fala das entrevistadas, nas diversas instituições e em seus representantes, de uma disposição, coragem e boa vontade, de se envolverem em uma ação pioneira e inovadora, que além de um enorme esforço, representava uma série de riscos.

[...] eu acho que uma coisa muito importante foi o desprendimento do Conselho Federal em proporcionar. Eu não vou aqui citar motivos [porque] eu não sei quais foram os motivos [E2].

A USP, que eu acho que foi bastante corajosa, ela também não sabia o tamanho da encrenca. Imagino que foi uma encrenca bem grande. Então eu acho que, se a gente pode falar um grande facilitador, eu acho que foi a boa vontade das pessoas de fazerem acontecer, de realmente proporcionar isso para as pessoas, e disseminar. [E2].

[...] então acho que isso é louvável, que realmente o facilitador foi a boa vontade, a disposição das pessoas de acreditarem que aquilo era possível. E, também, de ser cobaia. Porque era experiência inédita, não é? Para todos foi uma experiência inédita. Então, eu acho que a disponibilidade de todo mundo de servir de cobaia para aquilo, para aquela experiência inovadora. [E2].

Outra coisa que pode ter facilitado é em termos de infraestrutura. A [instituição de apoio], não sei como funcionava com as outras entidades hospedeiras, mas a [instituição citada], ela tinha, além das salas que a gente assistia aula, ela disponibilizou um espaço que tinha mini-salinas de reunião, que a gente usava como sala de

estudos. Ela disponibilizava também equipamento, computador e tal. [E3].

E a [instituição de apoio] teve também sua percentagem de contribuição. Teve a USP, o Conselho [Federal de Contabilidade], a FIPECAFI e a [instituição de apoio]. [A instituição] cedeu parte física e se comprometeu em ter o mínimo de condições da biblioteca. Então lá, nós tínhamos várias teses, dissertações, que a [instituição] levou, pegou aqui na USP e levou, para gente ter esse acesso, fazer as pesquisas e fazer os seminários. Ela deu esse mínimo de condição, que inclusive foi vistoriado pelo MEC para ver se a faculdade tinha condição de biblioteca para gente fazer o mestrado. [E5].

[Tinha um coordenador local] que era a pró-reitora, que era a [nome da professora] que respondia. Mas, na realidade, todos os conflitos, tinha uma secretária no local, e ela quem resolvia tudo, que estava sempre ali, que atendia os nossos anseios, contato com o professor... Na realidade, coordenador local era a professora [nome], que era a pró-reitora. Mas essa menina, a [nome], que era a secretária da época, que intermediava tudo pra gente. Quando nós tínhamos um probleminha, ela imediatamente levava para o professor Diogo, vinha nos trazer a resposta. Então, nesse sentido, foi bem assessorado. [E5].

[Estrutura] Nossa... Tanto é que a [instituição de apoio] teve também seu Ibope por isso: "Tem mestrado na [nome da instituição]". Então assim, tudo o que a gente tem aqui, lá tinha. Então era cafezinho na sala, o lanchinho. Era até engraçado, que até o lanche daqui ia pra lá. A melhor sala era nossa. A sala de videoconferência era nossa. A parte física não deixou nada a desejar. [E5].

Então a gente terminou as aulas lá, os que conseguiram aprovar todas as matérias vieram cumprir o estágio aqui [na USP], obrigatório, para fazer dissertação nesse período aqui. Aí a gente fez a dissertação. Tinha toda uma infraestrutura, uma sala só para gente estudar. Tinha uns 20 computadores... Era assim, um espetáculo, muito boa a infraestrutura. Aí a gente teve todo o acesso, aqui, nos computadores e tal. E daí tinha o VPN, tinha tudo à disposição. E daí foi onde a gente fez a dissertação. [E5].

E uma pessoa merece créditos, por ter sido lembrada com tanto carinho pelas pessoas entrevistadas: Maria Lucia Castiglia Leone, então assistente do professor Diogo, que acompanhou as cinco turmas do mestrado especial do CFC.

Olha, eu vou te dar um nome que foi um incentivo enorme pra nós, que fez o que podia e o que não podia pra tornar nossa vida mais fácil, foi a Malu. A Malu [Maria Lucia Castiglia Leone] era assim dez, dez, dez. E o trabalho da Malu foi muito bom para a gente. A gente nem conhecia a Malu e parecia a tia da gente (risos). Muito profissional, era tudo muito certinho com ela, tudo fantástico, fantástico. [E2].

A gente tinha um contato muito forte com o pessoal da FIPECAFI também. Porque a FIPECAFI viabilizou todo esse processo, principalmente na parte que ocorreu à distância. A Malu que era a secretária da FIPECAFI era um dos nossos pontos de apoio, além da Cristina que era secretária da Pós. [E3].

A Malu ajudou muito com essa questão, onde se hospedar, indicação, inclusive indicação de pequenas pensões aqui em torno. Nos bairros no em torno que eram mais baratas, as pessoas que recebiam alunos da USP. Havia inclusive uma pensão aqui próxima no Jardim Bonfiglioli que a dona da pensão já conhecia os nomes dos orientadores, já sabia quem eram os melhores, quem eram os piores, quem era menos exigente, porque boa parte da clientela dela era de alunos de mestrado. Essa indicação... A estrutura de secretariado da FIPECAFI ajudava bastante. [E3].

4.3.5. Lições aprendidas

Reproduziremos aqui algumas das reflexões das entrevistadas que se consolidam em lições aprendidas durante essa trajetória. Um ponto marcante é da postura da turma em relação à solidariedade e da importância da formação de lideranças.

A gente [se] uniu demais. A gente uniu [se] demais nesse sentido. [E5].

Eu acho que uma coisa muito importante que aconteceu nessa turma foi um senso de coletividade muito forte, desde o começo. Isso começou com o [nome do colega], que era um dos alunos que trabalhava em uma empresa de auditoria. Foi o primeiro a dar, acho que já durante o nivelamento, aulas de reforço para os colegas que estavam com mais dificuldade. Então, além deles terem aula com o professor, o [colega] fazia um reforço com essa turma nos horários que a gente tinha disponíveis. [...] então esse sentimento de solidariedade era marcante em vários pontos.

Quando a gente teve, logo no começo, que fazer os trabalhos da disciplina de Estatística, da disciplina do [nome do professor], o que a gente notou quando começamos a tentar a fazer os trabalhos: que a gente não tinha base para fazer aqueles trabalhos individualmente. Boa parte da turma não tinha base nenhuma de Estatística. Nosso conhecimento de Estatística da graduação era muito fraco. Então, um grupo de pessoas – não era a turma toda, mas talvez dez, 15 pessoas – nós nos reunimos, chamamos um professor da [instituição parceira] e nós pagamos esse professor da [instituição] para nos dar aula de estatística básica, de fundamentos, da base que a gente precisava para poder preparar nossos trabalhos para a disciplina. Então, isso é um ponto que marca já, esse sentimento de união, de grupo e de soluções coletivas. Esse é um ponto. O [nome do colega] que já no nivelamento dava aula de reforço da parte de [nome da disciplina] para algumas pessoas.

Houve um momento do primeiro para o segundo semestre, acho em que a gente teve a notícia de que cinco pessoas tinham ficado de reaval[iação] na disciplina de [nome da disciplina], a disciplina do [nome do professor]. O que nós fizemos? Nós tivemos essa notícia na semana em que o professor [nome do professor] chegou para fazer o planejamento da disciplina dele. Quando aconteceu isso, o que a gente fez – um grupo [de] acho que umas quatro pessoas que surgiram como liderança na turma – a gente disse: “Nenhum grupo vai ficar com mais de um reprovado no [nome do professor], porque essas pessoas precisam ter um pouco mais de folga para se dedicar a [estudar para a] disciplina de [nome]”. Então dividimos o grupo, essas quatro pessoas, nós dividimos. “São quantas equipes? X. Quem são as cabeças de chapa? Quem são os alunos que estão se destacando?”. Porque a turma vai mapeando e aí você já começa a saber quem são os melhores. “Quem são os melhores? Vai ficar um em cada equipe. Quem são os medianos?”. Saia distribuindo. A turma que estava cursando uma disciplina a mais, porque eles tinham trabalho a entregar, prova no final do ano para fazer da disciplina de [nome da disciplina], eles foram distribuídos nas equipes de forma que nenhuma equipe ficava com duas pessoas dessas [desse grupo]. E ficou acertado que essas pessoas participariam do trabalho, mas sem uma carga muito pesada de atividades, porque eles tinham uma disciplina a mais.

Então, isso foi marcante para mim... Desse sentimento de solidariedade que existia. E isso aconteceu o curso inteiro. Existiam grupos, por exemplo, que o próprio professor definia, delimitava. Quando a gente sentia que um grupo estava mais fraco, aquele grupo

dos alunos que tinha melhor condição de acompanhar o mestrado, além de fazer seu próprio trabalho, participava das discussões de equipe desse grupo que estava mais fraco, oferecendo sugestões, ajudando no desenvolvimento do trabalho. Logicamente que essas pessoas [que estavam ajudando] não faziam apresentação. Então, a equipe, apesar de mais fraca, ela tinha que, na hora H, ela tinha que conseguir se superar. Mas ela tinha algum tipo de apoio, na medida em que o tempo permitia, dessas pessoas. Então acontecia de a gente participar de mais de um trabalho, mesmo na hora H, não indo apresentar lá na frente.

Durante o trabalho de desenvolvimento das dissertações isso continuou. Algumas pessoas tinham dificuldade maior de entendimento de leitura de texto em inglês, algumas dessas pessoas foram ajudadas por outras que tinham facilidade em inglês. Então, uma pessoa não sabia inglês ou tinha dificuldade de ler em inglês, a outra sabia melhor, a que sabia melhor ia na casa da outra e começava a ler o texto para ela, traduzindo, para que ela tivesse o conhecimento necessário para preparar a sua dissertação. Aconteceu, por exemplo, comigo, de ler para algumas colegas minhas que estavam fazendo na área de educação, textos de educação. Eu não conseguia compreender muito bem o sentido da coisa, o que ela estava escrevendo, porque educação não era minha área. Mas eu sabia ler em inglês mais rápido do que elas, então eu ia lá e lia. Olhava para ela assim: "Não entendi nada, você entendeu?". Ela [respondia]: "Não, entendi". Eu: "Tudo bem". [E3].

Outro fator relacionado à formação desse espírito de grupo foi o surgimento de lideranças e o reconhecimento dos diferentes tipos de liderança que podem existir e de sua importância.

Havia dois tipos de liderança. Havia a liderança por reconhecimento, em termos de que as pessoas estavam melhor preparadas para fazer o mestrado, que eram no caso eu, o [nome do colega], o [nome de outro colega], que eram pessoas que em geral se davam bem nas disciplinas... [nome de outro colega] era outro...

E havia lideranças naturais, de políticos. A [nome da colega] estava na turma. Então, é uma pessoa naturalmente carismática que atrai pessoas. Mas ela era uma das pessoas que tinha dificuldade de acompanhar. Ela relatava muito que [quando] ela fez a graduação em Ciências Contábeis, ela já trabalhava no escritório do pai e já trabalhava com Contabilidade Pública. Então, as outras disciplinas da faculdade [não relacionadas com Contabilidade Pública], ela não teve

muito interesse e ela passou com o mínimo [esforço] necessário para [ter aprovação] nessas disciplinas. Então, a [nome da colega] era uma das pessoas que se queixava muito de falta de base e que procurava muito a ajuda das outras pessoas para tentar superar as deficiências dela ao longo da disciplina. Ela teve muita dificuldade, por exemplo, na parte [de Contabilidade] Societária, embora não tenha sido um dos que ficou reprovado... de reaval[iação] na disciplina do [nome do professor]. Mas é uma pessoa que tinha dificuldade, que procurava ajuda. E que era liderança ao mesmo tempo, em termos de agregar as pessoas, de juntar todo mundo.

Então, [as] lideranças políticas, a gente tinha a [nome da colega] que é uma pessoa política, tinha a [nome de outra colega], que é outra pessoa política. Foi das últimas a entrar no meio acadêmico. Nem sei se ela está atualmente porque ela logo depois do mestrado concorreu como vice-prefeita de uma cidade próxima, que é [nome da cidade]. Então, [ela] é muito ligada a essa política.

Então você tinha esses dois perfis... Esses dois grupos se juntaram e tinha realmente, assim, eu me lembro seriamente dessa coisa na disciplina do [nome do professor] que a gente disse: "Não, não vai formar equipe assim não". E teve um grupo que disse: "E vai ser assim". E começamos a dizer: "Fulano, fulano e fulano é uma equipe. E sicrano, sicrano e sicrano é outra". E todo mundo obedeceu e foi muito bom. [E3].

Ao lado da compreensão do tamanho do desafio, do tamanho da encrenca, há o entendimento da necessidade de se superar um estado natural de inércia e de acomodação, para poder aproveitar a oportunidade e não deixar passar o cavalo encilhado, por mais que ele seja um cavalo bravo.

[...] era uma encrenca muito maior do que todo mundo pensava. Nossa, mas era uma encrencona (risos). Era uma encrenca muito grande, não queira saber. Você sabe, você sabe. Mas era uma encrenca muito grande. Essa história de você falar assim "Ah, eu estou muito bem" acho que é em tudo, em tudo a gente mudar é muito difícil. [...] Em qualquer coisa que a gente vá fazer, dar o primeiro passo é um esforço enorme. É isso aí. É aquela história, passou um cavalo, se eu não montar nele agora nunca mais ele passa. É bravo, mas eu vou ter que montar, é isso aí. [E2].

Outras das reflexões das entrevistadas têm relação com posturas e atitudes relacionadas por elas com a experiência de se cursar o Mestrado.

Então, para mim, o resumo de tudo se você falar comigo, tipo: “Fala uma palavra que resuma todo esse processo pelo qual você passou, tanto mestrado como doutorado”, mas o doutorado menos, como eu já te falei, eu acho que é humildade. Você aprende que você tem muito a aprender e, até então, as pessoas achavam que não. Porque você acha que está pronto, que você sabe muito: “Eu tenho escritório há 30 anos, então que esse cara tem pra me ensinar?”. Então é um processo doloroso. Mas, ao final, eu assim te falo com toda segurança, que se eu tivesse que fazer tudo de novo, eu faria. Só que mais cedo, eu acho que eu demorei demais (risos). Eu comecei velha, devia ter começado antes. [E2].

O que leva a uma natural reflexão a respeito do momento ideal de se cursar a pós-graduação, sobre a idade ideal de se iniciar esse trajeto e ao reconhecimento do potencial do que a pessoa mais madura tem para agregar, tendo em vista sua experiência.

Eu fico pensando assim: “Qual será a idade ideal, o tipo de pessoa ideal, para fazer uma pós[-graduação] *stricto sensu*?”. Aí eu fico pensando: “Olha assim que gente da minha idade seria uma boa, porque você aproveita tanto!”. Então, as pessoas mais velhas são uma boa, pela vivência que você já tem. Eu acho que isso facilita muito quando você junta a experiência que você tem, e sabe trabalhar isso dentro de um mestrado e doutorado. [E2].

Se, por um lado, as pessoas mais jovens têm maior possibilidade de se deslocar sem tantos sacrifícios pessoais e familiares, por outro lado, para aqueles que têm família, filhos, o sacrifício é maior. Na fala de outra egressa está refletido o sacrifício feito para se desvincular da família, se deslocar para São Paulo e se dedicar ao programa. Agora não mais de mestrado, mas de doutorado. Agora não mais em um programa especial, mas agora no programa regular.

E aí eu prometi para mim mesma, eu queria fazer doutorado. E aí virou aquele relacionamento de amor e ódio: “Olha, a USP é isso. Mas a USP te deu isso”. Então, virou aquele relacionamento meio de amor e ódio: “Não vou fazer doutorado em outro lugar, apesar de saber que lá eu vou sofrer um pouquinho”. Aí foi onde eu falei: “Não, mas não pode ser do jeito que foi da primeira vez. Eu quero estar concursada, eu quero estar com apoio financeiro”. E aí eu trilhei [um caminho antes] para fazer doutorado. Não tive pressa, porque eu tinha que me recompor emocional e financeiramente: “E eu só vou fazer

doutorado o dia que eu tiver uma universidade que me banque, salário, enfim”. [E5].

[Fazer o doutorado teria sido ideal se fosse em um programa especial?] Silvia, eu acho que hoje eu te respondo que não. Porque o que eu estou te relatando hoje das dificuldades de lá, eu não saberia se eu não tivesse estado aqui. “Ah, eu não tive acesso ao VPN”. Está bom, aqui você tem. “Ah, os colegas. Tem uns que sabem mais, os que sabem menos vão se apoiar”. Eu não saberia, ia ser a mesma experiência. Então, hoje eu vejo que se eu tivesse feito lá o Dinter, teria algumas vantagens, mas eu teria muitos prejuízos.

[As vantagens são de não ser um programa especial] De cara: aqui eu escolho a matéria que eu quero fazer, lá teria restrição. Aqui eu fui para o Direito, fui para Política Pública, fui pra FGV. Então, assim, isso não tem preço. Esse universo universitário que a gente tem aqui em São Paulo, isso é o que fica. É o que há de melhor. Eu estou procurando aproveitar ao máximo. Isso seria o grande prejuízo lá.

[E as desvantagens] A distância.

E esse sacrifício só é compensado pelo amadurecimento trazido pela experiência anterior, do mestrado, e pela percepção do retorno que traz à família.

[Você está com o mesmo sentimento que você teve no mestrado, de que certa forma você está abandonando sua família?] É pior, né. Porque quando eu falei antes que lá eu rompi todas as minhas barreiras, já rompeu. Então assim, teve um processo de amadurecimento, enquanto mulher, que não tem equiparação. Porque lá, eu já tive esse sentimento de abandono, agora não tenho mais. O sentimento é assim: eu estou indo em busca de uma coisa boa pra minha família. Esse é o sentimento, que naquela época eu não tinha. Por quê? Porque não tinha esse retorno de mercado ainda, entende? Então, assim, hoje como se passaram vários anos, eu percebi o quanto aquilo foi bom para minha família. Porque uma coisa é, num casamento ou numa família, se [apenas] um trabalha é uma coisa. Se dois trabalham, é outra coisa. É outro nível de vida, é outra realidade, é outra discussão. É, é. Hoje eu falo que se meu filho está podendo estudar fora e só estudar, e fazer um curso que ele quis, aonde ele quis, integral, é porque eu e o pai dele estudamos. Porque senão ele não teria [condições]. Então assim, o sentimento que eu tenho hoje de: “Olha, eu estou indo fazer uma coisa que é temporária, que é por um tempo pequeno. Mas que é uma coisa que você [meu filho, minha filha] futuramente vai usufruir do que eu estou fazendo hoje”. Eu rompi.

Aquela barreira de abandono já ficou por lá, tanto que as pessoas não entendem como eu supero tão bem. Eu falo: “Não, isso já é...”. [E5].

Essa atitude, agora firme e tranquila, se reflete na reação da filha ao enfrentar o distanciamento da mãe para cursar o doutorado.

[A reação da filha de cinco anos] É. Gente, a reação dela é de um adulto. Eu acho que a gente é que administra isso. Porque como eu não fiquei me martirizando. Eu consegui passar a ela que é bom isso, sabe. Então ela assumiu isso... Muito madura, muito madura.

Ah, quando eu chego, ela já quer saber que dia que eu volto, quantos dias que eu vou ficar em casa. Aí eu não minto, eu falo a verdade. Aí ela fala que ela não quer me levar no aeroporto, porque senão ela vai sofrer, que ela quer ficar em casa dormindo, que eu embarco 8 da manhã, que ela prefere ficar dormindo a me levar no aeroporto. Pô, para uma criança de cinco anos!

Para você ter noção, ela pegou um calendário de geladeira para ela controlar quantos dias faltam pra mamãe chegar em casa. Então, eu não posso mentir pra ela, porque ela sabe controlar: “Ah, em tantos dias minha mãe vai chegar”.

E no compromisso de ambas com os momentos de reencontro, finalizando com a expressão do orgulho com que a filha percebe a conquista da mãe.

[Quando você chega] Eu não posso levar atividade para casa, porque é 24 horas por conta. E aí vai cortar cabelo, vai junto; vai fazer unha, vai junto; vai na loja, vai junto; vai visitar a vó, vai junto... É só dedicação. É um grude. Mas é um grude gostoso, ela não fica chorando, choringando. E fala para os amiguinhos: “Minha mãe vai ser doutora”. [E5].

4.3.6. Impactos conhecidos dos programas

Em vários momentos das entrevistas, ao lado das egressas relatarem os desafios e barreiras enfrentadas, deram conta dos impactos positivos do curso. Esse “retorno”, por vezes, não era esperado ou antecipado.

Porque aí eu cheguei para um professor – professor [nome do professor] – e falei: “Professor, estou falida.” E ele: “Como você está falida?”. “Primeiro que eu fiquei nessa história de ponte aérea. Ficar viajando duas vezes por mês para Salvador. Quando eu não estava lá, meu marido vinha para cá. Segundo, sem a estrutura para cuidar

dos clientes...”. Daí ele: “Não, todo mundo que faz esse investimento no acadêmico em dois anos já retoma tudo dobrado”. E eu: “É mesmo Professor?”. E ele: “É... Isso daí é tiro e queda”. E começou a falar os exemplos. [E1].

Era um retorno que se dava pela assunção de cargos de coordenação nas instituições de origem, pela implementação de projetos de mudança, já antecipando os resultados esperados com a oferta dos mestrados especiais e pela posição pioneira na qual muitas das egressas se encontraram ao voltar a seus estados de origem.

Bom, aí voltei para a vida acadêmica. E assim que eu cheguei em [cidade], eu assumi a coordenação do colegiado de graduação. E, nessa época, o curso de Ciências Contábeis, tinha se tornado uma faculdade independente. Tinha deixado de ser parte do departamento de Economia para ser uma faculdade. Então, eu fui a primeira coordenadora da Faculdade de Ciências Contábeis, do curso de graduação. Eu fui a primeira mulher, mestre em Contabilidade, do Estado da [nome do estado], isso em 1998. [...] Então, a característica do curso era ser técnico, ninguém fazia pesquisa. Depois que eu assumi a coordenação, foi uma luta grande que eu enfrentei para alterar a matriz curricular do curso, porque o período que eu estive na USP, eu comparei a matriz de graduação com o nosso curso e vi que haviam diferenças significativas. Além disso, foi publicada a resolução do Conselho Federal de Educação de 1992 e, em 1998, o nosso curso ainda não havia se adequado. Então eu enfrentei muitos desafios [E4].

O aparecimento de oportunidades profissionais não aguardava nem mesmo a conclusão do curso. Essas oportunidades, igualmente, eram acompanhadas de cargos de coordenação em processos de reestruturação de curso.

E o retorno depois foi enorme. Nossa, eu tive uma guinada na vida, foi decisiva, sabe. O pós [mestrado] foi decisivo. Então, eu estava na reta final, ainda não tinha defendido e duas universidades já estavam me procurando, uma particular e uma pública. E eu pude escolher. “Não, eu não vou pra pública, eu só vou se for concursada, eu não vou fazer contrato temporário”. Aí eu fui pra particular. Para você ter uma noção, eu cheguei na faculdade assumindo coordenação de curso porque não tinha mestre. Assumi coordenação de curso, quer dizer, dei as regras e reestruturei o curso. Trabalhei seis anos e só me afastei porque eu concurrei na pública e aí eu optei [pela universidade pública]. [E5].

Nas palavras dessas egressas, o cálculo do retorno do investimento feito no mestrado, resultava em retorno alto e positivo, fruto do reconhecimento do currículo e da respeitabilidade associada ao nome da Universidade de São Paulo.

