

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E TECNOLÓGICAS
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL E DIREITOS
HUMANOS
MESTRADO EM POLÍTICA SOCIAL E DIREITOS HUMANOS

ISABELA BAPTISTA ALVES

**CIÊNCIA E MATERNIDADE: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A
PERMANÊNCIA DE MULHERES-MÃES NO ENSINO PÚBLICO
SUPERIOR**

Pelotas-RS

2019

CIÊNCIA E MATERNIDADE: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A PERMANÊNCIA DE MULHERES-MÃES NO ENSINO PÚBLICO SUPERIOR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Política Social e Direitos Humanos do Centro de Ciências Jurídicas, Econômicas e Sociais da Universidade Católica de Pelotas.

Orientadora: Prof. Dra. Mara Rosange Acosta de Medeiros

Pelotas-RS

2019

A474c Alves, Isabela Baptista

Ciência e maternidade : desafios e perspectivas para a permanência de mulheres-mães no ensino público superior / Isabela Baptista Alves. - 2019.

132 f.

Dissertação (Mestrado em Política Social e Direitos Humanos) - Universidade Católica de Pelotas, 2019.

Orientadora: Profa. Dra. Mara Rosange Acosta de Medeiros.

1. Ciência e maternidade. 2. Feminismo. 3. Patriarcado. 4. Gênero. 5. Educação superior. 6. Assistência estudantil. I. Medeiros, Mara Rosange Acosta de. II. Título.

CDD 305.42

Catálogo na fonte: Bibliotecária Jetlin da Silva Maglioni CRB-10/2462

CIÊNCIA E MATERNIDADE: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A
PERMANÊNCIA DE MULHERES-MÃES NO ENSINO PÚBLICO SUPERIOR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Política Social e
Direitos Humanos da Universidade Católica de Pelotas, como requisito parcial à
obtenção do título de Mestre em Política Social e Direitos Humanos.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora Prof^a. Dr^a. Mara Rosange Acosta de Medeiros
Universidade Católica de Pelotas

Prof^a. Dr^a. Flávia Carvalho Chagas
Universidade Federal de Pelotas

Prof^a. Dr^a. Cristine Jaques Ribeiro
Universidade Católica de Pelotas

“Na vida há certas coisas que são da mãe, outras da mulher.

A mãe tem um filho. A mulher tem um parto. A mãe quer presenciar todo pequeno e grande momento. A mulher pode, muitas vezes, desejar dar continuidade a carreira, aos estudos, a projetos pessoais. A mãe quer colocar a cria debaixo do braço e parar o mundo para protegê-la.

A mulher ainda carrega sonhos individuais. De aprendizado, de conquistas, de novas experiências. A mãe pode até anunciar que está completa. A mulher quer mais. Quer muito mais. Quer saber de outros assuntos, quer mais jantares românticos (seja lá o que isso significa para ela), quer mais conversas interessantes e mais surpresas de tirar o ar.

Você compreende?

A mãe e a mulher coexistem e se misturam. Não dá para tirar uma da outra. No espaço onde habita o coração de uma mãe, já existia, muito antes, a alma de uma mulher. E é importante que as pessoas entendam que ela não foi, não irá e não precisa ir embora”.

Autora: Rafaela Carvalho para Editora Matrescência

RESUMO

Esta dissertação analisou os dilemas que as mulheres-mães-estudantes da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) enfrentam na tentativa de conciliar a maternidade e a vida acadêmica. Também buscou compreender as demandas e os desafios que permeiam o seu cotidiano, tendo em vista a importância da assistência estudantil para a garantia da permanência deste universo de estudantes no ensino público superior. Pretende-se com este estudo entender as dificuldades enfrentadas por essas mulheres-mães-estudantes no decorrer de sua graduação; conhecer a política de assistência estudantil, com enfoque nas ações voltadas para esse público; observar os impactos e barreiras que a sociedade patriarcal e as relações de gênero impõem nos modos de viver das mulheres, principalmente na configuração da maternidade exercida por elas. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, apoiando-se no método crítico para expor a relevância desta temática. Para coleta de dados, foram realizadas, além da análise documental e revisão bibliográfica, entrevistas semiestruturadas com estudantes-mães da Universidade Federal de Pelotas. Destaca-se que a assistência estudantil atua para a permanência de mulheres-mães no ensino público superior.

Palavras-chave: ciência e maternidade; feminismo; patriarcado; gênero; educação superior; assistência estudantil.