Porque eu falo que tudo o que a USP cobrou da gente, ela devolveu. Só que a gente só vê isso depois. Porque [para] esses que formaram, o mercado estava escancarado. Você faz o que você quiser agora. Tanto é que assim, eu estava quase terminando e as universidades já estavam me disputando. Então realmente, aquela filosofia da [nome da professora] de levar o maior possível, para região, de interiorizar, e de não ficar na capital, era porque ela sabia da carência que tinha. Então era assim: “Você quer trabalhar aonde? O que você quer fazer?”. Então esse foi o outro lado. O retorno. Quem chegou lá, foi inevitável. Aí depois até a gente até brincava: “Ah, eu sei porque eles cobravam tanto, porque eles sabiam o retorno que a gente teria”. O retorno que a gente teve não se discute. Quando você voltou, o que você ralou ali, o mercado reconheceu. É por isso que a gente continua batalhando, e supera. E no mercado, por exemplo, como eu te disse no começo, eu fazia perícia. O meu currículo para os juízes era inquestionável. E se você fosse falar com um empresário, também eles te respeitavam. Os colegas te respeitavam. Então assim, é mercado mesmo, é respeitabilidade de mercado. [E5].

No entanto, a dispersão geográfica dos egressos, que em alguns *sítes* do MCFC era uma política expressa no processo de seleção, não se confirmou. Pelos dados levantados em uma pesquisa anterior (CASA NOVA, 2012) a dispersão foi maior nas turmas do MPUP, talvez pelo compromisso com as instituições que apoiaram a vinda para o mestrado.

[Sobre a dispersão geográfica dos egressos nas turmas do CFC] É, a nossa concentrou demais em [nome da cidade]. Até o menino de [nome de outra cidade], ele hoje está em [nome da cidade]. Você vê que não é a filosofia de ingresso, porque a [nome da professora] deixou isso claro. O ingresso não é concentrado. [No caso do Mestrado para Universidades Públicas provavelmente, eles até têm um compromisso, porque é o que você falou, eu estou numa Universidade, ela me dispensa, ela mantém os meus vencimentos, eu volto para aquela Universidade, eu tenho um vínculo].

Outros impactos percebidos têm relação com a vinda de egressos dos mestrados especiais para cursar o doutorado e com o ingresso em instituições de ensino, mesmo daqueles que faziam parte da “cota” de profissionais no MCFC.

Durante o mestrado, todos exceto uma pessoa que era ligada a política, acabaram entrando em alguma instituição e vários deles, nas respectivas instituições. Começou a abrir muitos cursos de [Ciências] Contábeis. Vários deles vieram a ser coordenadores de curso. [E3].

Parece-me que houve um investimento inicial, essas pessoas entraram na vida acadêmica. Mas ficaram muito mais com o foco no ensino do que na pesquisa. Essa parte de orientação, de repente, dá uma ideia da atuação local em pesquisa. Mas sem a devida questão da publicação a nível mais nacional. Em geral, o pessoal que continuou frequentando os eventos foi o pessoal que depois veio a fazer doutorado. [E3].

Destes, eu estou no doutorado e o [nome de um colega de instituição] fez [doutorado]. Já formou também no doutorado. Esse grupo de professores que eu falei que eram das particulares antes de ingressar. Hoje, basicamente, estão na [nome da instituição pública federal]. Quase que a maioria [foi para a Universidade Federal]. E, acho até que por conta disso, a universidade tinha muito interesse no Dinter, de levar o Dinter pra lá, porque tem um quadro de mestres. [E5].

Há egressos ainda ocupando postos em instituições particulares e atuando em instituições públicas e governamentais. De toda maneira que se olhe, há de se depreender que esses egressos estão retornando à sociedade, o investimento feito em sua educação.

Eu sei que tem uma aluna, por exemplo, a [nome da colega], que ela está como diretora ou pró-reitora de uma instituição [pró-reitora de uma instituição particular]. Em termos acadêmicos acho que foi quem alçou... Em termos hierárquicos acadêmicos, maior posição. Eu sei que tem dois que deixaram um pouco a parte acadêmica porque entraram na Controladoria Geral do Estado do [nome do estado], que é o [nomes dos colegas]. A [nome da colega] eu sei que continua lecionando. O [nome do colega] eu não sei [se continua lecionando]. Mas eles estão mais fortemente [atuando] na iniciativa pública. Tem um pessoal da carreira política. E boa parte do pessoal está [atuando] nas Universidades. Houve uma migração mais ou menos recente, em que parte desse grupo que estava antes na instituição de apoio ao curso acabou indo para a [Universidade] Federal. Acabou se qualificando para prestar concurso na [Universidade] Federal. Então, alguns professores mudaram de instituição. [...] Essas duas pessoas que eu citei, eles [que estão atuando na Controladoria do Estado] ...

O estado não tinha essa controladoria e ele resolveu montar e começou com uma equipe pequena e duas pessoas foram... Foi concurso público, duas pessoas passaram no concurso. Isso já é uma evidência de que há um preparo melhor. E a sociedade ganha de todo jeito porque eles não estão lecionando, mas eles estão num órgão público, que é o coração do funcionamento do estado [E3].

5. *With or without you*

*See the stone set in your eyes
See the thorn twist in your side
I wait for you
Sleight of hand and twist of fate
On a bed of nails (s)he makes me wait
And I wait... without you
With or without you
With or without you
Through the storm we reach the shore
You give it all, but I want more
And I'm waiting for you
With or without you
With or without you ohoo
I can't live
With or without you
U2*

5.1. Mulheres em posições de liderança na Contabilidade

Poucas são as mulheres em posições de liderança na Contabilidade no Brasil. Considerando as instituições públicas, federais e estaduais, foram encontradas quatro professoras titulares em Contabilidade no país.

Como citado anteriormente, no capítulo 2, são professoras titulares em Contabilidade: Sônia Maria da Silva Gomes, da Universidade Federal da Bahia, professora titular por concurso em 2009; Araceli Cristina de Sousa Ferreira, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, que ocupa desde 2011 o cargo de Pró-Reitora de Gestão e Governança; Ilse Maria Beuren, que tornou-se professora titular pela Universidade Federal de Santa Catarina em 1998; Maísa de Souza Ribeiro a primeira mulher a tornar-se professora titular em Contabilidade na Universidade de São Paulo, em 2010.

Entre as egressas do PPGCC são encontradas ainda mulheres ocupando posições de destaque em órgãos de representação profissional, como Maria Clara Cavalcanti Bugarim, que foi a primeira mulher presidente do Conselho Federal de Contabilidade. Ou, ainda, mulheres que optaram por ingressar na carreira política e foram eleitas vice-prefeitas de cidades em seus estados de origem como Célia Oliveira de Jesus Sacramento, hoje vice-prefeita de Salvador, capital do estado da Bahia, ou Ana Paula Vila Real Dantas, que foi eleita vice-prefeita de Cascavel, Ceará, em 2000, sendo reeleita em 2004.

Registrar esse fato é particularmente importante pois a literatura consagrou o conceito de *role model*, pessoas que servem como modelo para que outras sigam o mesmo caminho. Logo, a primeira constatação da análise desses fatos é a carência de modelos para que mulheres considerem o ingresso e a ascensão nessas carreira e área no Brasil. Por essa razão, o presente trabalho é especialmente importante.

5.2. Trajetórias contadas

Participaram da pesquisa, concedendo entrevistas, três das quatro professoras titulares em Contabilidade no Brasil. Participou ainda da pesquisa uma das egressas que ocupa lugar de destaque na carreira em política. As entrevistadas são apresentadas a seguir, com informações retiradas da Plataforma de Currículos

Lattes, mantida pelo CNPq. Algumas apresentações foram complementadas por informações de outras fontes, principalmente retiradas dos sítios das instituições de vínculo. A apresentação foi enviada juntamente da transcrição das entrevistas às entrevistadas, para autorização e consentimento quanto ao uso com finalidades acadêmicas. Nos trechos de entrevistas foram retirados dados, fatos e informações que permitissem relacionar a fala com a pessoa e as entrevistadas receberam uma codificação, indicada ao final de cada trecho.

Célia Oliveira de Jesus Sacramento ingressou no Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Bahia (UFBA), em 1989. Possui graduação em Ciências Contábeis pela Fundação Visconde de Cairu (1993), Graduação em Ciências Jurídicas (Direito) pela Faculdade de Artes, Ciências e Tecnologias (FACET – 2008), Especialização em Auditoria, Perícia e Consultoria Tributária pela Fundação Visconde de Cairu, Mestrado em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo (USP – 2001) e Doutorado em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC – 2005). Atualmente é Professora Adjunta da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Professora Adjunta da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Professora Pesquisadora dos Cursos de Ciências Contábeis e Engenharia do Centro Universitário Jorge Amado (UNIJORGE), Coordenadora do Curso de Especialização em Direito Tributário e Consultoria Fisco-Contábil da Cooperativa Nacional de Professores (CONAPROF), em parceria com a Faculdade Mauricio de Nassau, Coordenadora do Curso de Especialização Lato Sensu em Contabilidade Gerencial com Ênfase em Controladoria da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Conselheira e Superintendente Adjunta do Conselho Regional de Contabilidade do Estado da Bahia (CRC-BA). Presidente do Conselho Municipal da Mulher em Salvador, Conselheira e Integrante da Comissão Organizadora da 1ª Conferência Municipal sobre Controle Social e Transparência na Gestão Pública (2012), Coordenadora Científica da 10ª Conferência de Contabilidade do Estado da Bahia, Integrante da Comissão Científica do 10º Encontro Nordestino de Contabilidade, Integrante do Fórum Baiano de Mulheres de Carreira Jurídica e Presidente da Cooperativa Nacional de Professores (CONAPROF). Tem experiência na área da Auditoria, Perícia, Contabilidade e Legislação Tributária, com ênfase em Ciências Contábeis, atuando principalmente nas seguintes áreas: Contabilidade, Avaliação Patrimonial, Controle Interno, Plano de Negócios, Planejamento Tributário

e Auditoria de Sindicatos, Associações, Fundações, Empresas Comerciais, Industriais, Serviços, Entidades Cooperativas em Geral e da área Gestão Pública (Prefeituras e Câmaras Municipais).

Ilse Maria Beuren possui graduação em Ciências Contábeis pela Univates (1980), mestrado em Administração pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1988), mestrado em Ciências Contábeis pela Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro (FGV-RJ – 1991) e doutorado em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo (1995). Atuou como docente na Univates no período de 1982 a 1989. Foi professora na Universidade Federal de Santa Catarina no período de 1989 a 2003. Ocupou o cargo de coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Regional de Blumenau (FURB) de março 2004 até agosto de 2012. Em agosto de 2012 foi empossada na Universidade Federal do Paraná (UFPR) como professora titular. Foi presidente da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Ciências Contábeis (ANPCONT) de janeiro de 2010 a julho de 2013, onde atuou como Diretora Científica no período de 2006 a 2009. Atuou também como Diretora Científica da Associação Brasileira de Custos (ABCCustos) de 2007 até 2010. É bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq, nível 1A. É autora de vários livros, capítulos de livros, artigos de periódicos e trabalhos publicados em anais de eventos científicos. Tem experiência na área de Ciências Contábeis, atuando principalmente nos seguintes temas: controladoria, controle de gestão, sistemas de custos, sistemas de informações e teoria da contabilidade.

Maísa de Souza Ribeiro possui graduação em Ciências Contábeis pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1986), mestrado em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo (1992) e doutorado em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo (1998). É professora titular do Departamento de Contabilidade da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto da USP (FEA-RP/USP), tendo abordado na sua tese de livre-docência o tratamento contábil aos créditos de carbono. Atualmente é docente em Regime de Dedicação Integral à Docência e à Pesquisa (RDIDP) da Universidade de São Paulo (USP). Tem experiência na área de Contabilidade, com ênfase em Contabilidade Ambiental, atuando principalmente nos seguintes temas: balanço social, contabilidade ambiental, responsabilidade social.

Sônia Maria da Silva Gomes é pesquisadora de Produtividade da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Possui graduação em Ciências Contábeis pela Universidade Federal da Bahia (1987). Primeira mestra em Controladoria e Contabilidade, no Estado da Bahia, pela Universidade de São Paulo (USP – 1996). Doutora em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC – 2004). Primeira Coordenadora do Curso de Graduação da Faculdade de Ciências Contábeis da UFBA. Atualmente é professora titular da Faculdade de Ciências Contábeis da UFBA (FCC/UFBA) e Coordenadora do Mestrado em Contabilidade da FCC/UFBA. Membro da Câmara de Assessoramento na área de Ciências Sociais Aplicadas da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB). Pesquisadora da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), da FAPESB e da Agência Nacional de Energia Elétrica (ANEEL). Avaliadora *ad hoc* de revista e eventos científicos. Membro de Conselho Editorial de diversas revistas acadêmicas. Tem experiência na área de Contabilidade de Gestão, atuando principalmente nos seguintes temas: contabilidade por atividades, contabilidade social e ambiental e pesquisa e educação contábil.

5.2.1. Decisão de ingressar na academia: motivações

As motivações para ingresso na carreira espelham as mais diferentes situações e contextos. Assim, para uma das entrevistadas foi decorrência da necessidade financeira, enquanto cursava o mestrado e o doutorado, e da dificuldade em conciliar com as atividades em empresa.

Eu fiz graduação na [nome da faculdade], que tinha um Curso de Ciências Contábeis considerado bom. Porém, quando eu terminei a graduação não achei suficiente, portanto, eu decidi fazer o mestrado. Procurei a USP. A dificuldade em conciliar trabalho em empresa com o estudo, me levou a atividade acadêmica. Então, eu comecei a dar aula e fazer o mestrado. A minha expectativa ainda era de evolução, de mais conhecimento. Eu não estava convicta que iria enveredar somente para docência. Eu comecei a acreditar na evolução do estudo e a interação com a vivência prática em empresas. Então, para mim, não era uma coisa dissociada. Eram coisas associadas – trabalhar em empresa era importante, sob o ponto de vista de ver a coisa acontecer efetivamente. [...] e aí não deu para conciliar. Passei um mês inteiro viajando e pensei: “Ou eu fico na consultoria, ou eu termino o curso”. E, obviamente, eu optei por terminar o curso. Então, eu me envolvi

mais com pesquisa com temas mais específicos, algumas coisas voltadas para o interesse do meu desenvolvimento. Teve uma época que eu consegui bolsa em um projeto [de pesquisa] do [tema do projeto] que foi muito interessante, envolveu muitos pesquisadores. Foi nesta época que eu comecei a dar aula, já incentivada pelas pesquisas em desenvolvimento. [...] Durante o doutorado prestei concurso público para concorrer a uma vaga de professor em [nome do departamento e da faculdade]. Concluí o doutorado em [um ano depois]. A [nome da faculdade] tinha cinco anos e tudo por fazer e não era uma questão de opção. [L4].

A inserção na vida acadêmica dessa entrevistada aconteceu, portanto, como parte de um processo gradual, em que a docência deixa de ser lateral ou secundária e adquire centralidade, e da percepção de que essa atividade traz a possibilidade de capacitar, ajudar, colaborar, integrar pessoas. Assim, ela continua enfatizando:

Ministrar aula foi uma necessidade financeira, no início. Depois que eu larguei o trabalho em empresa, e passei a atuar só ministrando aula, eu terminei o mestrado. Depois, pensei que o doutorado já estava lá, tão curto: Por que não fazer? Fiz o doutorado já ciente de que me dedicaria a vida acadêmica.

Já havia me identificado com essa atividade.

[O que me levou a me identificar] é a questão de ensinar, a questão de capacitar as pessoas, tentar levar conhecimento, caminhos alternativos àquelas pessoas que estão buscando. [...] E, nessa tentativa, de certa forma, percebe-se que as pessoas estão carentes disso; na sala de aula, em várias situações as pessoas demonstram que têm carência de conhecimentos, esclarecimentos sobre detalhes e encaminhamentos adequados. Acho que é pertinente a atividade, você está ali para ensinar em sala de aula, mas também nas horas vagas, nos momentos que está fora da sala de aula. E não é só ensinar, mas também, ajudar. Colaborar mesmo, não vou colaborar só com o estudante que está ali naquele período, mas com todas as pessoas que estão em volta. Acho que a gente tem necessidade dessa integração e, na medida em que seja percebida, deve ser promovida. E aí que eu passo a atuar. [L4].

A aspiração de contribuir na formação de pessoas aparece igualmente na fala de outra entrevistada, que também teve experiência em empresas antes de iniciar

a carreira docente, ao lado da compreensão de ser necessário um sacrifício financeiro, conformando-se no binômio abdicação-aprofundamento permanente dos estudos.

Comecei e foi muito gratificante a minha primeira experiência. Comecei como professora substituta até sair a nomeação e tive, no primeiro semestre, alunos de economia, que não gostavam de contabilidade. E, nesse momento, nós conseguimos conquistar esses alunos. Então, foi como um termômetro, para ver se eu deveria investir na carreira acadêmica. Portanto, como o concurso era de dedicação exclusiva, quando saiu a minha nomeação eu, de fato, sai da empresa e comecei a me dedicar apenas à vida acadêmica.

[...] Entender que a vida acadêmica requer o aprofundamento dos seus estudos e abdicar, essas são as coisas que você tem que fazer. E eu prefiro ser feliz do que correr atrás de ganhos materiais. Então se der para conciliar as duas coisas, ótimo, mas lidar e contribuir para a formação de pessoas, acho que isso é o que mais me estimula e motiva. [L1].

Foi exatamente a percepção de pequena retribuição financeira que adiou a consideração da carreira em docência para outra das entrevistadas.

Eu venho de uma família onde a minha avó sempre gostou muito dessa questão de educação, do ser professor, de ter um professor na família. Então, eu tenho uma tia que foi professora. Mas eu nunca tive como meta ser professora, porque eu só via professores reclamando. Eu sou de uma geração que professor [não tinha reconhecimento financeiro]. A minha tia só reclamava de salário. Então, eu falava: “De jeito nenhum, eu não quero ser professora”. [L2].

No entanto, ao cursar a especialização para se qualificar para o exercício profissional, ela se encontra como professora, na apresentação de trabalhos e seminários.

Entrei [na carreira] para ser contadora e sendo contadora, em função do desempenho na sala, nas apresentações dos trabalhos e dos seminários, eu fui fazer uma especialização. E na especialização de auditoria, na [nome da instituição], eu me encontrei professora, me encontrei fazendo algumas coisas que era bem articulação de professora. Eu tive a disciplina Metodologia do Ensino Superior e me dei muito bem com essa disciplina. Foi um ponto decisivo para eu dizer: “Eu posso!”. [...] então foi bastante interessante perceber que podia ser legal dar aula. Eu me via dando aula e os meus colegas

começaram a dizer: “Você poderia dar aula”. Eu comecei a dar aula para os meus colegas, os que tinham dificuldade, um dava aula pro outro. [...] Saiu um concurso e um professor me falou: “Você fala de Teoria da Contabilidade” – eu gosto muito de Teoria da Contabilidade – “Você estuda esse assunto. Vai ter um concurso. Por que você não faz [o concurso]?”. Eu fui fazer o concurso na [nome da universidade], 16 pessoas concorrendo a uma vaga. E eu fui a única aprovada. Então ali me encantou, me joguei [nessa atividade] para ser professora. Mas continuei trabalhando. [L2].

A limitação da vida profissional em empresa, onde tudo está pronto e pouco se tem a fazer, e a cobrança sobre a possibilidade de conciliação da carreira docente com a empresarial, foram os fatores que levaram outra entrevistada à decisão de se dedicar unicamente à carreira acadêmica. Aparece, novamente, o reconhecimento de sacrifício financeiro.

Eu estava na época como [cargo] da [empresa] e trabalhava manhã, tarde e noite. E me fazia falta algo além do dia-a-dia. E aí foi quando eu comecei a trabalhar duas noites no magistério superior, no ensino superior. Em seguida veio uma cobrança na empresa: “Você não está mais se dedicando como estava. O que está acontecendo? Você não está tão satisfeita?”. Isso foi importante. E aí, na sequência, na empresa me transferiram de unidade e eu pesei efetivamente o que eu queria: “Se eu quero academia, por que eu vou aceitar essa transferência, se eu mal estou me inserindo no meio acadêmico?”. A instituição onde eu me inseri foi a [nome da instituição], [cidade], [estado], onde a gente tinha um propósito de reestruturar o curso, que era uma passagem dos docentes que vinham de [capital do estado] para a instituição, ou seja, [professores] que vinham à noite e voltavam na mesma noite. Portanto, era um momento importante, mas era preciso ter pessoas que assumissem o curso. E aí eu fiz a escolha entre a academia e a vida empresarial. Só que eu tive um tempo para me preparar financeiramente, porque sem mestrado, na época eu só tinha especialização, sem mestrado, eu não tinha condições de assumir aquilo que a instituição estava prevendo. Foi o momento em que eu decidi: “Eu vou fazer mestrado, eu vou me dedicar à academia e vou sair da empresa”. E financeiramente é uma situação bastante difícil porque eu reduzi a um quarto meu salário na academia. Mas a cobrança, a inquietação que eu tinha internamente não me permitia continuar da forma como eu estava. Vem muito pronto numa [empresa], você tem regras prontas, você não participa da elaboração das regras. Eu achava que aquilo era ruim para mim. Eu era uma cumpridora, concordando ou não. E na academia tinha todo outro

espaço de criação. Uma autonomia. E acho que o desafio da construção, porque eu estava numa instituição em que tudo estava por ser feito. Aí eu assumi a chefia de departamento, e repeti a chefia do departamento e, ao mesmo tempo eu fui eleita na época para fazer na época parte daquilo que numa universidade federal corresponde ao CEP, é o órgão de decisão máximo da Universidade. [...] Então, tinha outro [sentido]... Que era de construção, quer dizer, de um lado eu estava em uma organização onde tudo estava pronto, era executar. Eu fui para outra instituição onde tudo [estava por fazer] ... E acho que esse desafio que me encantou, e claro a questão da pesquisa, enfim. [L3].

Por fim, em todas as entrevistadas está representada a vontade de realizar, de enfrentar desafios, de contribuir para a formação de pessoas e de desenvolvimento permanente.

5.2.2.Carreira na academia: desafios

Ao ingressarem na carreira acadêmica, essas mulheres enfrentaram diversos desafios. A referência ao ambiente predominantemente masculino da área foi constante, apesar de os desafios decorrentes disso serem vistos de maneira muito particular. Chegam ao ponto do estereótipo que destoa do reconhecimento da possibilidade de ser profissional daquela área, como na fala de uma das entrevistadas.

Você vê que, historicamente, a nossa profissão é mais masculina. Acho que está mudando a partir de agora. Mas, historicamente, sempre foi predominantemente masculina. E, acho que, por causa da nossa cultura, o machismo predominava. E, às vezes, quando eu dizia que fazia Contabilidade, as pessoas olhavam muito assustadas para mim e diziam: “Você não tem nenhuma característica das pessoas que fazem Contabilidade”. [L1].

Em outro momento, conduzem a ambientes de trabalho compostos somente por homens, com lideranças e alunado masculinos. Um “ensanduichamento” dessas mulheres.

... Então, na [nome da instituição], no mestrado eu entrei e só tinha homens e durante muito tempo eu trabalhei só com homens. [...] Os cargos de ponta são masculinos. Pela primeira vez nós temos uma vice-reitora. Os cargos sempre eram masculinos. O pró-reitor de pesquisa historicamente é masculino. E, mesmo em relação aos alunos de doutorado, nós temos, e mesmo no mestrado, nós temos

mais homens do que mulheres. Talvez pela própria região, porque na região [indicação da região] a proporção de homens e mulheres mais ou menos se equivale. Então os homens buscam mais... a titulação do que as mulheres. [L3].

Esses ambientes levam a situações em que as entrevistadas, por vezes, são as únicas mulheres de um grupo participando de uma reunião. Nesse momento, divergir do grupo pode implicar todo um processo de preparação prévia e posicionamento, pela dificuldade de se ter voz nesse ambiente, ou de voltar a poder falar. Dificuldades de voz e de vez. Ao lado de dificuldades decorrentes do próprio processo de socialização diferenciada entre homens e mulheres.

[...] quando eu não concordo com alguma coisa – todos nossos outros coordenadores de programas são homens, eu era a única mulher do grupo. E nós tínhamos reuniões mensais com o pró-reitor de pesquisa. Eu entendia que eu tinha que ir bem calçada para a reunião, [então] eu já lia o que seria discutido. Enfim, porque, depois que eu falava, a volta era difícil. Ou seja, no grupo, você é ouvido uma vez. O homem pode voltar, aí [eles] se impõem pela voz. Eles se impõem de alguma forma. Eles interferem. A gente é muito respeitosa enquanto mulher, agora o outro está falando, e aí não chega sua vez. Então, quando é a sua vez, use-a bem, porque você pode não ter uma próxima vez. [L3].

Pode depender ainda de questões culturais. O Brasil, país de dimensão continental, tem diversas culturas, em suas diferentes regiões, de Norte a Sul, de Leste a Oeste.

Eu tenho participado de algumas comissões e essa forma respeitosa, de quando um fala o outro não fala, nem sempre acontece dependendo de culturas. Principalmente, eu acho que, uma cultura mais machista, mais feminista. Acho que [depende d]a proporção de mulheres em comando comparativamente a outras regiões. Eu vejo, por exemplo, regiões do Norte, onde têm mais mulheres, mais mulheres têm poder. E aí elas têm uma postura, às vezes, bastante diferente da gente, que estamos num meio mais masculino e que toda oportunidade precisa ser aproveitada. [L3].

Em outra fala, questões circunstanciais parecem ter determinado um ambiente respeitoso e acolhedor, como o fato de se liderar um grupo de docentes mais jovens ou estar iniciando um projeto com o grupo.

[Ser chefe mulher em um ambiente predominantemente masculino] Eu acho que eu não senti diferença porque boa parcela dos docentes eram mais novos. Isso cria aí uma diferença, eles sempre me trataram com bastante respeito, tanto os homens quanto as mulheres. Apesar que no Departamento não ter muitas mulheres – na época eram quase todos homens [...] Eu não senti nenhuma situação típica de desrespeito, de não atendimento por eu ser mulher. [L4].

Então, na primeira instituição que eu trabalhei foi interessante porque a gente estava construindo. E quando a gente constrói, a gente não tem estrelas, a gente se abraça e trabalha por uma causa. É uma realidade. E aí eu acho que foi muito bacana, a gente foi aprendendo um com o outro, a gente foi idealizando situações, a gente foi batalhando cada situação. [L3].

Mesmo assim, um ambiente reconhecido como tendo dinâmica muito própria, com códigos e cerimoniais muito específicos, que implicam a possibilidade diferenciada de inserção e de socialização. É o *old boys club*.

Assim, tecnicamente não, porque eu vejo todos como profissionais. Mas tem um ambiente diferente. Você estar num grupo de mulheres, os temas de conversas vão ser distintos de um grupo de homens. Então, você aprende a lidar com mais coisas que você não gostaria, por exemplo, tipo de conversas: “Você gosta de futebol?” “Não, não gosto de futebol.” Todo homem conversa de futebol. Acho que isso, dentro dos seus limites. Eu nunca enfrentei nesses grupos desrespeito, sempre me respeitaram. Mas assuntos masculinos são assuntos masculinos. [L4].

Acho que outro aspecto que eu tive que aprender a lidar, a brevidade das discussões. Os homens não têm paciência para [reuniões longas] ... Você tem que ser muito objetiva. Você vai numa reunião, você tem que levar: “É isso. Pensei isso. E está em discussão isso”. Podem surgir outras ideias, mas se você for sem nada...[L3].

Participar desse clube implica, às vezes, entender que o mesmo código não se aplica a duas pessoas distintas. Atitudes idênticas podem ser interpretadas de maneira muito particular.

Eu noto assim, quando você se impõe, quando você usa sua autoridade em algum momento, é entendido como uma TPM [tensão pré-menstrual] e não como uma atitude normal de um profissional que não concorda com aquela situação. Eu ainda noto isso. Acho que esse

preconceito ainda existe. Quer dizer, um homem pode ter um “piti” a qualquer momento. Uma mulher, se ela tem, é uma consequência do ciclo menstrual dela e não de um ser humano que em algum momento não concorda com algo. Isso eu vejo. [L3].

Implica, ainda, certo código de vestimenta para evitar a diferenciação e facilitar a inserção no grupo: para ficar de igual para igual.

Uma outra coisa que, eu acho que ainda é forte, o modo de se vestir te insere melhor ou pior no grupo. O modo de vestir muito feminino te destoa do grupo. A partir do momento que você se veste muito próximo deles, essa diferença não aparece. Quer dizer, parece que você tem que se vestir de acordo com a tribo para ter respeito e o mesmo valor. [...] Então, acho que esse cuidado [deve ser tomado]. Dependendo da reunião que eu ia, eu me vestia muito próxima da tribo para eu trabalhar. Quer dizer, portanto, eu fico de igual para igual. Não me atrevo a usar uma saia numa reunião onde eu vou ter predominantemente o gênero masculino. [L3].

Ou, na direção oposta, vestir-se como homem é estratégia dar visibilidade a questão da mulher e fazer entender que o profissionalismo precisa ser respeitado.

Na condição de mulher, eu sempre tive esse cuidado. Então o pessoal fala: “Por que você se veste como homem?”. Exatamente para colocar uma visibilidade de que precisa ter um olhar diferente à mulher. Até nesse processo, quando nós começamos, que de vez em quando saia um comentário de que: “Poxa, ela é bonita!”. Tive que dar uma cortada. Tem que entender que tem um profissionalismo ali, porque senão...[L2].

Mas há também a externalização de vantagens em se lidar no ambiente predominantemente masculino, relacionada a reações diferenciadas entre mulheres e homens em determinadas situações.

Mas acho que é um desafio muito interessante: o respeito que a gente tem em meio ao grupo masculino, depois que você conquista, você tem ele, em definitivo. Eu acho que a mulher vacila mais. Em alguma atitude sua que ela não gosta, ela pode deixar de te apoiar. Ou seja, a mulher é mais suscetível a trocar de ideia por algum episódio. Principalmente, quando ele se caracteriza como ameaça. O homem é mais constante. Depois que você conquistou [o respeito], o seu erro é considerado o erro de um ser humano. [L3].

Alguns desafios são identificados com características muito próprias do ambiente acadêmico e estão relacionados à carreira na universidade, por exemplo, a convivência com especificidades de áreas de conhecimento distintas, que têm seu comportamento, ou ainda a solidão da carreira.

E aí teve todo um desafio, de [transitar por áreas distintas] ... São duas áreas, embora próximas, mas que atuam, digamos sob o ponto de vista profissional, de formas bastante diferente. Na área contábil, as pessoas são muito objetivas, muito definidas. Acho que a profissão traz um pouco isso. Esse olhar técnico. Você precisa tomar a decisão e você executa desse modo. A administração tem outro olhar. A administração olha sob o ponto de vista de uma discussão, sob [o ponto de vista de] várias possibilidades, sob [o ponto de vista de] não certo. E isso, numa reunião de colegiado, [leva a que] enquanto a área contábil em uma hora queria liquidar o assunto, a administração discutia uma tarde inteira e a gente estava no primeiro item da pauta. Então foi um desafio. A gente precisou trabalhar com isso: o senso crítico deles [dos profissionais da administração] é muito diferente do pessoal da Contabilidade. O pessoal da Contabilidade tem mais facilidade de [focar]: “Nós temos um objetivo. Nós vamos atrás desse objetivo. Nós queremos isso!”. Na administração, o pessoal tem um olhar diferente, de: “O quanto isso me interessa. Você precisa me convencer que o meu interesse pessoal se insere no interesse da organização”. Então, foi um aprendizado enorme lidar com pessoas com olhares tão diferente. [L3].

[...] Eu acho que assim, você tem uma carreira muito solitária. Porque, em todo esse processo, você não tem apoio. Infelizmente a Universidade não dispõe de um apoio específico para o desenvolvimento pessoal dos docentes. Até porque ninguém idealizou um modelo para isso. Então você é um “faz-tudo”, dependendo da situação, uma unidade em fase de implementação como em [faculdade], não havia serviço de assessoria, de apoio. Poderia ter um staff que fizesse as atividades mais operacionais, permitindo, com isso, que os docentes pudessem se agrupar em torno da pesquisa. Se a gente tivesse um grupo de pesquisa, propriamente, você poderia manter a pesquisa em andamento, uma atividade, um projeto que você está desenvolvendo. Mas para isso, você precisaria da permanência das pessoas. Então talvez a gente devesse ter técnicos – em várias áreas eles existem – pois o aluno de graduação e mestrado vão embora em seis meses, um ano ou até menos, e você está só, de novo. Então acho que essa falta de estrutura da Universidade é muito complicada, fazendo com que você tenha que dar conta de tudo. E,

como são várias frentes, isso acaba dificultando bastante. E dentro da Universidade você é requisitada para várias atividades. Você deve prestar contas em todas as frentes, na pesquisa, na docência. [L4].

À pesquisa e à docência somam-se as demandas de uma carreira administrativa “inevitável”, fruto novamente da falta de estrutura e apoio e das imensas necessidades.

[A carreira administrativa na Universidade] Que é inevitável. Depois a atividade administrativa, que começa com a chefia de departamento, que também veio nesse sentido, alguém precisava assumir, um corpo [de docentes] pequeno. Mas alguém precisava assumir e eu acho que talvez fosse aí até por uma questão de..... Eu não era a mais titulada na época, não era a pessoa que tinha mais tempo de casa, porque na época tinha a [nome da colega] que começou em [ano de início], e o [nome do colega] que começou antes de mim. Mas enfim, dentro ali daquele processo alguém tinha que assumir e daí meu nome foi escolhido. [...] e foi feita uma eleição. Eu não estava preparada, não tinha pensado em ser chefe de departamento. Mas havia uma necessidade, as pessoas entenderam que eu podia fazer isso, e como eu acho que uma vez que você ingressou você está a serviço da Universidade, você tem que trabalhar na pesquisa, no ensino, na docência e também na área de gestão, estava eu lá para fazer isso. O departamento era pequeno, poucas pessoas, precisava de organização e eu comecei a fazer, envolve dali, envolve daqui. Fui reconduzida ao final da gestão. Na medida que você entra num cargo num administrativo, passa a entender melhor a Universidade, porque você não pode passar alheio de todo o movimento, você entra na sala de aula, dá aula, faz uma pesquisa e pronto. Mas, quando você vai entender a estrutura como um todo, a burocracia, dependência que tem, toda essa engrenagem complexa que é, aí você começa a se envolver mais, participar mais, buscar mais a participação das pessoas. E eu tentei fazer isso, tentei juntar as pessoas, trazer os professores, integrar, procurar ajudá-los, levar benefícios, na medida do possível, porque eles são escassos. Depois que você entra é quase impossível sair, porque você conhece as engrenagens, sabe o que é necessário, sabe que toda contribuição é bem-vinda, então você está disponível. Você vive melhor se você gosta daquilo que faz. E eu também tenho um lado mais metódico, eu aprendi a gostar da área administrativa, me envolvo em todas as tarefas que eu estou fazendo, procuro fazer da melhor forma possível, e a grande dificuldade é conciliar tudo, porque o tempo é escasso. [L4].

E os papéis de pesquisadora, docente e a necessidade que a carreira tem de aperfeiçoamento constante, se sobrepõem ao papel administrativo na universidade, o inevitável papel administrativo.

E quanto mais você conhece, mais você vai vendo o quanto você está distante de uma coisa completa, perfeita. Então comecei a graduação, achei que faltava mestrado. Fiz o mestrado, achei que o doutorado estava aí, eu podia fazer e complementar. Terminei o doutorado, agora eu posso fazer a livre-docência. E se cheguei aqui eu posso fazer o titular. Eu fiz a livre-docência durante a chefia do departamento. Foi um desafio. [L4].

Aí vem o desafio adicional de conciliar a carreira acadêmica com a vida familiar, com os filhos. São muitos pratos rodando no ar para serem equilibrados, em paralelo com o entendimento que há um papel único de mãe que precisa ser atendido.

Na vida particular, mãe é uma coisa insubstituível. Você pode ter um marido excelente, mas o papel de mãe é feito pela mãe. Então, participar de eventos que exijam a ausência é uma coisa muito complicada. Quando dá para fazer, não é tão tranquilo. Embora meu filho e meu marido sejam muito compreensivos, acho que a conciliação bastante complexa. Agora observando o contexto de uma forma geral, em todo esse trajeto, 90% dos meus colegas eram do sexo masculino. As poucas mulheres com quem eu conversei, tinham problemas semelhantes aos meus, quanto a ter que se dividir entre a vida profissional, a vida acadêmica e pessoal. A dificuldade de se dividir entre empresa e docência... que também acabou virando mais docência. Acho que é isso. [L4].

Mais difícil ainda quando os estágios da vida familiar conflituam com os estágios da carreira acadêmica, algo que acontece com certa frequência pois, se pensarmos no tempo de formação até o doutorado e na idade fértil e fase ideal para ter o primeiro filho, há coincidência de períodos. Em diversos momentos, a mulher tem que respeitar seu relógio biológico e aceitar que as etapas da vida acadêmica e materna coincidirão. E que, mesmo que os planos sejam adiados, ainda assim poderão conflitar. É o que o relato emocionado de uma das entrevistadas revela.

Meu filho nasceu em [ano]. Eu lembro que eu fiz o exame de qualificação com o [meu filho] “dando mama”. Eu lembro que o professor foi fazer uma palestra lá [na cidade], e eu levei o [meu filho] com dois meses para poder entregar o trabalho. E o professor [disse:]

“Você atrasou”. Eu dei a justificativa: “Atrasou por causa dele”. [Ele compreendeu?] Professor igual a esse aí não existe, o professor é maravilhoso. Eu tive o [meu filho] e consegui concluir o mestrado. Ele nasceu em junho e eu conclui o mestrado em dezembro. Daí, logo em dezembro, eu entrei no doutorado, que o [meu filho] tinha seis meses. E comecei a abrir os cursos [de especialização], em [ano seguinte]. [L2].

Eu me lembro de dois episódios, quando eu decidi fazer doutorado. Eu tinha sido convidada para ser superintendente acadêmica da [universidade] e para coordenar um curso de graduação em uma instituição particular. Eu me lembro que eu cheguei para um dos meus colegas, que estava como chefe do departamento, diretor ou vice-diretor, não me lembro bem agora, mas ele tinha um cargo de liderança na nossa faculdade. E eu disse a ele que eu abriria mão desses convites para fazer doutorado. Ele fez assim: “Você está maluca! Como é que você vai deixar de aproveitar essa oportunidade de mercado e vai largar tudo, indo com a sua família, reconstruir tudo de novo para fazer doutorado? Quando você voltar não vai ter mais espaço para você no mercado. Essas vagas serão ocupadas por outras pessoas e você não vai ter oportunidade”. E eu disse e ele: “Mas eu prefiro correr o risco”. E mais uma vez, a gente se muda, eu, meu marido e a minha filha para [nome do estado] com um salário pequeno, com bolsa. E eu vou lá, recomeçar de novo. Esse era o sentimento das pessoas, da minha família, dos meus colegas, de que eu era uma pessoa maluca! A família também, nos dois casos [mestrado e doutorado] a família dizia que eu era maluca. Como é que eu deixo tudo para poder ir estudar? Isso não era muito comum. Com esses dois convites, eu teria a possibilidade de triplicar o meu salário.

[Minha filha] tinha mais ou menos uns três anos quando eu fui fazer o doutorado.

Não tinha começado o curso. Quando, eu voltei [de uma viagem de estudo], passou um mês e eu descobri que estava grávida. [...] No comecinho do doutorado. Eu quis morrer, fiquei em estado de choque. Porque eu ficava assim: “Meu Deus, o que as pessoas vão dizer? Eu vim para cá fazer doutorado, disposta a estudar...”. Eu queria estudar, fazer algo de diferente, descobrir algo novo... Aí fico grávida. Eu escondi a gravidez durante três meses. Eu tinha vergonha de dizer que eu estava grávida. Eu tinha 38 anos, eu acho, ou 39 anos. Então, eu tinha vergonha disso. Só sei que quando eu fui ter [o meu filho] em [ano], faltavam três dias para eu fazer 40 anos. [...] E, além disso, eu tinha insuficiência istmo-cervical. Então com 21 semanas [de gravidez], eu tinha que fazer uma operação no útero, que se chama

cerclagem para segurar o bebê, senão eu corria o risco de perdê-lo, como eu perdi três gravidezes por causa dessa insuficiência. E essa cirurgia requer repouso absoluto. Eu tinha que ficar deitada na cama, sem fazer nenhum esforço físico. [L1].

E é nesses momentos que o apoio e a compreensão de pessoas próximas é essencial, quer sejam da família, quer sejam de pares da academia. Contrariando a música título desse capítulo *With or without*.

Eu fiquei apavorada quando descobri que estava grávida, entrei em depressão. Mas o meu orientador foi muito bacana. Ele fez assim: “Não, pelo amor de Deus, filho é uma benção. Você vai conseguir!”. O apoio dele foi muito determinante para que eu não me aprofundasse na depressão.

Tudo novo, o marido desempregado. Foi uma situação muito difícil. Minha filha pequena, eu não podia carregá-la no colo, e ela ficava chateada, não poder levá-la para a escola, ir buscar... Durante o período que eu fiquei grávida, ia uma vez por semana na faculdade. Era a minha única [saída de casa] depois que eu fiz a cerclagem. Deu tempo de fazer o curso, pois é um curso trimestral e não semestral. Deu tempo de cursar as disciplinas obrigatórias durante os três primeiros meses e, depois, eu fiquei fazendo as disciplinas optativas indicadas pelo meu orientador.

Então eu ia uma vez por semana na Universidade, e comecei a trabalhar em casa. E, mais uma vez, foi determinante a minha relação com Deus, o meu marido e o apoio do meu orientador. Foram fatores determinantes. Quando o meu filho nasceu, ele chorava demais! Trocava a noite pelo dia. Então, foram três meses que eu quase fiquei maluca, de [meu filho] chorar de noite. De não ter nada, nem remédio, nem posição, nada que desse certo. Foram meses muito difíceis. Eu quase desisto do de tudo. Eu perguntava: “Meu Deus, o que eu estou fazendo aqui?”.

Mas o meu marido não deixou que eu desistisse. Ele abriu mão de fazer mestrado para ficar com as crianças e para dar um apoio fundamental. Ele até começou fazer um mestrado lá na [área de conhecimento]. Passou um mês, ele foi conversar com o professor [nome do professor]. E ele disse assim: “Quem vai ficar com os meninos para ela poder estudar? Quem vai levar para a escola? Quem vai buscar? Quem vai levar para passear no parquinho até ela concluir o doutorado? Acho que agora é o tempo dela. Depois virá o meu

tempo.”. E aí o professor] fez assim: “Esse homem realmente te ama demais!”. Ai, desculpa, viu [emocionada]. [L1].

Depois, eu tive anjos. Eu costumo dizer assim, anjos bons na minha vida. Eu lembro na faculdade o professor [nome do professor], que é como um pai para mim. O professor é o meu pai na área acadêmica. Na área empresarial tem o senhor [nome], que é um grande empresário. Eu tive o professor [nome], [ele] foi uma pessoa muito importante na minha vida. Eu tenho um amigo também. Eu lembro que quando eu conclui a faculdade e foi na minha casa e disse: “A gente tem que aprender a mostrar o caminho para os outros”. Às vezes, as pessoas escondem como foi que elas conseguiram, professora. [L2].

A música título foi escolhida para lembrar de quantas mulheres que, sem contar com esse apoio, fizeram escolhas, sacrifícios e abdicaram de um dos papéis, quer o de docente, quer o de pesquisadora, quer o de esposa ou mãe. Para refletirmos como esses sacrifícios impactam a sociedade, há, no mundo inteiro, gerações de mulheres abdicando de casar e ter filhos.

Mesmo para aquelas que atingiram o topo da carreira, existem ainda desafios, sonhos e conquistas. Existem recomeços profissionais, e mudanças de trajetórias.

Já estou entrando como titular [na instituição], como alguém de fora. Eu tenho um recomeço profissional, de certa forma, porque eu não estou inserida ainda no departamento em relação às pessoas. Quer dizer, eu tenho um caminho novo para trilhar. Mas que eu acho que é um desafio interessante também. [...] Eu acho que eu estou muito tempo em administração. Isso, por mais que eu tenha conseguido pesquisar, mas tem muito sacrifício pessoal, de não me dar o direito de nenhum domingo ficar com menos oito horas de pesquisa. Então me limita sob o ponto de vista social. Quer dizer, eu tenho um compromisso na minha agenda: todos os domingos eu tenho pelo menos oito horas de pesquisa, de leitura. E eu administro a minha agenda para nunca ficar menos que isso, sob pena de não conseguir trabalhar. Mas não me permite chegar a pesquisador sênior. Para ser pesquisador sênior você tem que respirar [pesquisa] todo dia isso. E isso eu não consegui enquanto coordenadora do mestrado, coordenadora do doutorado. Enfim, eu tive que abrir mão de alguma coisa, eu acho e a pesquisa foi muito no imediatismo: tem esse evento, tem aquele outro evento. Eu fui produzindo muito para evento, e não fortalecendo o grupo de pesquisa, projetando lá na frente efetivamente

o que eu quero. [...] a minha pesquisa está muito vinculado a quem eu oriento, aí eu tenho uma ideia: “Quem está quer trabalhar nesse projeto comigo?”. Eu declaro o projeto para um grupo de alunos e trago esse grupo de alunos [para a pesquisa]. Eu queria que fosse diferente, que a gente tivesse um grupo – talvez eu esteja sonhando – mas que a gente tivesse um grupo, e que essas ideias de pesquisa nascessem no grupo, e que a gente fosse trabalhá-las dentro do grupo. Esse é meu sonho de consumo. Também penso que é uma forma de eu não estar disputando um espaço com quem já está. Eu acho que tem um pessoal que ainda está buscando coisas que já passei e que é importante também que tenham esse espaço. Então, eu imagino que eu esteja entrando e preciso buscar um espaço que ainda não é o espaço que esteja sendo disputado por quem está. [L3].

5.2.3. Carreira na academia: conquistas

As egressas deram depoimentos detalhados de suas conquistas profissionais, quer sejam pessoais, profissionais ou na área de Contabilidade. Algumas estiveram relacionadas à conquista da posição mais alta da carreira acadêmica, muitas vezes de maneira pioneira.

[O concurso para titular] Assim, eu fiz duas vezes o concurso. A primeira vez eu concorri com o atual diretor. E acho que os dois momentos foram igualmente de tensão. É uma coisa que você busca. Quando você entra [no concurso], você quer ganhar. Ninguém entra por entrar. Então eu entrei procurando fazer o melhor de mim, para ter o melhor resultado. E toda vez que você consegue, você fica feliz. Eu fiquei muito feliz com esse resultado. É, na verdade, o resultado de um esforço que você faz. Você vai acumulando metas, atividades, projetos e você quer construir algo. E isso envolve ter reconhecimento dos pares, senão você não vai chegar lá. Ou, então, se você não tem o reconhecimento dos pares, você está no caminho errado. Então, [para mim o concurso de titular] foi esse coroamento. Agora qual é a próxima meta? Tem que ter uma outra, estou buscando. [L4].