ABSTRACT

This dissertation analyzed the dilemmas that women-student-mothers of the Federal University of Pelotas (UFPel) faced in an attempt to reconcile motherhood and academic life. It also sought to understand the demands and challenges that permeate it or its daily life, considering the importance of student assistance to ensure the permanence of this universe of students in public higher education. This is intended to understand as difficulties faced by these women-student-mothers during their graduation; know a student assistance policy, focusing on actions aimed at this public; to observe the impacts and barriers that patriarchal society and gender relations impel on women's ways of life, especially in the configuration of their motherhood. This is a qualitative research, based on the critical method to export the relevance of this theme. For data collection, in addition to document analysis and literature review, semi-structured interviews were conducted with student-mothers and the Federal University of Pelotas.

Key-words: science and motherhood; feminism; patriarchy; genre; college education; student assistance.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Periódicos Qualis Área 32 e os respectivos artigos encontrados.....	11
Figura 2: Publicações segundo a unidade da federação	13
Figura 3: Separação dos artigos por tema central de discussão	14
Figura 4: Coisas no qual mães não podem contar (Fonte: Cila Santos, 2017)	29
Figura 5: Ações direcionadas às mulheres-mães nas Universidades	72
Figura 6: Benefícios disponibilizados pela PRAE- UFPel.....	78
Figura 7: Faixa Etária das mulheres mães entrevistadas.....	90
Figura 8: Dados sobre graduandos com filhos/as.....	92
Figura 9: Curso das mulheres mães entrevistadas	93
Figura 10: Naturalidade das mulheres mães entrevistadas	94
Figura 11: Estado Civil das mulheres mães entrevistadas.....	94
Figura 12: Raça/Etnia das mulheres mães entrevistadas	95

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Artigos encontrados nos períodos Qualis no período de 2013 a 2018/1	12
Gráfico 2: Idade dos/as filhos/as das mulheres mães entrevistadas	91

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
AE	Assistência Estudantil
CCI	Centro de Convivência Infantil
CEU	Casa do Estudante Universitário
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CPE	Coordenação de Políticas Estudantis
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
GT	Grupo de Trabalho
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PRAE	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RU	Restaurante Universitário
SENCE	Secretaria Nacional de Casas de Estudantes
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	06
2. A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE CIÊNCIA E MATERNIDADE	09
2.1 O Estado da Arte	09
2.1.1 O que aponta o estado da arte.....	12
3. ESCRITOS SOBRE MATERNIDADE	17
3.1 Maternidade a construção social do que é ser mãe - o ideal materno	17
3.1.1 Maternagem, socialização dos cuidados, e a “terceirização” da maternidade.....	22
3.1.2 Maternidade compulsória e o desamparo da maternidade	26
3.2 Maternidade e a divisão sexual do trabalho	30
3.2.1 Questões de raça e de classe.....	33
3.3 Sociedade patriarcal, feminismo e relações de gênero	41
3.3.1 Refletindo sobre a construção de gênero e a sociedade patriarcal	41
3.3.2 O movimento feminista e a luta por creche.	45
3.3.3 Breve histórico da inserção de mulheres na educação superior.....	59
4. PENSANDO SOBRE AS POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR	62
4.1 Assistência estudantil como possibilidade para o Ensino Superior	62
4.1.1 Assistência estudantil: das primeiras ações aos dias de hoje.....	65
4.1.2 Política de Assistência Estudantil para mulheres-mães e Projetos de lei.....	69
4.1.3 O cenário das Políticas para mulheres-mães nas Universidades Brasileiras.....	71
4.2 O caso UFPel	75
4.2.1 Conhecendo a UFPel e a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE).....	76
4.2.2 Programa de Assistência Estudantil voltado para as acadêmicas mães.....	79
4.2.2.1 Política de Mães Universitárias da Universidade Federal de Pelotas.	81
4.3 Quem são as mulheres mães da UFPel?	88
4.3.1 Perfil das estudantes mães	88
4.3.2 Questões norteadoras.....	95
5. METODOLOGIA	107
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
REFERÊNCIAS	113
APÊNDICE A - Convite para pesquisa	121
APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	122
APÊNDICE C - Roteiro de entrevista semiestruturada com estudantes.....	124
APÊNDICE D - Roteiro de entrevista semiestruturada com equipe	125
APÊNDICE E - Estado da Arte	126

1. INTRODUÇÃO

A partir do conhecimento adquirido sobre a importância do feminismo na luta pelos direitos sociais, e as crescentes discussões e debates que envolvem este tema nos últimos anos, bem como a aproximação com a assistência estudantil, propus nesta dissertação analisar quais são as barreiras formais e informais que mulheres-mães-universitárias enfrentam diariamente ao tentar conciliar a maternidade e a vida de estudante. Os demais objetivos deste trabalho consistiram em: desenvolver uma breve contextualização histórica do ensino superior brasileiro, ressaltando a assistência estudantil como protagonista na garantia do direito de acesso e permanência na educação; conhecer a Política de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), destacando a política voltada para estudantes que estão exercendo a maternidade; apresentar o perfil das universitárias bolsistas que exercem a maternidade e recebem o auxílio pré-escolar; apontar as principais demandas provenientes destas estudantes, em nível institucional e estrutural da UFPel.