[...] eu fiz o concurso para titular em [ano], de uma forma bastante precoce. Se eu fosse olhar hoje, eu não sei se eu faria o concurso. Eu não tinha muito ideia do que representava um concurso de titular. Mas havia uma circunstância: a pessoa que estava como titular do departamento – na época a vaga não era da universidade, ela era do departamento – e essa pessoa saiu por [ter] setenta anos, na [aposentadoria] obrigatória. E, entre os pares, eu entendi que eu tinha uma trajetória que justificava. Mas olhando hoje eu acho que eu

não tinha maturidade para efetivamente assumir como titular. [...] e eu fui muito transparente. Quando abriu a vaga, eu disse: “Eu vou concorrer”. Tinham pessoas com bastante tempo de departamento, mas com uma trajetória diferente da minha. E eu não queria que ficasse depois: “Ah, se eu soubesse.” [...] No primeiro dia que abriu [a inscrição] eu falei: “Eu vou me inscrever, independentemente de ter condições ou não, mas eu vou me inscrever”. [L3].

Olha, o concurso foi uma benção de Deus, foi um presente que Deus me deu. Porque quando eu me inscrevi, eu vinha fazendo pesquisa na área ambiental há dois anos. E eu comecei a pensar: “Como é que está o ensino de contabilidade socioambiental no Brasil?”. Eu e os meus bolsistas começamos a fazer um levantamento de quantas disciplinas existem, quantos cursos têm essa disciplina, quais são os livros, do que eles tratam. Fizemos uma série de levantamentos nacionais e internacionais. Depois de levantar todos esses dados, eu disse que íamos fazer uma conferência apresentando propostas para ensinar a disciplina de controladoria ambiental. Começamos a pensar como deveria ser feito, com base nessas pesquisas que tínhamos realizado, e fizemos essa proposta. Nós fizemos essa proposição com base em algumas pesquisas que nós realizamos e também em estudos que já vínhamos fazendo. As pesquisas financiadas pela [fundação de apoio a pesquisa] foram todas nessa área de contabilidade socioambiental. Foi muito bom. A nossa proposta foi muito bem avaliada. Tanto que nós fomos aprovadas no concurso. [...] Por isso que digo que o tema da conferência foi uma benção, porque gerou vários frutos e com isso nós decidimos entrar de cabeça nessa área. Fizemos uma proposição da disciplina para graduação e agora já fizemos uma proposição para a pós-graduação, para o mestrado, dessa disciplina de controladoria ambiental. Foi gratificante demais participar do concurso e ser coroada com esse resultado positivo. Sempre a primeira, primeira mulher a ser doutora na área de Contabilidade, primeira mulher a ser coordenadora do curso, primeira mulher a ser coordenadora do mestrado, primeira mulher a ter projeto de pesquisa financiado pela [fundação de apoio à pesquisa do estado]. Então assim, Deus tem me dado essa oportunidade de sempre ser a primeira, pelo menos aqui no estado da [nome do estado]. [L1].

Outras vezes as conquistas estão relacionadas a atuação em instituições, em projetos de implantação ou alteração de programas e de cursos, de graduação ou de pós-graduação. Em uma área de conhecimento em que existe um claro descompasso entre as necessidades da graduação e a capacidade de formação de

quadros docentes da pós-graduação. Assim, atuando na implantação e consolidação de programas de pós-graduação, essas líderes ofereceram uma clara contribuição à área de conhecimento e à sociedade.

[...] em 2006 eu decidi me envolver com o projeto do mestrado, que o departamento estava elaborando. Já tinha sido submetido três vezes, mas não tinha sido aprovado. Eu me lembro que eu conversei muito francamente com [nome da colega]. Ela deu contribuições significativas de como deveríamos elaborar um projeto para que tivesse chances de ser aprovado. Eu segui as orientações. Juntamente com mais dois colegas nós formatamos o projeto, submetemos e foi aprovado. Quando foi aprovado, de fato eu comecei a me dedicar à faculdade, então eu trabalhava com pesquisa, extensão e ensino. [L1].

Terminando lá eu voltei para a [universidade] e não tinha mestrado na área contábil. Então fui convidada para participar do mestrado da Administração e também fui convidada a participar do mestrado e doutorado da Engenharia de Produção. Só que de novo eu estava fora da minha área, eu queria área contábil. E foi quando eu elaborei o primeiro projeto de mestrado. Na época o departamento estava cindido, alguns entendiam que a gente deveria ter um mestrado e outros entendiam que ainda não era a hora de ter um mestrado. Então, num primeiro momento, ele foi negado pela Capes. E, na época, o parecer foi muito estranho, que durante dois anos não podia encaminhar; no parecer constava isso: “Durante dois anos não pode encaminhar novo projeto”. Então esperei passar os dois anos, momento em que eu comecei a trabalhar de novo no projeto de mestrado em Ciências Contábeis. [L3].

E aí deu oportunidade na [nome da instituição]. Na época tinha um mestrado. Um grupo iniciou o curso sem encaminhamento projeto. Então, a minha atribuição inicial era de tornar legal esse curso. Então tive um primeiro encaminhamento no estado. Eu encaminhei o projeto ao Conselho Estadual, veio com uma comissão que aprovou. E, depois, ele foi para a Capes. Teve uma diligência, justamente porque ele foi encaminhado de forma incorreta, pois iniciou antes de ter projeto aprovado. E, com a visita e com condição de um corpo docente com dedicação efetiva ao curso, ele foi aprovado.

O programa de mestrado consolidado, veio um novo sonho. Precisei de um novo desafio, o doutorado. Eu fui trabalhando no projeto, mas não havia possibilidade de fazer só em Ciências Contábeis, precisava ser algo conjunto.

E meu compromisso com a instituição foi de ficar até a primeira turma concluir. E exatamente, no dia que o último aluno da primeira turma concluiu o doutorado, foi o momento da decisão. Não tinha sido planejado exatamente assim, mas culminou com a minha posse na [nome da universidade]. [L3].

Outras conquistas estão relacionadas a atividades de pesquisa, com a oportunidade de atuar em associações de pesquisa da área, de propor projetos de eventos a serem promovidos, de conquistar financiamentos e de fazer despertar nos alunos, nos diversos níveis, a vocação para a pesquisa.

Em [ano] eu tive o primeiro projeto aprovado na [fundação de apoio a pesquisa]. Primeiro projeto da Faculdade, primeiro projeto financiado. Então, começaram a surgir os resultados. Primeiro vieram as aprovações de artigos, as publicações, participações em eventos. E aí nós começamos a trabalhar para ter produção. Mas, acima de tudo, formar outros pesquisadores. [L1].

Eu sempre trabalho muito com alunos de graduação. Os meus alunos de PIBIC, em geral, se dedicam à área acadêmica e dão continuidade aos seus estudos. Dos que eu já orientei até hoje no PIBIC, só um que não foi fazer mestrado. Todos os outros estão na vida acadêmica e estão fazendo mestrado, com a oportunidade de ganhar mais no mercado de trabalho. Inclusive um já está no doutorado, teve experiência de trabalhar no mercado, mas abriu mão de para ir fazer doutorado no exterior. [L1].

Só que eu ficava meio instigada com o fato do curso de Administração ter um [seminário de pesquisa anual]. [Nós nos questionamos:] “Por que aqui na Contabilidade não tem?”. A gente preparou um projeto, do primeiro Seminário de Contabilidade da [Universidade], foi esse o nome que a gente deu. A gente que preparou [o projeto]. Mandamos, chegamos a implementar. O [nome do professor] deu a maior força. Só que ficou muito em cima, tinha outras atividades, e era o nosso último semestre ali. E então ele disse: “Não, vamos guardar [o projeto]. Vamos ver se as próximas turmas se motivam nisso”. O [nome do colega] estava lá ainda, porque ele se incorporou ao Doutorado. E, de fato, no semestre seguinte, aconteceu esse Seminário. Mas nasceu desse debate da nossa turma, dessa inquietação. Era um negócio que a gente queria muito. [L2].

Aí eu falei com a professora, ela era professora de metodologia: “Professora, eu tenho que fazer...”. “Já tem a ideia?”. “Já”. “Então vamos embora...”. Eu fui construindo o projeto com ela.

Ela dava a aula sobre o que é o projeto usando o meu exemplo. Então praticamente [meu projeto de pesquisa] foi construído a 10 mãos. Construí e apresentei à [fundação de apoio]. Eu lembro que eu pedi uma grana, porque eu coloquei passagens para viajar para todos os estados, foi maravilhoso. Esperei umas três semanas e saiu o resultado. Aprovaram o dinheiro, era muito dinheiro! [L2].

[...] eu tive muitas oportunidades na minha vida profissional. Uma delas foi em relação a [nome da associação]. Eu tive oportunidade de ser diretora científica quando a [associação] nasceu. Acho que isso deu um reconhecimento da comunidade, a partir do trabalho da gente. E, ao mesmo tempo, a oportunidade de trabalhar com pessoas mais maduras, que talvez entendam melhor do que eu essa trajetória acadêmica. Então, isso foi muito importante para mim. Então talvez eu esteja dizendo que eu não tenho reconhecimento, mas obtive dessa forma. Fui conduzida para a presidência da [associação]. Acho que esse foi outro reconhecimento da comunidade pelo trabalho que a gente realizou nesses dois mandatos. Então, eu também devo à comunidade, é importante para mim. [L3].

O convite na época do [nome do colega], de participar no grupo na [instituição de apoio], me ajudou muito, a entender como se olha uma pós-graduação, de como se avalia uma pós-graduação. E, ao mesmo tempo, a seriedade com que essas pessoas trabalham. Isso para mim foi um aprendizado, foi muito importante profissionalmente ter essa oportunidade de participar desse grupo, junto com o [colega]. E, depois, minha atuação se estendeu a coordenação do [outro colega]. [L3].

Acho que até o doutorado eu fui sozinha. Era mais um instinto do que eu queria fazer. Mas no mestrado, dependi de muito impulso, do contexto... “Eu estou numa unidade nova, essa unidade precisa de pessoal titulado”. E, assim, eu tinha uma linha de pesquisa definida, eu tinha assunto que estava pesquisando, eu tinha que manter um nível de publicação muito bom, então eu tinha estímulos, gerais, de colegas, do [coordenador] para fazer e fiz. [L4].

[...] depois que eu estava na chefia do departamento, eu criei um workshop mensal denominado “Diálogos com a comunidade”, com o objetivo de que a comunidade acadêmica pudesse oferecer alguma coisa para a comunidade contábil, sem custo para nenhum dos lados. Assim, os professores preparavam os seminários dentro de suas linhas de pesquisa, de forma que não tivessem nenhum trabalho extra. Utilizava-se, portanto, o resultado de trabalhos de consultorias, ou tese de doutorado, ou qualquer pesquisa que estivesse fazendo, e

apresentava ao público. Com isso, a cada dois anos, um professor teria uma participação. E foi uma coisa que começou bem, atraía muita gente, porque existe muita carência principalmente no interior e quando você fala: “A [universidade] está promovendo alguma atividade”, as pessoas ficavam interessadas. Coordenei esse trabalho por um tempo, dois ou três anos e, depois um outro professor assumiu. [L4].

Outras vezes, essas conquistas mostram que as decisões tomadas em outros momentos, e que encontraram estranhamento e oposição de colegas, foram acertadas. Dependia apenas de aguardar o tempo de plantar, para chegar o tempo de colher. E o tempo de semear novamente, para colher os frutos em outro momento.

Logo depois que eu voltei assumi a coordenação do curso, que eu tinha sido convidada antes de ir pra o doutorado. A vaga ficou lá me esperando. Então, o que o meu colega tinha dito sobre eu não ter mais oportunidade, foi completamente diferente. [As oportunidades eram] até maiores do que antes, mais oportunidades. Mas eu havia tomado outra decisão. Eu queria me dedicar à pesquisa. Então, no início, eu me lembro que eu fui procurar o coordenador de pesquisa da pró-reitoria de pós-graduação da [universidade] e perguntar como é que eu fazia para fazer um grupo de pesquisa e elaborar um projeto para submeter à [fundação de apoio a pesquisa], porque eu queria me dedicar à pesquisa, fazer projeto PIBIC. Então, eu percebi que, na minha faculdade, não tinha ninguém se dedicando nem à pesquisa, nem à extensão. As pessoas estavam dedicadas a dar cursos de especialização e ganhar dinheiro. Fui trabalhar na coordenação desse curso e comecei a me dedicar com a atividade de extensão e de pesquisa na faculdade. Comecei a elaborar vários projetos inovadores, não de pesquisa, mas inicialmente de extensão, envolvendo alunos. [L1].

Outras conquistas acabam se consolidando em possibilidade de trabalho de fundo, que congrega possibilidades de atuação e de transformação de vidas. Fruto muitas vezes do que foi vivido e sentido na pele.

Aí o presidente da [instituição de ensino], uma semana depois, perguntou: “Você é capaz de fazer na prática do que você fica falando na teoria?”. “Claro, professor!”. “Então, eu tenho um projeto que está engavetado há muito tempo, que é o Núcleo de Assessoria a Entidades Públicas e Privadas.”. E aí transformei os alunos de quinto semestre em consultores. Como? Primeiro com aula teórica, sexta-feira de tarde, sábado de tarde e domingo de manhã, porque muita

gente trabalha. Quem faltar está eliminado [do projeto] e também quem for aprovado já tem um emprego de R\$700. O salário mínimo [na época] era R\$200 e pouco. Então, eu inflacionei o mercado. Vai ter um salário – que para mim, essa relação de você fazer bem, com gosto, tem uma relação com o salário. Com a bolsa a R\$700, eu ia ter um grupo de 30 consultores, e nós prestaríamos consultoria. Eu fazia todas as entrevistas, e todo mundo que gostava da contabilidade ou que estava descobrindo, fez essa seleção. No primeiro momento, [foram entrevistados] mais de 200 alunos, e foram selecionados 30 dos melhores, que gostavam de contabilidade. Fora as ações afirmativas que também eu fiz, por conta das políticas de promoção da igualdade. A preocupação de ter jovens negros no meio, porque lá em [cidade] tem uma diferença muito grande. Enfim, a ação afirmativa era essa interpretação que nós fazemos de que a sociedade é racista e ela discrimina mesmo. Que mesmo um negro sendo bom, ele pode ser eliminado [somente] por ser negro. Mas que tem uma equipe que é preocupada com isso e que diz que [ele] tem que ficar. Eu fazia a seleção dos melhores e podia fazer uma condescendência, se nesses melhores não houvesse algum [negro]. Porque os melhores, no geral, eram os que estudavam nas melhores escolas. Em geral, lá em [cidade], quem estudou nas melhores escolas eram os brancos. Então, eu fazia uma forma que entre esses melhores tinha que ter negros. Tinha que ter. Eu tinha essa missão. Se não, não valeria a pena fazer o trabalho. Então, eu fazia essa ação afirmativa e foi bacana. Esses alunos, hoje, estão em tribunais de contas, são professores. [L2].

5.2.4.Carreira na academia: estratégias

Em diversos momentos da carreira, fica evidenciado na fala dessas líderes, que elas adotaram estratégias, algumas deliberadas, outras inadvertidamente. Uma das estratégias relatadas por mulheres que ocuparam cargos de chefia é o compartilhamento de decisões, em estilo de liderança democrática e colaborativa, identificado com o gênero feminino.

Outra coisa que eu tenho muito, é que eu não tomo as decisões sozinhas, eu as penso e na hora de decidir... Quando eu solicitei o espaço físico, por exemplo, na [instituição]. Nós fizemos o espaço em células. Portanto, as salas fecham em torno da sala de reuniões. Quando se tem algo [para decidir], você chama as pessoas em volta e se decide em conjunto. Isso, de um lado, torna as pessoas mais compromissadas. E, de outro lado, elas se sentem mais valorizadas porque elas decidem com você.

[...] Acho que essa participação o homem não tem, o homem decide muito mais sozinho. A gente chama mais, a gente congrega mais. No bom e no ruim. Todas as nossas vitórias, elas não são minhas, elas são do grupo.

[Liderança colaborativa pode ser vista como uma fraqueza] Não, de forma alguma, pelo menos na minha experiência não. É visto como respeito ao trabalho deles. Desde que você seja transparente com aquilo que você pensa. Se você coloca como uma fraqueza, não saber decidir, que está em dúvida, acho que é uma situação; se você a coloca no sentido de compartilhar, é visto como você conta com aquela pessoa no grupo. Esse apoio eu percebo nitidamente como tal. Mas eu também não sou de ficar: “Eu tenho duas situações e estou em dúvida em uma, estou dúvida em outra.” [Digo assim:] “Temos tal situação, pensei isso. Qual é a sua opinião?”. Então eu venho muito já definida. Se na hora alguém abordar uma segunda situação, discutimos a segunda situação. Mas ela não é uma dúvida minha. E não quer dizer que seja sempre a minha ideia [a prevalecer]. Nós podemos mudar desde que você me convença que isso é importante. Desde que se tenha argumento para isso, eu não tenho nenhum problema de mudar. Mas não é pela minha indecisão, é pelo modo de conduzir o grupo, de compartilhar. [L3].

[Ser chefe em um ambiente predominantemente masculino] Apesar que naquele departamento não tem mulher, na época eram [quase] todos homens. Eu não senti assim nenhuma situação assim típica de desrespeito, de não atendimento por eu ser mulher. Mas eu sempre fui muito democrática. Eu nunca cheguei para dar ordens, eu sempre apresentei as alternativas para saber o que era melhor. Então foi isso. [L4].

Outra estratégia deliberadamente usada é dominar o assunto que está sendo discutido, considerar suas implicações e conhecer a regulamentação aplicável, mantendo sempre em mente a visão de onde se quer chegar e as lutas que valem a penas.

E um outro aspecto do processo decisório, que eu tenho muito usado é entender do que você fala. Você, por exemplo, estar à frente de um programa e não entender da legislação é mortal. Quer dizer, quando você me apresenta uma situação, eu já tenho que saber qual legislação aplicar. Você não pode propor uma solução e aí, depois, eu vou ver a legislação e ela não me permite. Eu vou para uma discussão, eu já li a legislação antes, eu procurei entender a situação.

E uma coisa que eu aprendi é que eu não preciso tomar a decisão na hora em que aparece o problema. Eu tenho tempo. Então, eu não dou a resposta se eu não tenho a resposta. Eu tenho que consultar a legislação e quando eu vou discutir com os pares, eu já estudei a legislação e digo o que está determinado. E também aprendi com homens você tem que mostrar, não pode só falar que a legislação diz isso. [L3].

[...] eu tenho uma visão muito estratégica das coisas. Eu não caio de paraquedas em algo que eu vou fazer. Eu antes me preparo. [...] Esse termo que você usou, eu olho: “Vale a pena comprar essa briga?”. Então eu não entro numa briga que não me faça somar... Não fico blefando desnecessariamente. Não vou levar nada disso, então não entro. Acho que isso tem me ajudado muito e tem feito o pessoal me respeitar... [L3].

Algumas vezes, as estratégias são de confronto, de enfrentamento, para deixar claro que a tentativa de desqualificar o interlocutor é percebida e o fator que está por trás é o fato de o interlocutor ser do gênero feminino ou, ainda, está baseada em outros processos de discriminação.

Agora, que é fácil, professora, não tenha dúvida porque não é. É muito difícil. Todo dia a gente mata um leão em todos os lugares. Você imaginar [que] para a gente o processo de discriminação é tão grande. Você imaginar que tem muitas pessoas que tem dificuldade de entrar num ambiente desses. “Por que você nunca teve?”. Porque o meu pai era um louco, um lunático. Ele morou em São Paulo por 12 anos. Então, o que ele fazia? Ele trabalhava de sapateiro. E todas as vezes que ele conseguia ganhar uma grana a mais, ele nos pegava, com a roupa que estivéssemos e íamos no melhor restaurante da cidade. E a gente fazia aquela bagunça. E ele não estava nem aí. Ou, então, na melhor sorveteria. Então, para mim, estar em qualquer lugar é a coisa mais normal. Infelizmente – Você conhece aquele diálogo das cavernas de Platão? Que ele fala do mundo da escuridão. – Para os jovens da periferia de [cidade]. Eles vivem naquela escuridão. E é dose, professora, você sair das cavernas. [L2].

No meu caso, particularmente, eu não mando recado, não espero ninguém falar. Um exemplo: começou o processo, nós fizemos uma reunião interna com todo mundo queria trabalhar. Um coordenador geral, que não me conhecia, professor também, disse: “Gente, foi um achado, o [nome] realmente acertou. Imagina conseguir uma pessoa como a [nome da professora], que é uma pessoa boa. Minha mulher já está com ciúme”. Eu não acreditei que estava ouvindo

aquilo. Não falei na hora, até porque eu já tinha falado, usado o microfone, então não cabia mais. Mas na primeira oportunidade que eu tive, no outro dia de manhã, quando o pessoal começou perguntando se eu tinha gostado – porque o negócio foi muito bacana – que era um detalhe que qualquer mulher passaria despercebido. Mas não no meu caso, porque eu tenho um olhar para o feminismo. E o coordenador era realmente uma pessoa super educada, muito bom, só que... E aí eu falei: “Eu só não gostei do coordenador geral”. E ele: “Como, se exatamente a estrela do negócio todo é o coordenador geral?”. “Você viu o comentário que ele fez?”. Ele disse que não. “Ele fez o comentário tal tal tal. E é um absurdo. Se ele é um profissional e eu tenho que trabalhar com ele, tudo bem. Mas, por favor, diga para ele não fazer esses comentários porque, da próxima vez, eu vou em cima dele. Pego o microfone e faço um concerto público. E eu sou de fazer isso. Não fiz em respeito”. [L2].

Acho que está muito diferente, com o olhar que a gente tem. Eu noto assim, quando você se impõe, quando você usa sua autoridade em algum momento, é entendido como uma TPM [tensão pré-menstrual]. E não como uma atitude normal de um profissional que não concorda com aquela situação. Eu ainda noto isso. Acho que esse preconceito ainda existe. Quer dizer, um homem pode ter um “piti” a qualquer momento. Uma mulher se ela tem é uma consequência do ciclo menstrual dela. E não de um ser humano que, em algum momento, não concorda com algo. Isso eu vejo. [...] E, talvez, assim por eu falar isso abertamente. Eu digo assim: “Já sei o que estão pensando, mas não tem nada a ver. Já passei da fase. É um “piti” por conta da atitude.” E eles dizem assim: “E não é?”. E eu digo: “Não, já passei, já estou em outra fase”. Então, assim, eles rapidamente aprenderam a lidar com isso. [L3].

Mas por outro lado, há a percepção de diferenças de atitude e comportamento, decorrente do convívio em ambiente masculino, um aprendizado fruto dessa convivência. Que celebra as diferenças e respeita estilos diferentes de trabalho.

Então, acho que foi muito bacana. Eu, casualmente, dividia a minha sala com três homens. Então, eu aprendi a lidar bem com o modo diferente de pensar, do que os homens talvez denominem de frescuras, que os homens talvez não considerem importantes. [...] Ou seja, eu acho que nós olhamos muito os detalhes e os homens olham muito a grosso modo. [L3].

Outra coisa que eu tive que aprender a lidar, o homem ele é muito, ele [se] direciona muito para uma coisa. A mulher faz várias coisas ao mesmo tempo. Eu tive que aprender que não se passa mais de uma atividade num determinado momento. Você vai pedindo as coisas gradualmente. E a resposta vem melhor do que [se] você pedir várias coisas e a pessoa te atenderá em uma. Eu tive que aprender isso: você vai pedindo e então elas vão acontecendo. [L3].

Acho que também tem uma outra coisa que eu não falei: é que o homem não sente inveja da mulher. A mulher tem [inveja] da mulher, o homem não sente inveja da mulher. Ele se sente superior. Então, é interessante que uma [mulher] conquista respeito. Mas ele não tem inveja de você, ele sabe o quanto você batalha para chegar lá. Ele vê a gente como alguém que não está disputando a mesma esfera dele. E isso te facilita a vida, se você souber ler isso. [L3].

Finalmente, existem as estratégias de contorno, que visam diminuir as diferenças e incluir no grupo. Ou fazer passar, talvez, despercebidas as diferenças, minimizá-las.

Uma outra coisa que, eu acho que ainda é forte, o modo de se vestir te insere melhor ou pior no grupo. O modo de vestir muito feminino te destoa do grupo. A partir do momento que você se veste muito próximo deles, essa diferença não aparece. Quer dizer, parece que você tem que se vestir de acordo com a tribo para ter respeito e o mesmo valor. [...] Então acho que esse cuidado: dependendo da reunião que eu ia, eu me vestia muito próxima da tribo para eu trabalhar. Quer dizer, portanto, eu fico de igual para igual. Não me atrevo a usar uma saia numa reunião onde eu vou ter predominantemente o gênero masculino. Pode ser algo que a gente não devia concordar. Mas, também, tem momentos [que] assim: o que efetivamente quero dessa reunião? [...] Então, eu tenho um olhar do mundo muito masculino. Eu tento, mas eu não tenho assim muita paciência para algumas coisas. Maquiagem, você nunca me vê maquiada. Eu passo um batonzinho e acho que está de bom tamanho. São coisas assim que acho que as circunstâncias me levaram. [L3].

Houve reflexões sobre o que seria feito diferente, o que seria mudado se pudesse voltar o tempo. Em algumas oportunidades novas que surgiram, foi feito diferente! Em outras, fica a reflexão para quem vier depois.

Mas mesmo assim acho que teve muitos momentos em que o pessoal não entendia muito bem porque eu tinha uma sala, porque eu

tinha um grupo de pesquisa, porque eu participava de eventos, porque eu destoava tanto dos colegas. E eu não entendia muito bem. Porque eu trabalhava três turnos, manhã, tarde e noite para dar conta. Porque era um objetivo pessoal e, às vezes, até não muito bem compreendido. Tanto é que no dia em que eu saí, foi interessante que teve um depoimento de um colega. Ele disse assim: “Eu sempre te achei, assim, muito reservada. E porque não te falar agora que você está saindo, eu achava que isso era um sinal de nariz empinado porque você não ficava com a gente na hora do cafezinho, reclamando de salário, reclamando de trabalho. Você parecia que era a única pessoa satisfeita com tudo. Mas eu agora vendo você saindo, reconhecendo o espaço que você conquistou, que isso se deve ao seu trabalho, e que nós não buscamos isso dessa forma” [L3].

Ou seja, eu tinha claro o que eu queria, mas era meu, eu não compartilhei. Isso eu tive oportunidade corrigir na [outra instituição]. Como [na primeira instituição] eu fiz um trabalho isolado, na [nova instituição], eu entendi: “Não vou errar de novo aqui. Isso aqui só vai crescer se eu conduzir por um caminho diferente”. E foi interessante porque, no mestrado, eu entrei e tinha que legalizar aquela situação e o reitor na época colocou isso: “Se você não conseguir, nós só temos uma saída: nós temos que extinguir o curso!”. E isso para mim era dolorido demais, pensar a gente perder um mestrado em Ciências Contábeis. A área precisando tanto. E aí eu falei: “Não será pela minha incompetência. Se não acontecer será por órgãos externos. O que for possível, pode confiar que eu vou fazer”. Então, eu tinha também um desafio: se desse certo, ok, seria mérito daquele reitor. Se não desse certo seria incompetência minha. Então [eu] tinha isso muito forte. [L3].

[Especificamente para mulheres] Olha, assim, profissionalmente eu acho que não tive dificuldade, eu quero dizer na área administrativa, no contato com os meus colegas. Mas talvez eu tivesse que ter sido mais dura. Eu acho que isso ainda é uma coisa que prevalece, um pouco mais rígida na sala de aula para conseguir respeito. Porque, talvez, a professora seja vista como uma mãe. E mãe sempre está lá para passar a mão na cabeça. E aí tem uma certa resistência em atender regras. Então, eu sempre fiz isso: eu tenho regras estabelecidas, eu faço questão que cumpra. Mas, assim, eu consigo uns 80%, 70%. Mas eu acho que é diferente de um colega meu, que tem uns 30 cm a mais que eu. Ele chega lá e fala: “Silêncio, agora eu vou começar a aula!”. Eu acho que a coisa funciona mais rápido. Eu acho que é isso. Porque você tem que mostrar um pouco de energia. Assim, toda a bagagem elementar é fundamental. Então a formação técnico-científica, você tem que ter tanto quanto seu colega.

Mas chega lá, na hora de demonstrar energia, ele demonstra por si só e você não. Então, você precisa fazer as pessoas perceberem. Você também precisa de respeito, de regras. Eu acho que na sala de aula, em função da faixa etária, não é uma coisa que você vê no mestrado ou no doutorado. Mas para a criancadinha ali, os adolescentes, como mulher a gente precisa chegar de uma forma mais determinada. [...] Ao conteúdo eu acho que igualmente todos devem estar devidamente preparados. Porque nós somos formadores, e como tal, devemos estar devidamente capacitados para isso. Independente de sexo ou idade, estamos lá para isso. Agora em relação a disciplina, a mulher tende a ser vista como mais maleável. Então, o pessoal abusa um pouco mais. [L4].

5.2.5.Carreira na academia: impulsionadores

Muitos foram os impulsionadores citados por essas mulheres líderes em suas falas. Algumas vezes esses impulsionadores surgiam de situações e contextos específicos, que demandavam ações ou abriam possibilidades e oportunidades.

Acho que até o doutorado eu fui sozinha, era mais um instinto de eu quero fazer e fazer. Mas no mestrado dependi de muito impulso, do contexto... “Eu estou numa unidade nova, essa unidade precisa de pessoal titulado”. E, assim, eu tinha uma linha de pesquisa definida, eu tinha assunto que estava pesquisando, eu tinha mantinha um nível de publicação muito bom. Então, eu tinha estímulos, gerais, de colegas, do [coordenador] para fazer e aí eu fiz. Depois para chegar no titular foi a mesma coisa: eu continuava atuando, eu tinha um currículo bom, havia poucas pessoas que poderiam fazer, e havia uma necessidade ali também. Então, eu fui atrás e deu certo. O contexto que você está pode ser, assim, bastante diferenciado. Acho que ali especificamente não teria tido diferença, era um grupo pequeno. Não sei se num centro maior, se fosse aqui, sei lá. Num outro contexto, teria sido diferente. Mas ali foi muito tranquilo. [...] Eu vejo ali uma situação bastante facilitada. Eu acho que talvez em outras situações, num ambiente mais competitivo, pudesse, fosse natural surgir qualquer problema. Mas ali por essas características eu não tive e não senti muito problema. [L4].

Na [Universidade] eu entrei num momento muito especial, em que havia um problema de titulação. E eu entrei com uma titulação de mestre. E, logo, me foi dada a oportunidade de buscar a titulação como doutora em Ciências Contábeis. Porém quando eu voltei do doutorado veio o outro lado: “E agora o que eu faço com isso?”. Não havia espaço. Havia a graduação. E eu entrei dentro de uma vala comum

que, se eu me descuidasse, faria o mesmo trabalho que já estava fazendo, que era [dar] aula [para graduação]. Restringir todo meu trabalho na Universidade a aula. [...] Eu tive a oportunidade de ingressar na [pós-graduação em] Administração. Embora eu não tivesse uma ótima aceitação, tinha alunos interessados, justamente pela não existência do mestrado em Ciências Contábeis [...] havia, na época, um coordenador muito aberto a isso e também uma necessidade porque o programa era nota três. Na [pós-graduação em] Engenharia de Produção, o ingresso foi por outro motivo. Eles tinham extrapolado a sua capacidade e eu fui convidada para dar conta da demanda já ingressada. Mas eu não trabalhei com a Engenharia de Produção no sentido de ter espaço, de ter a pesquisa. Foi mais no sentido de ajudar a dar conta da demanda inscrita. Foi o momento em que a Engenharia de Produção extrapolou na expansão de Minter. Então, eu me senti mais uma mão-de-obra que orientava, fazia parte de bancas, mas não [estava] inserida no grupo.

Outras vezes, os impulsionadores surgiram de pessoas que indicaram o caminho a seguir, às vezes de maneira inesperada. Outras vezes vinha de alguém que assumiu a função de orientar, e nesse trabalho mais de uma vez a importância do papel do orientador foi referenciada. Mas veio de maneira especial, diferente de outras experiências, e além do protocolar, além da obrigação mínima daquele que exerce esse papel.

E foi muito interessante: a pessoa que, digamos, estivesse [no] meu ponto de vista mais próxima de ocupar essa vaga [de professor titular], me deu força até o final: “Não desista”. Eu tinha, várias situações que me limitavam, desde a minha recém-mudança, a própria vida pessoal. E ele [dizia] assim: “Não, nós vamos concorrer juntos. Que a vaga seja de quem for... O mais importante é a gente chegar junto, não desista até o final!”. Até hoje eu tenho um carinho muito especial por ele. Porque ele poderia ter dito: “É minha vez, é bom que você tenha dificuldades, [porque] então eu teria mais facilidade.” Algo assim, [mas] não foi. E quando saiu o resultado, a minha média foi 9,8 e a dele foi 8,7. Ele foi lá, me cumprimentou, e falou: “Justo o resultado, eu esperava por isso mesmo”. [L3].

O professor, [que era] meu orientador, [era] um homem público, foi reitor da [Universidade]. Um homem muito correto, honesto, íntegro e muito humano. A acolhida dele foi muito boa. Logo de início ele me convidou para dar aula junto com ele, preparar material de aula... E o respeito com o profissional [que eu senti], [de ele] saber que aquele profissional é de alta qualidade e tem muita

coisa para contribuir. Então a acolhida foi demais, muito diferente da [na outra Universidade]. [L1].

Os impulsionadores vêm, igualmente, da família. O marido que oferece apoio incondicional, abrindo mão de seus sonhos, e dando espaço para que os sonhos da esposa sejam a prioridade. O reconhecimento da parceira que foi além da cumplicidade e do respeito.

Eu acho que duas coisas são fundamentais: ter fé em Deus e ter um marido que nos ama. O que me fez ter coragem, força, para enfrentar todos esses desafios foi o fato de a minha fé em Deus, o meu lastro, e o meu marido que me ama. Com certeza! Que ele, muitas vezes, abriu mão de estar realizando os sonhos dele, para [me ajudar a] realizar os meus. Então isso foi fundamental na minha vida. [L1].

Ou o impulso veio do pai que mostrou o caminho, que enfatizou, porque percebeu, a capacidade transformadora da educação, e que trabalhou para modificar o destino.

Mas, por conta da minha história de pobreza, eu vinha de uma base muito pobre mesmo, onde a escola pública era a pior coisa em termos de ensino. [...] Eu ficava no movimento social gritando e cantando, mas estava aqui estudando, aquela coisa de pé no chão, porque sem estudo a gente não consegue nada. Meu pai morou 12 anos em São Paulo, e ele veio com essa história – eu venho de uma família, onde todas as meninas eram preparadas e vão ser empregadas domésticas e os meninos vão trabalhar como mecânicos, pintores... – E o meu pai, porque morou em São Paulo e viu como a educação transforma, veio com essa história de que tínhamos que fazer faculdade. Era a transformação. E aí ele motivou a gente, muitos dos meus irmãos fizeram faculdade. Foram quatro anos tentando. [L2].

Pode vir ainda de inspiração mais distante, de alguém que serve de modelo para outro alguém que se torna modelo. Mas, na fala da entrevista, se percebe que, além da inspiração e da atitude, houve, o reconhecimento, nesse momento, da trajetória percorrida, que embasou o aparecimento da oportunidade.

Gosto muito de uma frase do Martin Luther King em que ele diz o seguinte: “Eu não me preocupo tanto quando os corruptos, os antiéticos, os desonestos estão gritando, falando, porque se eles estão gritando, é porque fizeram por merecer. A minha grande preocupação está no silêncio dos bons”. Então, eu falo sempre para

os alunos: “Enquanto ficarmos com essa onda de que político não presta e os deixarmos lá, eles vão dizer: ‘A massa fica dizendo que a gente não presta e não vem para cá não’. Então a gente tem que fazer”. Mas, aí eles dizem: “Mas e se não conseguir?”. “Pelo menos poderemos dizer que não foi [omissão], tentou e não conseguiu. E que venha outro, porque eu também vou me cansar”. E eu comecei a dizer isso no partido. Mas ele [o partido] não me deu muita atenção, porque no partido eu era só a Célia. Até que um dia o ACM Neto lá no âmbito federal, conversou com um pessoal que queria coligar os Democratas com o PV dando a vice. Conversou também na comissão estadual. E chegou na municipal e pediu pra fazer essa coligação. Pediu seis nomes para o pessoal, o meu nome não estava no meio. Mas ele disse: “Não, mas eu quero a professora Célia”. E eles: “Por que a professora Célia?”. E o ACM Neto: “Se vocês tiverem outra pessoa com o currículo da professora Célia, com o histórico dela, por favor, me apresente que eu aceito também”. [Célia Sacramento].

Finalmente, o impulsionador para a caminhada, pode ser interno, de postura ou perfil, que procura o desafio e o enfrenta. Que está aberta ao novo. O fator que impulsiona é característico da pessoa.

Acho que o perfil também, de gostar de ser desafiada, enfrentar o novo e não ter medo de enfrentar o novo. Acho que faz parte das minhas características. [L1].

5.3. E depois do topo

Esse tópico foi inspirado pela fala de uma das entrevistadas ao ser questionada sobre seu pensamento depois de ser declarada professora titular. Ela conclui a reflexão sobre o momento dizendo ser o reconhecimento dos pares, momento de coroamento e acrescentou, ao final de sua fala que agora se perguntava qual a próxima meta: “Tem que ter uma outra, estou buscando”. Ao que eu respondi: “Por que esse é o topo, não sei para onde se vai daí”. A frase exata com que ela retornou a pergunta foi: “Pois é, esse topo aqui chegou muito cedo, ele não está tão alto, preciso de algo mais.” [L4].

Essa foi uma tônica que encontrei nas mulheres que entrevistei e que estão em posição de liderança. Elas têm o impulso da busca permanente por desafios e por atender aos chamados, quer sejam de suas instituições, quer seja de outros órgãos, quer sejam da área. Outra entrevistada fez, ao final da entrevista, longa reflexão sobre

os desafios para o fortalecimento da área de Contabilidade, colocando questões específicas, como a importância do CNPq, de ter a avaliação da Capes como um Norte e da necessária formação de massa crítica, assim como da dificuldade em obtê-la, dado o contexto dos cursos de pós-graduação.

Acho que nós conseguimos muita coisa, mas acho que tem que se pensar numa massa crítica para formar uma área. [...] Porque a gente tem 24 cursos, são 19 programas e 24 cursos. Se a gente pensasse em até 2020, em conseguir chegar em 30 cursos e mais gente com doutorado, a gente já começa a fortalecer a área. Acho que esse é um desafio importante em âmbito nacional. Outro desafio que a [associação] está tentando e nós estamos batendo na tecla – talvez alguns programas já tenham despertado mais para isso, outros ainda não, mas por isso que tem que estar sempre na pauta – é a importância do CNPq em todas as nossas discussões. [...] Outro item, que eu acho que sempre deve estar na pauta, são as normas da Capes, concordando ou não, elas têm que ser o nosso Norte, dos programas, senão a gente não se fortalece. [L3].

Em tudo o que dizia havia um forte conteúdo de *ownership*, um senso de responsabilidade em se colocar como parte ativa no processo de vencer esses desafios. Citou ainda o problema da concentração da titulação no programa da Universidade de São Paulo, objeto da presente pesquisa, e a dificuldade que esse fator acarreta para a formação da massa crítica na área.

E acho que a gente ainda tem um problema que é a titulação, ela ainda está muito presa a USP. Porque embora a gente tenha hoje quatro doutorados, mas a titulação desses novos programas ainda está pequena. Basicamente os poucos que se titularam, ou eles pertenciam já a universidades federais ou estaduais, ou eles foram absorvidos pelos próprios programas, quando estavam disponíveis. Então não aumentou a disponibilidade [de pessoal com Doutorado] aos programas. Acho que isso ainda vai levar um bom tempo. Porque os programas são feitos de corpo docente e, nisso, a gente não conseguiu avançar muito [no atendimento d] as demandas. [...] Nossos programas são muito enxutos em termos de corpo docente. Isso limita em termos de projetos no CNPq, limita em termos de produção científica, limita a participação em eventos. [A massa crítica está sendo] Construída, e eu vejo que vai ter um longo caminho ainda até chegar lá. Então a gente vai ter um [caminho]... Para fortalecer os demais programas, ainda vai ter um caminho. E a quantidade de ingressos é pequena. Esses programas todos são muito enxutos

então, por consequência, a quantidade de alunos é muito reduzida, quer dizer, uma coisa vai [influenciando a outra] ... Mas acho que há um caminho. [L3].

Em paralelo, as entrevistadas ofereceram conselhos aos jovens, que estão iniciando o caminho. É o que veremos no próximo tópico.

5.4. E esses moços, se soubessem o que eu sei: conselhos

O primeiro conselho é sobre a pressa na formação e a necessária vivência profissional antes do ingresso na academia. Ao final aparece ainda a possibilidade de um profissional vivido, que já tenha essa formação, contribuir para a formação de outros profissionais. Para ambos, a necessidade de reflexão sobre o significado de educar, de ser educador.

[...] As pessoas tem muita pressa em fazer logo o que tem para ser feito. Mas eu acho que a gente tem muitas indecisões, principalmente nessa faixa etária de 20 anos, 25 anos. E é importante para as pessoas saberem o que elas tem aí do lado de fora, o que elas podem fazer. Há uma quantidade significativa de pessoas que dizem: “Eu quero ser professor”. Mas eu acho que antes de ser professor, é preciso ir para uma empresa, conhecer a estrutura, minimamente. Nunca será possível conhecer o mundo empresarial, tudo, em detalhes. Mas acho que dá para conhecer minimamente. E esse é o conselho que eu dou. Então, seja para quem está terminando a graduação, ou para quem foi direto para o mestrado, acho que o mercado é fundamental, para essas pessoas crescerem mais. Às vezes eles vão para o mercado...

Eu acabei de orientar um mestrado agora e ele já está pleiteando um doutorado. Ele deve ter uns 50 anos, ou mais. É uma pessoa super vivida, profissionalmente. Mas ele tem muitas dúvidas de como ele pode juntar toda aquela experiência com a área de conhecimento, da elaboração, de refletir, o que significa tudo aquilo que ele viu, como aquilo pode ser representado. E ele busca não só conhecimento, mas também quer ir para sala de aula, quer mudar de ambiente. Então, eu acho que tanto sair da escola e ir para o mercado, quanto o oposto, vir do mercado para cá, tem que ter aí um processo de reflexão para... Que é a questão de ensinar, como transmitir conhecimento, se preocupar com o processo de assimilação que não

é uma coisa fácil, nem para quem está sentado [ouvindo], quanto para quem está falando. [L4].

Outro conselho vem, em momento de crescimento do reconhecimento da área, da importância da paixão pelo que se faz e de fazer bem feito, e respeite os valores que se tem.

[...] mas acho que a área contábil tem um espaço muito recentemente reconhecido dentro da área científica. Talvez o próprio ambiente esteja favorecendo: a convergência das normas internacionais, os profissionais se expondo mais. Acho que a cara mais científica da contabilidade está dando um outro espaço para as pessoas. E o conselho que eu daria, é que aquilo que você vai fazer, faça bem feito. Não pense em abraçar algo para fazer de qualquer jeito. Qualquer coisa na vida, que você não tenha paixão, não vai dar em nada. Agora, isso significa abrir mão de uma coisa em detrimento da outra, não dá para fazer tudo. “Então, o que eu vou fazer que eu imagino que seja interessante para mim, que é importante dentro dos meus valores?”. [L3].

O conselho final é manter sua referência, a base que vem da família, que deve ser o ponto de apoio em todas as situações da vida.

E como último conselho: “Não esqueça a sua referência”. Acho que a educação que a gente recebe em casa, em qualquer momento ela te ajuda. E se ela não foi exatamente da forma que você queria, tente tirar o melhor. [L3].

6. *We can work it out.*

The Beatles

*Try to see it my way
Do I have to keep on
talking till I can't go on
While you see it your
way
Run the risk of knowing
that our love may soon
be gone
We can work it out
We can work it out
Think of what you're
saying
You can get it wrong
And still you think that
it's all right
Think of what I'm saying
We can work it out
and get it straight or
say goodnight
We can work it out
We can work it out
Life is very short
and there's no time
for fussing and fighting,
my friend
I have always thought
that it's a crime
So I will ask you once
again*

*Try to see it my way
Only time will tell if I am
right or I am wrong
While you see it your
way
There's a chance that we
might fall apart
Before too long
We can work it out
We can work it out
Life is very short
and there's no time
for fussing and fighting,
my friend
I have always thought
that it's a crime
So I will ask you once
again
Try to see it my way
Only time will tell if I am
right or I am wrong
While you see it your
way
There's a chance that we
might fall apart
Before too long
We can work it out
We can work it out*

6.1. Onde estamos afinal

Das trajetórias contadas depreende-se um momento em que caminhamos um tanto. Confirmamos com as análises que as mulheres estão ainda representadas em número muito pequeno na área, mas que há já participação que vem crescendo. Por que consideramos que a representação das mulheres na área em número pequeno é problema? Basta pensarmos que o talento para dada profissão está distribuído igualmente entre as pessoas de gênero diferentes. O mesmo valerá para raça, para a origem étnica ou classe social. Se pensarmos dessa forma e olharmos para a representação feminina na Contabilidade, perceberemos que a área está perdendo talentos para outras áreas. E para onde vão esses talentos? Para áreas em que se sentem acolhidos e que passam a ter predominância feminina.

Mas, depreende-se da análise que há conquistas a se celebrar, pois temos hoje modelos na área que podem atrair esses talentos. Aqui a ênfase a ser dada será na existência desses modelos e em seu papel de acolher, de inspirar outras jovens para perseguir a área.

6.2. O que podemos fazer

Podemos pensar em ações para catalisar esse movimento. E muitas universidades têm criados programas e ações específicas para atração e retenção de mulheres na academia. Vou citar apenas três: o *Women's Center*, da *University of Minnesota*, o *D.A.R.E.* da *Stanford University*, e o *Utah Women & Education Project*, apoiado pela *Utah Valley University*.

6.2.1. Trabalhando para diversificar a academia

D.A.R.E. é o acrônimo para *Diversifying Academia, Recruiting Excellence*, e está baseado em um *doctoral fellowship program* de dois anos que oferece para estudantes que estejam em estágio avançados de seu programa de doutorado a oportunidade para pesquisar e se preparar para a carreira acadêmica, considerando no processo seletivo aqueles que representarão possibilidade de trazer diversidade para o professorado. O compromisso com a diversidade a concebe de maneira ampla e incluindo, mas não estando restrita, grupos raciais e minorias étnicas sub-

representadas, estudante que seja a primeira geração da família no ensino superior, mulheres nas ciências naturais e na engenharia, gays, lésbicas, bissexuais e transgêneros, pessoas com capacidades físicas diversas, assim como outras formações e experiências que diversificarão o corpo docente em suas áreas de atuação.