Nesse sentido, no que se refere ao objeto desta dissertação e, tendo em vista a grande invisibilidade existente em torno da situação das mulheres que estão no exercício da ciência e da maternidade, torna-se importante entender o longo caminho percorrido para alcançar o reconhecimento deste campo, da educação, como um espaço pertencente à essas mulheres-mães.

A experiência da maternidade e suas fases (gestação, amamentação, cuidado com a criança) muitas vezes acaba por afastar as mulheres do espaço público (fora do lar), destinando-as apenas ao espaço privado (lar). Tal circunstância ocorre devido as marcas e padrões frutos da sociedade fundada no patriarcado, a qual reduz a “função” da mulher ao ambiente privado e ao cuidado com os/as filhos/as.

É importante que a maternidade não fique limitada apenas ao seu determinismo biológico e aos papéis de gênero no cuidado com os/as filhos/as, que determina às mulheres como seu destino social ser mãe e cuidadora. Com isso, há de se considerar a maternidade como uma construção social, que estabelece qual o papel das mulheres na sociedade e na família, ou seja, que influencia diretamente na naturalização do domínio do sexo masculino sobre o feminino.

Grande parte das mulheres, considerando a sociedade machista, capitalista e patriarcal, já se deparam com diversos desafios, dificuldades e opressões que precisam ser enfrentados cotidianamente dentro do universo acadêmico. Muitas reivindicações surgem, vindas de mulheres negras, mulheres indígenas, mulheres lésbicas, mulheres transexuais e transgênero, mulheres que sofrem racismo, machismo, homofobia e podem encontrar no feminismo uma grande força de enfrentamento e novos rumos para a sua vida. Dentro desta esfera, existe também a questão da qual trata o presente trabalho: mulheres que exercem a maternidade durante o período em que cursam uma graduação.

E, nesse sentido, refletindo sobre as mulheres-mães com relação ao espaço acadêmico, percebo que pensar na permanência de estudantes no ensino superior é pensar paralelamente que o ingresso na vida universitária, já bastante atribulada e exigente, coincide com outros processos relacionados às exigências desenvolvimentais e a própria transição para a vida adulta. Com isso, acumulam-se à vida universitária, muitos outros componentes específicos do ciclo vital, como por exemplo a maternidade, no caso das mulheres, que transforma a vida das mulheres por completo, e além da sua jornada de trabalho e seus afazeres, necessitam assumir o cuidado das crianças, muitas vezes até sem contar com o auxílio da família.

A partir daí é fundamental que as políticas que visam incluir e atuar na defesa da permanência de estudantes no ensino público superior reconheçam o fato de que as mulheres se encontram como um grupo em desvantagem na permanência, aproveitamento e também quando estão exercendo a maternidade.

Esta dissertação estrutura-se da seguinte forma: no primeiro capítulo foi elaborado um estado da arte, com a finalidade de conhecer como o tema da conciliação da maternidade e universidade vem sendo abordado no meio acadêmico. Assim, nesta primeira parte, a partir da pesquisa realizada, serão abordados os seus resultados e, de modo geral, algumas categorias de análise que são necessárias para entender o foco deste trabalho, como: patriarcado, relações de gênero, maternidade, feminismo, a inserção das mulheres no ensino superior e assistência estudantil, como norteadores para a compreensão da maternidade no exercício da vida acadêmica.

No segundo capítulo, a dissertação apresenta as principais concepções, modos de ser e fazer a maternidade, principalmente sobre o ideal materno construído socialmente e suas implicações para a vida das mulheres. Serão trazidos para o foco

da análise os seus principais significados e a trajetória da maternagem ao longo dos tempos, pontuando os principais dilemas enfrentados pelas mulheres em uma sociedade fundada no patriarcado e papéis de gênero. Neste contexto, também será trabalhado a naturalização do “papel da mulher” em uma sociedade que a coloca como sendo a única responsável pelo cuidado com os/as filhos/as e a família, buscando abordar também a divisão sexual do trabalho, juntamente com as intersecções de raça e classe, fundamentais para compreender as distinções entre mulheres, tendo em vista ser uma categoria heterogênea.