É um projeto-piloto de cinco anos que iniciou em 2008. Ele é construído a partir do Programa Preparando o Docente do Futuro, em outros esforços nacionais e em pesquisa. Envolve elementos como: recursos para bolsas; cursos sobre responsabilidades docentes e vida acadêmica; visitas a diferentes tipos de instituições de ensino superior; sessões semanais sobre todos os aspectos da colocação profissional na academia por especialistas; programa de mentor com professores; atividades de desenvolvimento profissional; apoio da coordenação e dos outros participantes do programa; recursos opcionais para projetos que visem expandir a diversidade no campus e uma viagem de recrutamento para outra escola.

O programa é mantido pelo *Vice Provost for Graduate Education Office* e já alcançou alguns resultados relevantes, considerando os 21 pós-graduandos que participaram do programa no outono de 2011: seis membros em posições acadêmicas; 11 membros realizando o pós-doutorado; quatro membros em outros posições profissionais.

6.2.2. Transformando mulheres em líderes

A outra ação, o *Women's Center* da *University of Minnesota*, tem longa história que inicia com o *Minnesota Plan for the Continuing Education of Women*, em 1961 (OPTIZ, 1999). Interessante considerar como esse projeto é iniciado e ouvir excertos sobre mulheres das três gerações da vida do *Minnesota Women's Center*.

Elizabeth Hunter, forty-three years old and the mother of six, had long ago stopped thinking of herself as a chemist. Her honors degree from the College of St. Catherine in Minnesota was now twenty-two years old, and eighteen years of domesticity separated her present life from her last active work in the scientific field. Yet, with her youngest child approaching school age, she was beginning to ask herself, "What now?" Perhaps that is why she chose to come to ...the Minnesota Plan ... Mrs. Hunter did not yet know the answer to her question, but she did know what her next step would be. She would star by enrolling in

our program. (Virginia L. Senders, co-founder and former co-director and coordinator, Minnesota Plan for the Continuing Education of Women, 1961).

The Minnesota Planning and Counseling Center is an office which in years past has been largely concerned with continuing education for women. With the new interest in women's rights we are changing our outlook to some extent and are more heavily involved with undergraduate students. (Anne Thorsen Truax, former director, Minnesota Women's Center, 1971).

A primary objective of the Minnesota Plan II is to increase the diversity of women at the University and to help create conditions where all women can work up to their fullest potential. (Janet D. Spector, former assistant provost for Academic Affairs and chair, Commission on Women, 1993).

Na primeira fase do projeto, voltava-se para as chamadas "*rusty ladies*" (algo como senhoras enferrujadas), mulheres que retornavam à universidade em fase mais tardia da vida, procurando o programa, que tinha a missão de "*rust-removal*" (remoção de ferrugem) e "*rustproofing*" (tratamento contra ferrugem) das mentes de suas participantes. Além de atender a mais de 2.500 mulheres, o programa tornou-se modelo pioneiro para outras instituições nos Estados Unidos e internacionalmente.

A segunda fase do *Women's Center* (WC) foi contemporânea ao movimento pela liberação feminina, na qual ganha o foco de ensinar às mulheres mais sobre o que estava acontecendo. Foi nesse momento, em 1973, que Shyamala Rajender, contratada como professora temporária no Departamento de Química, move uma ação contra a Universidade, por discriminação em dois concursos para uma posição regular. Em 1978, o caso tornou-se uma ação de classe representando todas as acadêmicas em posições temporárias e mulheres que disputaram posições acadêmicas desde 1972. Há farto material disponível para pesquisar o caso e suas repercussões (Our University of Minnesota Community: a conference report and analysis from Rajender Claimants and the Faculty Advisory Committee for Women, 1993; Kohlstedt, Fischer, & Rensing, 2004). O decreto de consentimento, assinado em abril de 1980, exigiu que uma série de mudanças fosse implementada na *University of Minnesota*, porém o que ainda demorou um tempo para ser feito e, ainda um pouco mais, para ter efeito. Afinal, mudanças sociais e culturais não acontecem por decreto. Retomaremos o caso Rajender mais à frente. Durante esse período,

apesar de o WC servir a uma nova geração de mulheres estudantes mais caracterizadas como feministas, as “*rusty ladies*” não deixaram de ter seu papel central assegurado, agora com nova designação “*students older than average*”, e novo apelido “OTAs” (Optiz, 1999).

A terceira geração do *Women's Center* pode ser chamada de era pós-Rajender e se inicia em 1980. Inicia como período em que os impactos do caso Rajender despertam outros casos semelhantes e, contrariamente ao esperado, o centro se esvazia dada a atenção que esses casos demandam.

Atualmente, o *Women's Center* é uma unidade do *Office for Equity and Diversity*. Sua missão é (Regents of the University of Minnesota, 2014)

The Women's Center advances equity for women students, staff, faculty and alumnae across identities by increasing connections for women's success, cultivating socially responsible leaders, and advocating for organizational culture change toward excellence for all.

O Centro tem se dedicado, prioritariamente, à mudança institucional e ao desenvolvimento de liderança feminina, com a compreensão da necessidade de atender mulheres de múltiplas identidades, oferecer programas que auxiliem na mudança do clima acadêmico e na aquisição de conhecimentos e habilidade que são necessários no contexto de hoje (BONEBRIGHT, COTTLEDGE, & LONNQUIST, 2011). A ênfase no desenvolvimento de lideranças é confirmada pela manutenção de programas oferecidos em parceria com o *Office of Human Resources (OHR)* da universidade. Os programas têm como diretrizes: 1. Superar os vieses relacionados com mulheres ocuparem posições de liderança; 2. Valorizar o estilo de liderança feminino; 3. Construir colaborações e redes amplas; 4. Direcionamento para a equidade e a mudança do sistema. Um dos programas merece atenção por ser o mais longo na universidade é o *Women's Leadership Institute (WLI)*, cuja audiência é de mulheres que trabalhem em todos os níveis da universidade, com duração de um ano, endereçando-se no *networking* e no desenvolvimento da identidade como líder. Seu diferencial em relação a outros programas na universidade é o foco na autorreflexão e no aprendizado a partir das histórias de outros. O currículo é centrado na promoção de abordagem mais consciente e intencional de liderança. Foi inicialmente oferecido como programa-piloto, em 1998. Pesquisas que tentaram medir os impactos do programa dão conta de três resultados positivos: o desenvolvimento da autoconfiança

como líder, a construção de redes de contatos profissionais e a aprendizagem a partir das experiências de liderança de outras mulheres. Outros levantamentos de impacto encontram que 25% dos participantes do programa da universidade para líderes de alto potencial participaram do *WLI*. Críticas ao programa incluem o foco excessivo em autorreflexão e na limitação do conteúdo relacionado com o desenvolvimento de habilidades. (BONEBRIGHT, COTTLEDGE, & LONNQUIST, 2011).

6.2.3. Atraindo e mantendo jovens mulheres na universidade

Finalmente, um terceiro projeto merece menção, com ênfases e foco completamente diferentes. Liderado por Susan R. Madsen, da Utah Valley University (UVA), busca atender a uma situação bastante particular do estado de Utah, no qual a maior parte da população é mórmon, ou seja, membro da Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos Últimos Dias (em inglês *The Church of Jesus Christ of Latter-Day Saints*, razão pela qual são designados como LDS). As tradições da igreja incluem a ida de missionários (sobretudo rapazes) para países que necessitam ajuda, de forma a expandir a mensagem da igreja. Muitos dos missionários vêm para o Brasil, o que faz com que a língua portuguesa seja bastante presente no estado e ensinada nas universidades. Em seu retorno, os rapazes são recepcionados por famílias saudosas e amigos. Presenciei uma chegada ao visitar a UVA. É uma cena marcante. Foi-me explicado que, nesse retorno, é comum o rapaz se casar com a namorada que ficou esperando nos Estados Unidos e logo terem filhos e constituírem famílias. O projeto que pretendo apresentar lida exatamente com esse contexto, muito particular desse estado. Susan R. Madsen conta que o projeto iniciou com um pedido do Comissariado para Educação Superior, que a chamou para envolver-se com o assunto, considerando que 60% dos habitantes do estado compartilham de sua fé e que ela era reconhecida especialista em liderança: “*We want to figure out how to get more women excited about college and start this conversation in Utah*”. A taxa de evasão, no estado, das mulheres no ensino superior é elevada dada essa relação entre fé, família e estudo e o natural conflito que a mulher enfrenta ao se casar e constituir família. Em suas palavras:

They don't understand that maybe they could still go to school after they're married. Or you can go part time after you have children. There's some interesting dynamics with their understanding the importance of education and just trying to balance the whole life. But

there's just been this concern that we have: all of these women are not finishing their degrees, yet there's still divorce, there's still women that never get married and have families, maybe not by their choice, there's still husbands that get killed, there's still life... We call it life happens.

And so, even the Head of our church, the Apostles, as we call them, they're concerned because we have a lot of women that now are single parents. And they have no preparation to be supporting their families. And it's not good. So it's a little bit of a unique situation and we know there's some struggles with women in their minds and with families on the priorities that they should have. So, they have asked me for a few reasons: one because of my background; one, I think, because I am part of this predominant religion, which is actually a good thing, because if somebody from the outside is saying: "You should do this, you should do this", people are going to say: "You don't understand". And so this commissioner, that I know really well, he said: "First of all, I'm a male, I'm white, I am not a Mormon. Nobody is going to listen to me". So, it's been really fun, because my research team has been made up of some of that are in my religion, some that are not, some with different cultures. We have had a really good team to really look at it from different angles. And so I think that's what pulled me in. And then I was at a year where I could take a sabbatical and really focus on this. So, I am a bit of a change agent myself and so instead of just doing research only, we started with a strategy to really from the start making it about getting people's attention in the state, getting some urgency built up for change. So, I teach organization development and change. And so we released, I don't know if you had a chance to look on the website, these are the different resources, this is the packet right here. But in January of 2010, we released this brief which is called **The Value of Higher Education for Women in Utah**. And... You know what? I had no idea how important that was going to be. I just kept feeling that one of the reasons that women are not staying is they think that education is only about a job. If they think they're not going to work, which is not reality for most people that say so, and they think that's the only reason to go to college, than there might be one of the reasons they're not going.

E Susan continua, contando do impacto que o estudo teve no estado e da repercussão que ganhou, surpreendendo-a e fazendo entender que havia um incômodo e um sentido de urgência que poderia levar à mudança:

And so that brief ended up getting so wide spread into the state to the legislature that was quoted to the governor, to all the folks... That was powerful. I had no idea that I could write, and I had wonderful

colleagues that helped and have it be so... I mean, the press, major newspapers in the state, the TV stations covered it. I mean, I've been on the radio, I've got lots of press, so I'm used to being on TV, on radio... But what has happened because of that is that we say we are below the national average now. These are some things that cause them to be uncomfortable, and that's what you want to do to change. If they're comfortable, they're not going to change.

O projeto foi desenvolvido com base em entrevistas e entrevistas em grupo (*focus group*) com diferentes envolvidos, pais, mães, professores, moças que estão entrando na universidade, totalizando 245 participantes. Dados foram levantados para chamar a atenção para o problema. Entrevistas foram gravadas com depoimentos que representavam alguns dos achados da pesquisa. Foi preparado para distribuição um *booklet* com os *Research Snapshots*, subdivididos em 12 pontos, cuidadosamente escolhidos com base nos resultados da pesquisa (Utah Women and Education Project, n.d.):

- Nº 1: Os benefícios da Educação para as Mulheres em Utah
- Nº 2: A Influência do Pai na decisão da filha em cursar a Universidade
- Nº 3: A Influência da Mãe na decisão da filha em cursar a Universidade
- Nº 4: A Influência dos conselheiros da escola e administradores na decisão de uma jovem mulher em cursar a Universidade
- Nº 5: A Influência dos professores na decisão de uma jovem mulher em cursar a Universidade
- Nº 6: A Influência das atividades preparatórias do colégio na decisão de uma jovem mulher em cursar a Universidade
- Nº 7: A Influência das atividades da escola e dos papéis de liderança na decisão de uma jovem mulher em cursar a Universidade
- Nº 8: A Influência dos aspectos financeiros na decisão de uma jovem mulher em cursar a Universidade
- Nº 9: A Influência das aspirações na decisão de uma jovem mulher em cursar a Universidade
- Nº 10: A Influência de outras pessoas relevantes na decisão de uma jovem mulher em cursar a Universidade
- Nº 11: A Influência da religião e dos valores na decisão de uma jovem mulher em cursar a Universidade
- Nº 12: As decisões de frequentar a Universidade das jovens mulheres de Utah.

Outros recursos incluíam ainda vídeos, sumários da pesquisa e de políticas, relatórios com dados estatísticos, listas de pontos de checagem (*checklists*),

recursos para escolas secundárias, recursos educacionais para universidades e faculdades em Utah, um diretório de pesquisa sobre mulheres e educação e o blog *Utah Women and Education Initiative (UWEI)* (UTAH WOMEN and Education Initiative, 2014).

A página do projeto no sítio da Universidade informa que (UTAH WOMEN & Education Project, 2014):

Utah Valley University was pleased to host the Utah Women and Education Project (UWEP) during the academic years of 2009-2012. The purpose of this project was to lead efforts within the state to understand and then motivate more young women to enter and stay in school long enough to obtain college degrees. To effectively move forward in any type of change intervention, thorough research had to be conducted to understand these complex issues within the lives of young women and within their families, schools, and communities. This project was focused on conducting research, disseminating findings, initiating dialogue, providing resources, and leading change. The project has now ended, but efforts have continued through the Women's College Task Force and the Utah Women and Education Initiative.

Aqui um parêntese: na situação que temos no Brasil de crescimento das igrejas protestantes de várias designações, com impacto elevado nas comunidades mais carentes, mas não somente, esse projeto em específico pode ser importante inspiração. As mesmas relações entre família, fé e educação estão se estabelecendo aqui. Ao lado de estatísticas, particularmente preocupantes, sobre a gravidez na adolescência, o que pode parecer contrassenso em momento em que não falta informação, mas talvez falte informação com qualidade.

6.3. Contando trajetórias: registro de impacto

Esses projetos foram desenvolvidos, são administrados e se direcionam para mulheres. Para entender um pouco das motivações e do combustível que faz projetos como estes surgirem, desenvolverem-se e crescerem é, portanto, relevante entender a vida dessas mulheres. O contato com esses projetos aconteceu antes por conversa com essas mulheres. Mas aqui, sem me apoiar na transcrição das entrevistas, pretendo me referenciar no registro da reação feito logo após o encontro.

Vou chamá-los de “Relatos de Experiências”, mas são, antes de mais nada, o registro do impacto dessas entrevistas na pesquisadora.

6.2.4.Susan R. Madsen: liderança e fé

Vamos começar por onde terminamos o item anterior, Susan R. Madsen e o projeto de mudança que liderou no estado de Utah. Iniciemos pela apresentação da diretora obtida no sítio do projeto na Internet (Utah Women & Education Project, 2014):

Project Director

This project was directed by UVU professor Dr. Susan R. Madsen.

Dr. Susan R. Madsen is the Orin R. Woodbury Professor of Leadership and Ethics in the Woodbury School of Business at Utah Valley University. She is also an independent leadership and change consultant. She has been heavily involved for many years in researching the lifetime development of prominent women leaders. She has personally interviewed a host of women university presidents, governors, and international leaders and has had two books and numerous articles published on her results. She is now doing related leadership research and consulting in the United Arab Emirates and China. Susan has also published nearly 60 articles in peer-reviewed scholarly journals, writes invited chapters for books, and is interviewed often as an expert for newspaper and magazine articles. She speaks and presents often in local, national, and international settings. In fact, in the past year she has presented in sessions at the United Nations in New York and Geneva on women, leadership, and education. Susan has also been very involved in community work in Utah County and the state. For example, her commitment and work with service and engaged learning led to her selection in past years as Utah Valley University's "Civic Engaged Scholar of the Year" and "Outstanding Civic Engagement Award" by Utah Campus Compact. One thing many people don't know about Susan is that she started her career many years ago as a junior high speech and debate teacher.

Three years ago, Susan created the "Utah Women and Education Project" and has led a research team and over 100 colleagues, students, advisory committee members, and community volunteers to assist in conducting research and leading change in the state. She has been working with the Utah System of Higher Education, Utah State Office of Education, Governor's Office, and

others to figure out how to get more Utah women to attend college and then graduate.

Susan received her doctorate degree from the University of Minnesota in Work, Community, and Family Education with a specialization in human resource development. She has other degrees in exercise science/wellness and speech communication education and started her career many years ago as a junior high speech and debate teacher. She currently lives in Highland Utah with her husband and children and enjoys racquetball, soccer, snowshoeing, golf, hiking, and community involvement.

Um ponto que chama a atenção aqui é o envolvimento com esportes e com a comunidade. O registro do encontro com Susan para a entrevista desde os primeiros momentos trouxe referências a esporte e comunidade, somando-se a esses pontos a fé.

Grande mulher, olhar firme, forte sorriso. Na foto enviada para agendar o encontro e garantir que nos reconhecêssemos parecia menor, mais frágil. Mas fotos mentem, como mentem: “Ainda bem que vim encontrá-la!”, pensei. “Valeu a viagem de Minneapolis a Utah. A presença física nesse caso diz muito.” Abraçou-me prontamente. Disse: “Que bom que veio, vamos procurar um lugar bom para tomar um café da manhã”. Agradei mentalmente, pois tomar café naquele hotel me parecia desanimador. Havia sido a minha última opção de hotel, mas se tornou a primeira quando soube, no dia da viagem, pela manhã, que minha reserva não havia se confirmado. *Homeless* por alguns momentos.

Susan parece ter adivinhado. “Vamos logo!”, disse, “Demorei a me encontrar aqui, nem o GPS parecia poder me ajudar. Uma vergonha! Tanto tempo estou aqui. Mas nunca havia dirigido por esse lugar. Terá que ter paciência, pois precisarei ficar concentrada em encontrar o caminho para Orem. Vou me orientar pelas montanhas. Aqui você sempre pode se orientar pelas montanhas”, me disse sorridente. Senti-me imediatamente acolhida. Relaxei. No caminho contou-me história dos filhos e do marido. Da cidade. Das montanhas. Três filhos. “O meu mais velho é louco, entende. Adora esportes radicais. Ele escala as montanhas e pula em uma espécie de paraquedas. O voo é tão rápido que ele precisa de pouco tempo para voltar. Aterrissa em um campo em frente às montanhas. Sofreu um acidente. Se machucou muito. Lembro-me claramente do dia, do telefonema. Ele até hoje puxa levemente de uma perna. Desistiu? Não. Desde pequeno é assim. O que se faz com um filho assim? Não

adianta dizer não. Só alivia rezar. Tenho para mim que é o pai com esteroides.” Os outros dois filhos? Uma menina e um rapaz. Muito mais tranquilos, assegura. O rapaz está ainda morando com os pais. Voltou de dois anos de serviço missionário no Brasil, morou em Campinas e outras cidades. Ama o Brasil, segundo Susan. “Sabe, quando ele fala do Brasil, fica com o olhar distante, parece sentir falta. Acho que se apaixonou pelo país.” Para a religião o serviço missionário tem um peso importante. É um rito de passagem. O rapaz pode ficar até dois anos longe da família, em um país na África, América do Sul, Ásia. Volta amadurecido. “Aprendeu a se virar, a ser independente, a receber ‘nãos’, a ser rejeitado. No serviço missionário ouvi-se muitos ‘nãos’. Fortalece o espírito. Geralmente aprendem a língua e a cultura. Voltam mudados. Pena ele não poder te encontrar. Ele fala português perfeitamente. Mas não pode sair do trabalho antes das 4 horas. As únicas folgas que pede no trabalho é para competir. É um esportista.” Parece-me prontamente que todos são bastante ativos, gostam de atividades externas. Também com aquelas montanhas! “Vou te levar para tomar café em um lugarzinho especial, perto das montanhas, perto de casa. Depois te levo para ver as montanhas, pelo menos um pouco do caminho. O que acha?” Susan parece ler meus pensamentos. Adorei a ideia. As montanhas são majestosas. No café encontramos uma família de amigos. Estão saindo para escalar o Kilimanjaro. Sim, parece que todos são esportistas. Pede-me que fale de meu projeto. Envolve-se, me interrompe. Constrói comparativos com o projeto Women & Education, com o qual se envolveu nos últimos dois anos. Um projeto que, me conta, desde a divulgação do primeiro reporte sobre a situação educacional da mulher no estado de Utah, teve um impacto muito maior do que jamais imaginaria. “A imprensa deu muito destaque. Me vi envolvida com muitas entrevistas, TV, rádio. Logo percebi que o impacto seria tremendo, que poderia fazer a diferença.” Quase 250 mulheres entrevistadas para saber os fatores que impactam sua decisão de iniciar e concluir o curso superior. “Uma pesquisa qualitativa. De repente me vi envolvida com centenas de histórias. Quase fiquei louca. Muitos, muitos dados. E sentei e li as transcrições, no escritório em casa. Meu marido passava, e eu estava chorando. Algumas histórias me fizeram chorar. Você tem que se envolver nesse tipo de pesquisa. Depois precisa se afastar e buscar semelhanças. Organiza as histórias em caixas, que se assemelham, e dos quais surgem insights sobre influências, barreiras, expectativas. Foi um grande projeto, que pôs muita informação junta e deu origem a uma iniciativa.” Um centro? “Chamo de Iniciativa. Estou contratando a equipe, temos um espaço em Salt Lake City, estamos começando. Será ótimo ter uma equipe, um coordenador de pesquisa, finalmente.”

Há recurso para um ano. Por isso não é um centro. Mas, será. Se depender dessa mulher envolvida e motivada, será.

A UVU tem uma história à parte. De um colégio técnico, para um *community college*, para uma universidade, apenas recentemente em 2008. Desde janeiro a instituição implantou o Women Resource Center. Susan brinca: “Era um centro de uma mulher”, diz brincando com as palavras em inglês, “Porque tínhamos apenas a Anne planejando o centro. Agora com uma recente contratação, mudou.” Sim, um senso de humor muito presente. Rápido. A conversa sobre liderança avançou, ganhou ritmo. “Essa é minha área, liderança, desenvolvimento de liderança, de mulheres líderes. Tenho um livro escrito sobre o assunto, baseado apenas na experiência de vida de mulheres presidentes de universidades. Um projeto muito diferente do Women & Education em termos de escopo e modelo de pesquisa. Percorri a trajetória de vidas dessas mulheres, em cada estágio, tentando identificar o que chamo de momento de transformação. E são, às vezes, pequenos momentos, as palavras de alguém, um elogio, uma derrota. Mas que fazem a diferença.”

Sobre a religião. O estado tem uma forte presença de mórmons, LDS - Last Day's Saint. Em Orem 80%. Em Salt Lake City, menos, 60%. A situação educacional das mulheres tem relação com a religião. Susan deixa claro. Em função da religião existe alto grau de conservadorismo. A mulher se casará, terá filhos, não precisa estudar. Muitas iniciam a faculdade, conhecem seus maridos, se casam, não concluem o curso. O casamento acontece cedo na vida da mulher. Coincide muitas vezes com o retorno do rapaz do serviço missionário. A maternidade também acontece cedo. Mas a taxa de divórcio é igual a de outros estados. A mulher se vê divorciada, com os filhos e sem curso superior. A chance de encontrar trabalho é pequena. Algumas retornam para a faculdade para concluir o curso. Outras não, se conformam com o subemprego. É essa a situação que o projeto busca mudar. Mas mudanças acontecem devagar quando se trata de cultura. Que a iniciativa prospere. Que o centro de mulheres se expanda para atender muitas mulheres. Se depender da motivação e empenho de Susan, acontecerá.

6.3.1. Belinda Wai-Ying Cheung: reações em cadeia e carreira

A primeira entrevista realizada na University of Minnesota (UMN) foi com a *assistant vice-provost da Graduate School*. Em uma estrutura muito diferente das universidades brasileiras, nas universidades estadunidenses muitos processos e ações são centralizados na *Graduate School*. A recomendação e o contato partiram

de Rebecca Ropers-Huilman em nossa primeira reunião para dar andamento a pesquisa em meu estágio na UMN. Lembro-me de Rebecca ter deixado no ar a importância de conseguir que Belinda falasse sobre suas decisões pessoais com carreira. Belinda tem o PhD em Farmácia pelo College of Pharmacy, da University of Minnesota. Mas havia preterido a carreira acadêmica por uma posição administrativa na universidade.

Pequena mulher franzina, origem asiática. Em fala rápida começa a contar sua história, de estudante internacional. Não chegou a Minneapolis. Chegou a uma pequena cidade americana. Uma das primeiras estudantes internacionais. Lembra-se de chamar a atenção por onde passava. Entrava em lugares e as pessoas paravam de falar. Quando percebia, todos estavam olhando para ela. Logo se mudou para Minneapolis, para completar a graduação em Farmácia. Mesmo aqui, uma grande cidade, era ainda inicial a presença de alunos estrangeiros. As classes eram formadas, sobretudo, por estudantes locais, homens, brancos, pequena presença de minorias igualmente. Ambiente diferente de agora, onde mais de 20% dos estudantes da Universidade de Minnesota é formada por alunos internacionais, sobretudo da Ásia. “Em algumas áreas, como Engenharia, são maioria. Mas são ainda, sobretudo, homens. Poucas mulheres.” Fica claro que foi uma precursora em seu tempo. E com certeza teve que pagar o preço. Não entra em detalhes, esse ponto fica subentendido entre nós.

Conta, igualmente, como o seu sotaque inglês, de Hong Kong, antiga colônia britânica, causava estranhamento. Pergunta-me sobre como aprendi inglês. Logo se distrai falando das estatísticas e da estrutura do programa de pós-graduação da Universidade. Fala com propriedade e segurança. Em um ou outro momento procura um detalhe ou informação específica. Fala sobre os professores, sobre diversidade: “Como contratar professores diferentes daqueles que compõem o grupo já formado? É difícil. Se ele tem currículo semelhante ao meu, mesmas experiências, eu sei avaliar. E se não tem? Não sei avaliar, o processo fica subjetivo, não é porque mulher ou professor estrangeiro. É simplesmente porque é diferente de mim. Imagine essa situação em departamento predominantemente formado por homens, brancos, formados nas universidades americanas, publicando aqui? É muito difícil mudar. Mas a universidade tem tentado.”.

Conta uma experiência pessoal. Relembra sua fase no PhD, envolvida com o laboratório, com pesquisa. Mulher, estrangeira,

casada, com filhos. Um filho adoece, precisa sair do mais cedo laboratório para atendê-lo. Ouve de um professor: “Seus filhos adoecem muito.” Para, me olha. Eu compreendo prontamente.

E logo engatilha, em palavras rápidas e informações precisas a conversa sobre a diferença salarial entre professores mulheres e homens. “Faz uns cinco anos. Começaram pressões, um reclamo de que havia diferença salarial grande, um *gap* importante. A universidade decidiu fazer um levantamento, uma pesquisa em profundidade, controlar por posição, anos de experiência, não era geral, era específico, para que a diferença que restasse fosse devida apenas ao gênero.” Quase não aguento esperar para ouvir a conclusão, ansiosa. A fala antes rápida, parece-me lenta agora, mas mantém seu ritmo, cria ênfases. “Sabe o que se descobriu? Sim, existia a diferença e era enorme, cerca de 25%. Começou um processo de conscientização, de discussão, de estabelecimento do senso de necessidade de mudança. Juntos ao diretores, aos chefes de departamento.” Não aguento, interrompo, quero saber de quem é a decisão de salário, de contratação. Responde, mantendo o ritmo: “Do chefe de departamento. O diretor tem influência, mas é o chefe que decide. E sabe o que pesa? O quanto de verba de pesquisa o professor pode conseguir trazer. No final, é o que pesa. Pois é a verba que vai envolver os estudantes em projetos, permitir contratar pesquisadores, permitir contratar outros professores para dar aulas enquanto o professor se dedica a pesquisa, a publicar, a trazer mais verbas. E é isso que move a universidade. E sabe, depois desses cinco anos, do processo de discussão, foi feita nova pesquisa e encontramos que o *gap* havia diminuído, mas estava longe de desaparecer. E levará muito tempo. Não é uma mudança rápida.”.

Peço que fale sobre os alunos de pós-graduação, levo a discussão para a decisão de cursar a pós. De novo a fala rápida, parece sempre conter um senso de urgência. Fala da crise da universidade, do corte de verbas, do desemprego. “Homens perdem seus empregos, não querem deixar lacuna no currículo. Pensam que a crise é temporária. Decidem cursar a pós para estarem mais qualificados quando o país sair da crise e a economia voltar a crescer. Endividam-se para manter a casa e pagar o curso. E continua: “Mulheres não. Mulheres não perdem o emprego. Estão trabalhando em áreas como saúde, ensino. Mas se veem na situação de ser a principal fonte de sustento da família. Precisam ganhar mais. “Voltam para a universidade porque, com a conclusão do curso de pós-graduação, podem progredir na carreira, ganhar mais”. Faz uma pausa, de ênfase, e continua: “Assim, as taxas de matrícula na

universidade desde a crise, em todos os anos, têm crescido, por conta de um público que em situação normal não estaria aqui. Que decide fazer a pós-graduação por outras motivações. E que, muitas vezes, ao final do processo, não tem suas expectativas atendidas. E isso se volta contra nós. Isso reverte contra a universidade. Ele diz que o curso não atendeu as expectativas, que ele veio enganado, que não foi colocado claramente. Hoje estamos em processo de envolvimento de todos os participantes em movimento de esclarecimento, de identificação de expectativas, de construção de alternativas, para evitar esses problemas”.

Pergunto do processo do curso, de momentos que podem ser determinantes. Fala da definição do orientador: “É muito importante a escolha do orientador. Não pode demorar muito. Em alguns programas acontece quase que no momento do ingresso. Esse fator é determinante. O orientador precisa se envolver com a pesquisa o quanto antes, ajudar nas escolhas, influenciar na decisão. E a pesquisa precisa estar relacionada à vida profissional da pessoa, com a carreira”.

Pergunto de ações que a universidade tenha implementado para a maior inserção e permanência de mulheres. Ela reforça: “O foco agora é diversidade. A questão é a inclusão de minorias, em geral. Não há um foco apenas em gênero.”. Mensagem dada, mensagem entendida. Olha para o relógio: “Está ficando tarde.”. Dou-me conta de que se passaram duas horas desde o início da conversa. Levanto-me, agradeço e desço as escadas do Jonhston Hall, com muitas informações. E uma forte impressão.

Da transcrição da entrevista, um ponto relevante reforça a dificuldade em fazer a mudança acontecer mesmo para uma universidade que, desde tantos anos, luta com o desafio de promover a equidade e a diversidade: a questão cultural e social que está por trás do processo de efetivação e promoção. E aqui, Belinda faz referência a sua vivência pessoal:

Because tenure is brutal. Male when they are trying to get tenure, they may be putting a lot of hours because they have a wife who is raising the kids, taking care of the household, all they have to do is get tenure on their work. Female, on the other hand, the society mostly still has not accepted that they tenure and then to have the husband to stay home, take care of the kids, so that the wife can succeed in the field, it's often very, very difficult. I've seen it, either they don't start a family because it's too difficult at the time where you should

be thinking about starting a family you're working on your tenure. But once they get the tenure you may be too old to start a family.

[Then you give up starting your family to fulfill on your field. It's a tough decision.]

Exactly. Or if you're brave enough to say: "I am going to try. I think I have the dedication". And yet, when your being pulled, you don't get the understanding of the other male faculty: "Why do you need to take time off for a sick kid again?" When kids are sick, you cannot choose the time, you know. Your deadline is due, your grant application's deadline is due, and none is going to back you up. They say: "But we don't change the deadline because your kid is sick". And things like this. So, it does get to be a little more difficult when you don't have the understanding and support of the program and department about this. And even though I wasn't trying to get tenure at the time - I was still in a research lab - my boss, being an only child, white male, stay home wife raising the three kids, even though as a whole he is a very understanding person, still when he had to choose between work and, you know, getting work done, he would make comments. He'd say: "Your kid seems to be sick a lot these days". And that's not a good feeling, because you try very very hard to keep going, and take care of your child, to have your boss come in and say this, you know... It still happens and yet you still try to fight through it. It's not easy.

Sobre o processo de contratação e decisão salarial, a questão é o julgamento que administradores das faculdades e dos departamentos (*deans* e *heads*) e as bancas devem fazer e a dificuldade de distinguir entre candidatos tão diferentes dos membros das bancas, eles mesmos.

A lot of times the deans, the college deans, because the dean provides a sort of package for the department to hire, so they have a budget to run. But in the end, the final negotiation will still be between the department and the college. So, the college has a say, the department also has a say. However, when you look at it some people say: "Again, we don't want to go into the 'why', it is what it is". They have tried for years, they have increased awareness, they keep talking about it, they've collected data, they have shared the data, they have said: "This is not acceptable". And still years later we are seeing this [salary gap]. We are still seeing this right here and so some speculation is: of course, if you have a program, a department, being headed by a male and they make the hiring decision: Although one cannot claim discrimination, that means they cannot, right here they are discriminating women. That is something you cannot put your fingers

in, but you feel it, it's like when they judge, a judgment, OK? Although no one will come out and say: "I think this is a less qualified applicant because she is female". No one will come out and say that. It's legal trouble. They just seem to tend to attract the applicant that most resembles themselves, similar background, similar training, and similar thought process. Instead of openly accepting someone who may be from a very different background, maybe their training was unconventional, they didn't come through the same path like the department head. And there seems to be a wise breath, maybe it's unappreciated, because you don't understand how that background may be from a very different ethnic group - we call it underrepresented group - maybe a native Indian, for example, who never went to the same kind of training, same kind of path, maybe from a very different type of university, maybe dropped out for a while then got back in, maybe they've stumbled into research differently, they didn't go to a postdoctoral training, didn't train in one of the most well-known labs, they didn't go through the same kind of real faculty mentor student relationship. But that doesn't necessarily make them less qualified, it means they are just different. So, when you don't ever have that experience and you are not having that open mind, you do not value that applicant the same way. You tend to be able to recognize: "Oh, I know this lab, I know this faculty, I know how to judge the quality of this paper". That makes a world of difference. So, they tend to still hire back the same kind of people as from their same background.

De novo, aqui aparece a experiência pessoal: como se sente quem diverge muito do grupo do qual participa, seja em ideias, seja fisicamente, seja no modo de vestir e de se comportar. Algo que apareceu em vários pontos desse trabalho.

Exactly, it's very in human nature. So how are you going to break out of that? So, if you have a male dominant department, it is very difficult. Well, partly they set the pool. If for example Engineering wanted to hire someone. It is – we understand – it is probably very difficult for you to get a pool of candidates that have good qualified females that could really beat up there with a whole bunch of males, right? So, do you therefore give a chance to the female although it may or may not on paper look to be less qualified? But then yet, the more the faculty are of the same kind, you also tend to attract the same kind of student. Because like myself, if I started let's say, for example, in Pharmacy School. I look around I have no one like me, no faculty like me, we have no Asian faculty at the time. It was uncomfortable. So other students would say: "I don't want to come here". It becomes what we call chain reaction, chicken and the egg story. So where do we break the cycle? You don't have the faculty that you can identify with,

therefore you are not attracting the students that are outside of your group, you know, the tradition, and therefore you are not likely to also hire faculty that are more outside of the North.

6.3.2. Laura Cooper: tradição, história e escolhas

A entrevista com a professora Laura Cooper aconteceu por acaso. Acabava de entrevistar Kristi Rudelius-Palmer, diretora do Human Rights Center, quando, ao perguntar sobre quem mais ela poderia me indicar para eu entrevistar, ela imediatamente ligou para a sala da professora, falou sobre minha pesquisa e obteve a concordância em conversarmos. Achei que seria um primeiro contato. Já houve a entrevista. Fui recebida imediatamente em uma sala cuidadosamente arrumada, com detalhes pessoais e decorativos, por uma mulher elegante e gentil, de fala suave e voz baixa, que concordou em termos nossa conversa gravada. Não imaginava que conversaria com uma pessoa que havia vivido o período *Rajender case*. E sido, em muito, responsável por pensar e implementar as ações após o decreto. Ela tinha muito a me contar.

No sítio da Law School o currículo da Dra. Cooper conta essa experiência (Regents of the University of Minnesota, 2014)

Professor Laura J. Cooper is a distinguished scholar in the fields of labor law and workplace dispute resolution. She teaches courses in labor law, labor arbitration, alternative dispute resolution and conflict of laws and is known for innovations in technology and simulation-based pedagogy. She is the creator of a Capstone Course in Labor and Employment Law in which students play the role of lawyers in a semester-long complex simulation integrating the diverse areas of labor and employment law with practice skills and issues of ethics and professionalism. For three terms, she has also taught at Uppsala University in Sweden and is returning to teach there in 2013. She was the 2009 Stanley V. Kinyon Tenured Teacher of the Year.

Professor Cooper received her B.A. degree, summa cum laude, from the University of Southern California and her J.D. degree, summa cum laude, from Indiana University School of Law, Bloomington, which inducted her into its Academy of Law Alumni Fellows in 2002 for "distinction through personal achievements and dedication to the highest standards of the profession." In law school, she was elected to Order of the Coif and served as Executive Editor of the Indiana Law Journal. She clerked for Judge John S. Hastings of

the United States Court of Appeals for the Seventh Circuit and the Temporary Emergency Court of Appeals before joining the University of Minnesota faculty where **she became the first woman ever to receive tenure at the Law School.**

In 1987-88 she was the Julius E. Davis Professor of Law and in 2003 she was appointed to her present endowed chair. She briefly worked as an attorney for the National Labor Relations Board and currently serves as a labor mediator and arbitrator. She is a member of the National Academy of Arbitrators and has served on its Board of Governors and chaired its legal affairs and auditing committees. In 2006, she was elected as a Fellow of the College of Labor and Employment Lawyers, in recognition of distinguished leadership in the field. In 2008, she was the honoree at the Law Day Dinner of the Fund for the Legal Aid Society in recognition of her career contributions promoting access to civil legal representation for low income persons, including 68 years of service on four boards of directors for legal services programs.

She is the co-author or co-editor of six books on labor law and workplace dispute resolution and has written historical, analytical and empirical articles in welfare law, conflicts of law, labor law, legal pedagogy and workplace dispute resolution. She has received grants for research in labor law and labor arbitration from the American Bar Foundation, the Fund for Labor Relations Studies and the Research and Education Fund of the National Academy of Arbitrators.

Professor Cooper is the faculty Co-Editor of the ABA Journal of Labor and Employment Law. From 2001-2005 she was the Chair of the Labor Law Group, an international association of labor and employment law scholars. She has chaired the Labor and Employment Law Section of the Association of American Law Schools and the Minnesota Chapter of the Society of Professionals in Dispute Resolution.

Professor Cooper worked with the Minnesota Supreme Court and the United States Court of Appeals for the Eighth Circuit on **studies of gender fairness in the courts.** She spent five years as chair of a University committee responsible for evaluating and recommending amendments to the University's employee grievance policy and **spent a decade in implementation of a consent decree prohibiting discrimination against University women faculty.** Her work was recognized in 2010 by the University of Minnesota Women's Faculty Cabinet that granted her its Phoenix Award for "pioneering and persevering work toward achieving the promise of equality of women

in higher education and beyond.” In 2012 she received the Mullen-Spector-Truax award from the University of Minnesota Women’s Center for “outstanding contributions to women’s leadership development.”

Ao iniciar a entrevista, ela cuida de se apresentar e de contar o ambiente que encontrou ao se decidir por cursar Direito:

This is Laura Cooper at the University of Minnesota Law School. I graduated from Law School in 1974 and up to that point that were rarely more than or maybe five women in a class of two hundred or more at Universities all over the country. So, Law was not really seen at that time as a career for women. It was just beginning to be accessible or viewed as accessible. So, there were lots of things within the Law School that women organized about in the classroom, about sexist comments from professors... or using gender pronouns.

I had one teacher that would always refer in criminal law to the criminals as women and the lawyers as men, something like that. We had a habit at that time when we heard sexist remarks of making rinsing sounds [noise] like that and so the teacher couldn’t tell where it was coming from, but he was clearly getting a reaction from members of the class that he said something that was inappropriate. And so, we would make those kinds of sounds and after a while the professors got better in their use of gendered language.

Laura continua contando de seu ingresso na profissão depois do término da graduação e da forma como ser mulher naquele momento, com boas credenciais, podia representar oportunidade. Foi o que ela fez: aproveitou as oportunidades e enfrentou as demandas presentes em um ambiente em que havia poucas mulheres:

But when I graduate from Law School I was hired by a federal appellate judge to work for a year as a law clerk. He was a near the end of his professional career as a judge and he had never had a woman as a law clerk. So, I was the first women law clerk that he had it and he only had been willing to interview women because one of our professors told him: “If you want to interview our best students, you need to interview women too”. So, he did it and he picked me to be his clerk.

When I finished that position, I realized that there was an unusual opportunity for women because the number of women in Law Schools was suddenly jumping by quite a lot, so instead of five women in a class, there might be twenty-five or thirty, so it jumped and seem

like a big jump at the time. The Law Schools realized that if they are going to...Now have a lot of women students they better get some women professors and they didn't have any. And so, I went to a National Convention. The hiring of law teachers of the US is largely accomplished at huge meeting of the all law school in the country and they are now more than two hundred, and they all meet for a weekend at a hotel, usually in Washington, and people who are interested in applying for jobs put in a form resume with the association that the association distributes to all the Law Schools. So, they are might be hundreds, probably several hundred people that are interested in law careers and each of the Law Schools then go through all that big stack of forms and invites maybe fifty or twenty people over a weekend to talk to for a half an hour and from those they pick the ones that they want to comeback for visits to their institutions for extended interviews and to give talks.

As a woman that year I've had a lot of opportunities that had not existed before and didn't so much exist afterwards. It was in a way a window when there's a lot of interest in women and not very many women with the traditional credentials. At least in law they were looking for people with very high ranks in their class, who had been editors of law reviews, that are in USA run by students at Law Schools and also who worked for federal judges, particularly appellant federal judges. I had those credentials and that was the moment [risos]. In another time I would have gone to be a lawyer in the government or in a law firm, but it was clear that if I wanted to be a law teacher that was a really good time to try that market and so I was successful in getting the job to come here. [...] In the early years there were very few women on the Law faculty and so we were very much in demand in a variety of ways: to meet with women students as a counselor, to be and advisor to students' women organizations. As a woman lawyer I was much in demand in University committees because there were many kinds of committees that touched on issues related to women and gender and social justice, so... It made a little bit hard to do your own work in teaching and scholarship because that were such demands to do other things and also to comment for public organizations or newspapers... So, things like that. But as more women came in to law teaching that effort got spread around and the demand wasn't so acute.

Ao ser perguntada sobre o ambiente que encontrou ao ingressar na Escola de Direito, as palavras foram cuidadosas e diretas, relatando cautelosamente as reações de estudantes e de colegas, até chegar ao caso Rajender, já relatado, que impactou em mudanças na universidade.

Women still are a little bit less than half of the students in our Law school. I didn't feel disrespected by students. But sometimes women students would say to me: "You know, men treat you differently. They are more challenging than they are to other teachers". But I sort expected students to be challenging, so it didn't disrespectful to me. But at least they perceived as somewhat different treatment.

With regard the colleagues, I think that many were very welcoming... I certainly had the feeling that higher standards were applied. When I came for tenure; I thought that the standards were maybe different. So, with male teachers, when they had an article to be evaluated by professors in other schools, they would send the article out to professors at a certain level. When my article was being reviewed they sent it out to people, I thought, in a much higher level, you know, thinking: "We are going to test this more, it's better be really good or it's not good enough".

So, there were little ways, I think, in which I felt somewhat different treatment. But certainly, it was isolating to be in a room in a faculty meeting or something and realize you were the only one, or one or two women in the room. It certainly felt different. And it was kind of a joke at the time if the women went out to lunch together the men would say: "Oh, are you going out to conspire against us" or something like that. You know, nobody would say anything if two or three men went off to lunch together. But if two or three women went out to lunch together it was viewed somehow... some conspiracy was going to happen.

And then in the late 70's women at the University brought a class action law suit against the University of Minnesota, called the "Rajender lawsuit" [...] So I was very much involved in that, and there's actually quite a good essay written for it and I can give you an electronic copy, if you are interested about what happen there but, a group of women organized to support the other women that process. The consent decree provided an opportunity for women to bring claims individual or group claims against the University if they thought they've been denied a promotion they should have gotten or if they thought their salary was lower than it should have been. And that process of the claims and the changes in policy took about eleven years. So, there was a group of women that tried to support other women through that process, with newsletters and workshops and counseling, and that was called the Faculty Advisory Committee for Women, FACW. This document is a history of that Faculty Advisory Committee for Women, which also incorporates a lot of history at least from the perspective of the women faculty about the Rajender consent. So, that was very

engaging and very time consuming over that period but also ultimately rewarding, because that were changes that were made and so, the University changed its policies and practices. I think made them fairer to women over that time.

Continua nos contando como essas mudanças afetaram mulheres e suas escolhas e a afetaram em particular em sua carreira:

It certainly brought on sensitivity to women's equality. So, when you had a position or a vacancy where you are hiring and you have a variety of candidates to look at... It meant that you couldn't just put the women's resume to aside and say: "Oh, she's probably going to have children". Or: "We never had a woman before, why would we hire this one". I think it kept people from doing the most obvious kinds of discriminatory things.

But at the beginning there weren't really policies that were very favorable to women. There was no maternity leave policy at the University of Minnesota when I had my son in 1980. So as late as 1980, if you wanted to have a child, there was no policy for any kind of leaves, for any kinds of financial support.

I had a child at the end of one semester, in the summer, and I started teaching again in fall, two months later. I never took a maternity leave time.

Now that's changed: there are maternity leave policies. There's a policy that, if you are taking care of a child, you can delay being assessed for tenure, you can add on a year if you are adopting or giving birth to a child or taking care of an elderly relative. That's a certainly positive change in the system, but there isn't it kind of... like paid leave. So, you might be able to reduce your teaching load but that might reduce your income as well.

So, we are certainly not as advanced as many other countries and maybe Brazil about providing support to allow women to take off from work, or to allow fathers to take off from work.

I think that their sensitivity about for non-discrimination makes a difference in hiring and promotion and selections of deans, for instance. But this law school has never had a woman as dean. And most Law Schools have never had a woman as dean, they are still relatively... It keeps growing up but very slowly. We've had assistant deans, associate deans who have been women. But we've had a principal dean as woman here.

[And you think it's a glass ceiling?]

It's hard to tell whether the position it's so unattractive that smart women wouldn't want to do it or whether would be hard for them to get the job if they wanted to. But, at least in American Law Schools, the job involves a lot of fund raising and a lot of travel. So, it might be partly that a lot of women don't want that job. That certainly still in the USA a disproportionate responsibility of women for raising children and taking care of homes and I think that definitely affects people's career choices.

[It's more, we can say, an option than a glass ceiling.]

Right, I mean, it's sort of saying: "Oh, if you want to live like that, maybe you can get that job, but we are going to change that job to be more accommodating to the work-life balance of women". There's a professor named Kenneth Dau-Schmidt who has done some empirical work in Law School graduates comparing men and women and has very good records particularly from the University of Michigan and other Law School. He shows that far fewer women went to private practice rather than government practice, and they were much less likely to be married or to have children, than the men who graduated with them at the same time. So, in a theoretical way you can say the same opportunities that were available to them, but the reality is that they were not in a position to take advantage of them in large part.

Então, nos conta de suas escolhas pessoais e familiares e do apoio que teve do marido para continuar dedicando-se à carreira acadêmica:

I mean the choice that I've made as a personal choice within my family was for my husband to change his job. He was also a teacher and when our son was about three years old he said: "I would rather be home full time rather than teaching". And so he resigned his tenure position as a mathematics professor and for the next fourteen or thirteen years he wants to stay at home parenting who did the work of taking care of whatever had to be done during the day, and the shopping and house cleaning and driving the child to school, so that was good for me because it meant that I could take advantage of the professional opportunities and travel and things like that wouldn't be able to do if I was doing those things at home. So, for us personally that worked out, but I think having him not been willing to do that, I might have had a very different career.

Sua visão de futuro, no entanto, direciona-se a um esquema de trabalho flexível que permita às mulheres conciliar vida familiar e trabalho. Ou, pelo menos, reduzir o conflito:

I think redesigning jobs so that they are more flexible, especially this work-family balance seems to me important.

Maybe people could job share deanships, you know, so one person doesn't have to do all the travel or to be at all night meetings, or things like that.

And maybe that makes jobs like that more accessible to women and, with more women in leadership positions, maybe there will be more structural changes. I don't know, it does seem to me that it is stagnated, and a bad economy makes that worse. People are less willing to do anything that cost any money.

Ela coloca um ponto de interrogação, ao avaliar como serão repostas as posições que se tornarão vagas após a aposentadoria de uma geração inteira, geração essa que foi responsável por várias conquistas. Como serão preenchidos esses postos, em sua opinião, é uma aposta incerta. Virá mudança rápida e sem direção que se possa antecipar.

I mean, certainly a lot of things have improved. There are a lot more women in the academia. They are able to do more diverse kind of things, kinds of new scholarly areas that women have opened up have become more respectable over time, as that are more people engaged in those kinds of areas of scholarship. So, numbers, numbers make a big difference.

And in somewhat generation, I mean people in my age, I am almost sixty-five, there is a very big cohort, a lot of people in that age. So, it will be interesting to see when that group retires, and that will be a big group, the extent to which opportunities will be open and how those vacancies will be filled.

I think we might be about to be upon a pretty big generational change where many people will be leaving their positions. There will be openings? Will they reduce positions because of the economic things? What kind of people will take our jobs in the future? I think the academia can have a pretty fast change with my generation retiring.

Por último, um sinal de alerta quando pensa sobre as novas gerações, sobre a história de lutas e de conquistas para que se chegasse à assunção de equidade a qual se acostumaram e sobre a qual não sabem muito. Finalmente, sobre como se alterou o padrão de discriminação.

I think they've grown up with the assumption of equality and don't think they know very much of the history that came before, I think they are less sensitive to those issues because they didn't live through the obvious ones, there's a term that's been used now in the law about **micro discrimination**. You know, sort of subtle ways in which women are excluded or not listen to. So, the kind of discrimination women face today is less obvious and they may be less sensitive to it. I think they probably think that is better out there than it really is. They sort of expected to be treated the same, but I'm not sure that they will be.

Because, as it was happening, there was a lot of activism by women and women students. They were organizing and they were talking to the faculties and talking to deans and engaged in trying to get change. I don't see so much of that anymore. They are kind of networking maybe, or you know, different kinds of interaction. But they don't see themselves as social change agents anymore. Because I think they've lost our history.

Para que fique claro ao que se refere ao tratar de padrão subliminares de discriminação, finaliza com exemplos do que ocorria nas cortes, entre advogados e juízes, quando tratando entre si e confrontando uma profissional mulher, e do trabalho de pesquisa e ativismo que foi levado a cabo para mudar essa situação.

I work for a number of years with organizations within the Federal Courts and the State Courts that did studies of gender fairness within the court system. And there were just very blunted examples of the way that the court system treated men and women differently, of male lawyers being abusive to women lawyers, trying to intimidate them in depositions, you know when they were being held with a judge, there wasn't anybody to notice what they were doing. Or judges refusing to give a woman a delay in a case because she was having a baby, but then turning around and say that the man wants to go hunting, so he can have a delay. This is the sort of thing, in the most blunted kind of way and in our research about the court system we found many examples of that kind of thing. Asking women personal questions about their sex life, or something like that in cases that wasn't really relevant, and that was... Those studies were done in the late 80s

and would hope that most of that has changed. Judges who would tell women that they couldn't go to court in pant suits, that they had to wear skirts to court, that sort of thing. So that's a lot of fairly blunted stuff going on at that period. Like I've said, that has change.

Algo que remete a padrões que podem estar ainda em ação, porém não percebidos como discriminação aberta, como a referida no relato de Christiane Nüsslein-Volhard (2008). Chamando atenção para o fato de que, apesar de talvez discriminação aberta não acontecer mais, não acarreta que não mais exista discriminação de forma alguma. Para lembrar que o preço da liberdade é a eterna vigilância.

8. *Considerações Finais – Para onde vamos?*

Mais que uma conclusão, a frase com que esse trabalho terminará é a que resume, na visão da pesquisadora, os relatos que foram trazidos das diversas mulheres, em diferentes situações e estágios de vida e carreira, que se dispuseram a participar dessa caminhada. Caminhada iniciada em julho de 2011, contrariamente ao esperado em pesquisa sobre mulheres, com a entrevista com um homem.

Caminhada que se prolongou por anos e por leituras. Em conversas e viagens. Em entrevistas feitas, que ainda não foram todas relacionadas. E naquelas que entrevistas que virão, pois não terminou essa caminhada. Na identificação de ações e políticas que podem ajudar. Mas que talvez, até agora, não tenham ajudado tanto. Como será o amanhã?

A frase que encerrará esse trabalho resume bem as trajetórias vividas e por viver de tantas mulheres que se inseriram e se inserirão em ambientes predominantemente masculinos. Em busca de desafio e de realização, contrariando expectativas e códigos sociais. Enfrentando o *“old mens’ club”*.

Termina, portanto, como começou. Reconhecendo facilitadores e dificultadores, barreiras e impulsionadores. Reconhecendo que, mesmo em desenhos de programas que prometem maior conciliação entre vida, família e trabalho e que, portanto, atraem mais mulheres, haverá dificuldades, algumas já conhecidas e esperadas e outras implícitas a uma situação já dada, de inserção em ambiente que não foi preparado para recebê-las, porque não foi pensado por lideranças que enfrentaram ou enfrentarão os mesmos problemas que elas (nós) enfrentamos.

É uma frase que resume o fato de que, talvez, essas barreiras e dificuldades tenham sido os maiores impulsionadores dessas mulheres que souberam enfrentar as pedras em seu caminho. Que o reconhecimento de oportunidades foi sua maior visão de futuro. E que a resistência oferecida e percebida para que pudessem alçar seus voos foi, na verdade, o que as manteve voando.

É a frase que reconhece aliados que encontraram em sua trajetória, que tiveram eles mesmos que enfrentar as normas sociais do que se espera também deles para ajudá-las a voar. Esses aliados são vozes que reconheceram sua persistência e talento e externalizaram, mais de uma vez, esse reconhecimento. Reconheceram suas vocações e dedicação. Que, muitas vezes, foram capazes de sacrifícios

peçoais ou profissionais para que elas continuassem seu caminho. Que reconhece as aliadas que souberam oferecer ajuda a outras mulheres, porque entenderam seus medos e aflições. E quebraram o ciclo que, com frequência, coloca em mulheres as maiores opositoras do crescimento feminino.

A frase que encerra esse trabalho foi há muito tempo de um colega e amigo, apaixonado por voar. Uma frase que talvez remeta perfeitamente à situação feminina, de persistência e resistência, de contorno e de confronto. Do que é a essência das histórias dessas mulheres:

If you run before the wind, you can't take off.

You've got turn into it – face it.

The thing you push against is the thing that lifts you up.

Referências

- Austin, A. E. (2002). Preparing the Next Generation of Faculty Preparing Graduate School as Socialization to Academic Career. *The Journal of Higher Education*, 73(1), 94–122.
- Casa Nova, S. P. D. C. (2012). Impactos de Mestrados Especiais em Contabilidade na trajetória de seus egressos: um olhar especial para gênero. *Revista de Contabilidade E Controladoria*, 4(3), 37–62.
- Cunha, J. V. A. da, Cornacchione JR, E. B., & Martins, G. de A. (2008). Pós-Graduação : o Curso de Doutorado em Ciências Contábeis da FEA / USP. *Revista de Contabilidade e Finanças*, 19(48), 6–26.
- Cunha, J. V. A. Da, Cornacchione JR, E. B., & Martins, G. D. A. (2010). Doutores em ciências contábeis: análise sob a óptica da teoria do capital humano. *Revista de Administração Contemporânea*, 14(3), 532–557. doi:10.1590/S1415-6552010000300009.
- Dyke, L. S., & Murphy, S. A. (2006). How We Define Success: A Qualitative Study of What Matters Most to Women and Men. *Sex Roles*, 55(5-6), 357–371. doi:10.1007/s11199-006-9091-2.
- Etzkowitz, H., Kemelgor, C., Neuschatz, M., Uzzi, B., & Alonzo, J. (1994). The paradox of critical mass for women in science. *Science (New York, N.Y.)*, 266(5182), 51–4. Retrieved from <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/7939644>.
- Harding, S. (2007). Sandra Harding: Science and Social Inequality: Feminist and Postcolonial Issues, Science and Social Inequality: Feminist and Postcolonial Issues by Sandra Harding Review by: rev. by Sally Gregory Kohlstedt Published by: The University of Chicago Pr. *Isis*, 98(1), 217–218.
- Hart, J. (2006). Women and Feminism in Higher Scholarship: An Analysis Education of Three Core Journals. *The Journal of Higher Education*, 77(1), 40–61.
- Hart, J., & Fellabaum, J. (2008). Analyzing campus climate studies: Seeking to define and understand. *Journal of Diversity in Higher Education*, 1(4), 222–234. doi:10.1037/a0013627.
- Jackson, J. F. L., & O'Callaghan, E. M. (2009). What Do We Know About Glass Ceiling Effects? A Taxonomy and Critical Review to Inform Higher Education Research. *Research in Higher Education*, 50(5), 460–482. doi:10.1007/s11162-009-9128-9.

- Kelly, E. L. (2006). Managing flexible work arrangements in US organizations: formalized discretion or “a right to ask.” *Socio-Economic Review*, 4(3), 379–416. doi:10.1093/ser/mwl001.
- Kezar, A., & Lester, J. (2009). Promoting Grassroots Change in Higher Education. *Change*, (April), 44–52. Retrieved from www.changemag.org.
- Martins, E., & Iudícibus, S. de. (2007). Editorial: 30 ANOS DO DOUTORADO EM CONTABILIDADE. *Revista Contabilidade & Finanças*, 1103. doi:10.1002/nau.22299.
- Nüsslein-Volhard, C. (2008). My word: Women in science — passion and prejudice. *Current Biology*, 18(5), 185–187.
- Park, S. M. (1996). Research, Teaching, and Service: Why Shouldn't Women's Work Count? *The Journal of Higher Education*, 67(1), 46–84.
- Pierro, B. De. (2013). Territórios femininos. *Pesquisa Fapesp*, 32–35.
- Ribeiro, Suzana Lopes Salgado. *Contando História: o Departamento de Contabilidade e Atuária–FEA/USP entre números e palavras*. 1. ed. -- São Paulo: D'Escrever Editora, 2009.
- Ropers-Huilman, R., & Winters, K. T. (2011). Feminist Research in Higher Education. *The Journal of Higher Education*, 82(6), 667–690. doi:10.1353/jhe.2011.0035.
- Rossi, A. S. (1965a). Women in Science: Why So Few?: Social and psychological influences restrict women's choice and pursuit of careers in science. *Science* (New York, N.Y.), 148(3674), 1196–202. doi:10.1126/science.148.3674.1196.

Índice antroponímico

Os nomes relacionados em VERSALETE correspondem a referências bibliográficas.

- Abraham Laredo Sicsú, 27
ACM Neto, 189
Adolpho José Melphi, 87
Adriana Maria Procópio de Araújo, 47, 63
Adrianna Kezar, 66, 68
Alan Sangster, 41
Alberto Pereira de Castro, 28
Alecseo Kravec, 37
Alexandre Ardichvili, 6, 41, 64, 66
Alexandre Assaf Neto, 6, 28, 93
Alice Pfiffer Canabrava, 35
Alice S. Rossi, 49
Alkindar de Toledo Ramos, 37
ALONZO, 52
Amy Kaminsky, 65
Ana Maria Bianchi, 38
Andson Braga de Aguiar, 6
Angela Cheng, 22
Anitra Cottledge, 66, 68
Annika C. Mosier, 67
Antonio Loureiro Gil, 78
Antonio Pereira do Amaral, 37
Antonio Peres Rodrigues Filho, 36, 37, 38
Antonio Robles Junior, 78, 93
Araceli Cristina de Sousa Ferreira, 46, 63, 158
Ariovaldo dos Santos, 6, 31, 62, 75, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 93, 94, 106, 112, 113, 114, 119, 125, 144, 149, 178
Armando Catelli, 37, 78, 93
Ary Toríbio, 78
AUSTIN, 52
Belinda Wai-Ying Cheung, 66, 68, 207
BONEBRIGHT, 198, 199
BORG, 58
Carlos Humes Jr., 25
CASA NOVA, 43, 48, 101, 102, 103, 155
Cecília Akemi Kobata Chinen, 22, 44, 45, 78
Célia Oliveira de Jesus Sacramento, 62, 63, 104, 158, 159
César Tibúrcio, 22
Charmaine Stewart, 68
Chris M. Golde, 66, 67, 68
Christiane Nüsslein-Volhard, 50, 220
Christopher Johnstone, 66, 67
Cintia Margi, 32
Cintia Silva, 32
Clovis Ioshike Beppu, 39
Colleen Flaherty Manchester, 67, 68
CORNACHIONE JR, 36, 43
COTTLEDGE, 198, 199
CUNHA, 28, 36, 38, 39, 40, 43, 75, 80, 86, 91, 96, 98
David Carter, 6, 31, 32, 41
Debra Fitzpatrick, 67, 68
DeeAnne Bonebright, 66, 68
Deny da Rocha Monteiro, 38
Diane Kuhlmann, 66, 68
Diogo Toledo do Nascimento, 62, 78, 93, 94, 95, 96, 100, 107, 115, 117, 133, 146
Douglas Tavares Leal, 29
DYKE, 53
Edgard Cornacchione, 6, 28, 32, 83
Edmundo Éboli Bonini, 37, 78
Edson Luiz Riccio, 78, 83, 93
Edvalda Araújo Leal, 30
Eliseu Martins, 22, 36, 37, 38, 40, 44, 78, 93, 139
Érika Del Paggio Pena, 31, 32
Erin Kelly, 66
ETZKOWITZ, 52
Fábio Frezatti, 6, 26, 28, 83, 93

- Fausta Cupertino Pereira de Castro, 26
FELLABAUM, 52
Flávia de Souza Lobo Pacheco, 67
Gabriela, 27
GALL, 58
Gilberto José Miranda, 29
Gillian Roehrig, 67
Guadalupe, 135
HARDING, 52
HART, 52
Haydée Svab, 32
Helena Hirata, 32
Hirondel Simões Lüders, 36, 37
Ilse Maria Beuren, 6, 22, 45, 63, 158, 160
Isabel Maria Estima da Costa Lourenço, 6, 41
Itali Collini, 7
Itali Pedroni Collini, 32
IUDÍCIBUS, 37, 38, 39
J. Stewart, 67
Jacira Tudora Carastan, 22, 44, 78, 93
JACKSON, 52
Jacqueline Veneroso Alves da Cunha, 62, 106
Jaime Lester, 66, 68
JANA L. Craft, 66, 68
Janell L. Blazovich, 66, 68
Jennifer Jacquet, 50
João Domiraci Paccez, 22, 83
José Carlos Marion, 78, 83, 93, 123
José da Costa Boucinhas, 36, 37
José Maria Martins Mendes, 87
José Martônio Alves Coelho, 87, 110
José Rafael Guagliardi, 79, 93
José Rubens, 24
José Serafim Abrantes, 87
Kathya Cibelle Abreu de Sousa, 66, 68
KEMELGOR, 52
KEZAR, 52, 53
Kristi Rudelius-Palmer, 67, 68, 211
Larissa Bueno Stolar, 7
Laudiceia Normando de Souza, 28
Laura Cooper, 67, 211, 213
Lázaro Plácido Lisboa, 22, 79, 93
LESTER, 52, 53
Liliana Vasconcelos Guedes, 30
LONNQUIST, 198, 199
Lor Cury, 6
Luís Eduardo Afonso, 6, 29
Luiz João Corrar, 79, 83, 93
Luiz Nelson Guedes de Carvalho, 93
Luzia, 146
Luzia Guimarães, 87
Maísa de Souza Ribeiro, 6, 46, 63, 93, 142, 160
Mara Contrera Malacrida, 31
Marcelle Colares, 6
Marcia Martins Mendes, 22, 23
Marcio Gregory, 7
Maria Cecília Spina Forjaz, 19
Maria Clara Cavalcanti Bugarim, 158
Maria da Conceição Farias Freitas, 22
Maria da Glória Pereira de Castro Casa Nova, 24
Maria Dolores Montoya Diaz, 6
Maria Lucia Castiglia Leone, 23, 146
Maria Tereza Leme Fleury, 35
Marina Mitiyo Yamamoto, 22, 35, 47, 63
Mario Thomas McClendon, 67
MARTINS, 22, 23, 36, 37, 38, 39, 43, 83
Masayuki Nakagawa, 37, 38, 79, 93, 112
Massanori Monobe, 79
Maurício Tibério, 7
Mesut Akdere, 6, 41
MURPHY, 53
Myriam Krasilchik, 6, 26
Nahor Plácido Lisboa, 83
Natan Szüster, 38
Nelson Petri, 79, 93
Nena Geruza Cei, 22, 44, 79
NEUSCHATZ, 52
Nilton Cano Martin, 79, 93
NÜSSLEIN-VOLHARD, 50, 51, 52, 58
O'CALLAGHAN, 52
OPTIZ, 196, 198
PARK, 53
Patricia Frazier, 67, 68
Patricia Varela, 31
Paulo Roberto Silva, 79
Peg Lonnquist, 66, 67, 68
PIERRO, 50
PLONSKI, 34
Rebecca Elizabeth Taylor, 67
Rebecca Ropers-Huilman, 41, 65, 206
Reinaldo Guerreiro, 6, 23, 32, 79, 93
Renan Clementino, 7

- Renato Ferreira Leitão Azevedo, 29
RIBEIRO, 35, 36, 37, 44, 63, 158
Roberta Alencar, 120
Roberta Carvalho de Alencar, 62, 105
Roberto Braga, 79, 93
Roberto Fernandes dos Santos, 79
Rolf Mario Treuherz, 37
Ropers-Huilman, 32, 53, 64, 68
Rosana Carmen de Meiroz Grillo
Goncalves, 47
Rosangela Melatto, 32
ROSSI, 49
SAIDEL, 34
Sally Gregory Kohlstedt, 66, 68, 224
Sandra Maria Cerqueira da Silva
Mattos, 31, 32
Sérgio de Iudícibus, 36, 37, 38, 40, 79,
93, 139
Sérgio Éboli Bonini, 79, 93
Sérgio Rodrigues Bio, 79, 93
Shyam Sunder, 41
Silva da Cunha Vieira, 28
Silvia Pereira de Castro Casa Nova,
18, 47, 83, 85, 97, 100, 110, 111,
116, 122, 123, 126, 129, 151
Silvio Aparecido de Carvalho, 79
Sônia Maria da Silva Gomes, 46, 62,
63, 103, 158, 161
Stephen Charles Kanitz, 37, 79
Susan K. Gardner, 65
Susan R. Madsen, 66, 68, 199, 203
Tamara J. Moore, 68
Tamara Krishina Irabi, 28
TCC, 14, 29
UZZI, 52
Vahan Agopyan, 30
Valdiva Rossato de Souza, 62, 106
Valmor Slomski, 62, 80, 81, 83, 105,
112
Victor C. Massaglia, 66
Wellington Rocha, 23, 32, 93
William Celso Silvestre, 79, 120
Wilson da Silva Spinosa, 38
Wilson Vilanova, 79
Winters, 53

Índice de abreviaturas e siglas

ABCustos.....	13, 160	LDS.....	14, 199, 206
ANEEL.....	13	MBA.....	passim
ANEFAC.....	13, 28	MEC.....	14, 146
ANPAD.....	13, 76, 83	Minter.....	14, 47, 187
ANPCONT.....	13, 160	MIS.....	14, 66, 68
Capes.....	passim	NAFTA.....	14, 78
Cefin.....	13, 23, 28, 30	NTT.....	14, 66
CERT.....	13, 25	OHR.....	14, 198
CFC.....	passim	ONGs.....	14
CFE.....	13, 37, 38, 40	OTAs.....	14
CIEP.....	13, 87	PIB.....	14
CNPq.....	passim	Poli.....	14, 32
COMUT.....	13	PROCAD.....	14, 42
CONAPROF.....	13, 104, 159	PRPG.....	14, 41
COPPE.....	13	RAE.....	14, 25
COPPEAD.....	13	RAIS.....	14, 34
CPG.....	13, 38	RBC.....	14, 105
CRC.....	passim	STEM.....	14, 67, 68
CVM.....	13	TPM.....	14, 167, 183
D.A.R.E.....	13, 68	UEFS.....	passim
DEA.....	13, 25, 27	UERJ.....	14, 28, 38
Dinter.....	13, 29, 48	UFBA.....	passim
EAC.....	passim	UFC.....	14, 47, 105
EAESP.....	13, 27	UFF.....	14
Enanpad.....	13, 23	UFMG.....	14, 62, 106
FABESB.....	13, 48, 104	UFMT.....	14, 106
FACET.....	13, 104, 159	UFPE.....	14, 105
FAPESP.....	13	UFRJ.....	14
FCC.....	13, 103, 161	UFSC.....	14, 104, 159, 161
FEA.....	passim	UIUC.....	14, 65
FECAP.....	13, 110	UMN.....	passim
FFLCH.....	13, 32	UnB.....	14, 65
FGV.....	13, 27, 151, 160	UNEB.....	14, 48
FIPECAFI.....	passim	UNEMAT.....	14, 106
GECON.....	13, 78, 79	UNESCO.....	14, 104, 161
Genera.....	13, 32	UNIC.....	14, 106
IBASE.....	13	UNIFOR.....	14, 105
IES.....	passim	UNIJORGE.....	14, 104, 159
IPT.....	13, 28	UNISINOS.....	14, 105
ISCTE-IUL.....	6, 13, 41	USP.....	passim
ITA.....	13, 18, 20	UVA.....	14, 199
Jstor.....	13, 50	UWEI.....	14, 202
LDB.....	13, 87	WLI.....	14, 198

Anexos e Apêndices

- 1. Caderno de informações do Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade - Janeiro de 1994 (capa e interior)**
- 2. Carta Convite - Mestrado Especial para Professores de Universidades Públicas (páginas 1 e 2)**
- 3. Termos de Consentimento Livre e Esclarecido do Participante**
 - 3.1. Professor Ariovaldo dos Santos
 - 3.2. Professora Ilse Maria Beuren
 - 3.3. Professora Máisa de Souza Ribeiro
 - 3.4. Professora Sonia Maria da Silva Gomes
- 4. Mensagens Eletrônicas de Autorização**
 - 4.1. Professora Jacqueline Veneroso Alves da Cunha
 - 4.2. Professora Roberta Carvalho de Alencar
 - 4.3. Professora Valdiva Rossato de Souza