O terceiro capítulo, além de apresentar os resultados da pesquisa, traz os conceitos e marcos legais da assistência estudantil nas universidades brasileiras, e demais leis que visam amenizar os efeitos perversos da sociedade capitalista-patriarcal-machista na vida das estudantes. O intuito foi demonstrar a grande relevância de uma política de assistência estudantil voltada para mulheres-mães. Também busquei apresentar a Universidade Federal de Pelotas, mais especificamente a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), sua estruturação e benefícios ofertados.

A assistência estudantil tem papel fundamental para propiciar as mínimas condições à classe que se encontra em desvantagem no processo de formação no ensino superior, principalmente aos que se encontram em situação de vulnerabilidade e risco pessoal social. A UFPel foi escolhida como foco deste estudo em virtude da minha aproximação com o campo através do estágio obrigatório realizado durante a graduação no curso de Serviço Social da Universidade Católica de Pelotas (UCPel), concluído no ano de 2017.

Portanto, é de suma importância que estas estudantes obtenham visibilidade e que as universidades, enquanto instituições que devem ser compromissadas em transmitir conhecimento e saber, bem como buscar reduzir desigualdades sociais e estimular a democratização, assumam a reflexão sobre políticas que assegurem a permanência dessas estudantes no ensino superior. Isso permitirá que as mulheres-mães não necessitem escolher entre a vida acadêmica e o seu direito de ser mãe. Além disso, a temática abordada é essencial para provocar novos debates em torno do feminismo, maternidade, patriarcado, gênero e direito a educação.

2. A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE CIÊNCIA E MATERNIDADE

2.1 O ESTADO DA ARTE

Buscando uma maior aproximação com o tema desta dissertação, e, no intuito de analisar as características de artigos sobre a conciliação ciência e maternidade, elaborei um estado da arte a partir de publicações da Plataforma Sucupira¹ classificadas em A1, A2, B1 e B2, na área de avaliação do serviço social, entre o período de 2013 a 2018/1. Realizei o levantamento dos dados através da identificação dos periódicos disponíveis na Plataforma e a partir disso pesquisou-se nos mesmos os artigos referentes ao tema proposto. Posteriormente aos dados coletados, elaborei uma tabulação com base nos seguintes atributos: título, ano de publicação, continente, estado, universidade de vinculação, subárea e o DOI² de acesso ao artigo na internet.

No decorrer da análise foram encontrados 37 artigos relacionados ao tema proposto, os quais incluem questões de gênero, feminismo, maternidade, educação superior e assistência estudantil. Em vista disso, a realização do estado da arte se propôs a expor a relevância deste assunto e a importância das pesquisas sobre a temática da maternidade dentro da universidade, o qual ainda é pouco ou quase nada discutida. De acordo com Ferreira (2002) as pesquisas denominadas “estado da arte” também chamadas de “estado do conhecimento” consistem em pesquisas de caráter bibliográfico, que buscam mapear e debater determinada produção acadêmica nos mais diversos campos do conhecimento, a fim de responder que características e aspectos vem sendo trabalhados.

Os estudos bibliográficos desempenham uma função importante pois, a partir deles, é possível avaliar as produções em uma determinada área, através dos periódicos, emergindo como uma significativa condição para analisar o avanço da

¹ É uma ferramenta para coletar informações, realizar análises e avaliações e ser a base de referência do Sistema Nacional de Pós-Graduação. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/plataforma-sucupira> Acesso em: 04 de março de 2019.

² Digital Object Identifier, ou seja, Identificador de Objeto Digital. É um padrão para identificação de documentos em redes, como a internet.

questão das mulheres universitárias que estão no exercício da maternidade como campo científico. De acordo com Erdmann et al. (2009):

A produção e publicação das atividades científicas dos programas (de pós-graduação no Brasil) dependem da comunicação eficaz, e os periódicos científicos são importantes veículos de divulgação e de socialização do conhecimento científico. Esses periódicos refletem a ciência e a tecnologia que sustentam determinada área, o perfil e a competência de seus principais cientistas/ pesquisadores” (ERDMANN et al., 2009, p. 403).

O desenvolvimento deste primeiro levantamento se justifica sob alguns aspectos: inicialmente, ressalto que a realização de estudos e pesquisas no tema que se propõe esta dissertação, estimulam a sua relevância, evolução e permitem conhecimento de suas propriedades como um campo do conhecimento. A realização de estudos dos periódicos possibilita conhecer como se encontra a compreensão científica da área naquele período, podendo expor um estudo sistêmico e histórico.

Também colabora para identificar o pensamento dos autores acerca do tema escolhido, incorporando maior conhecimento científico para o assunto.

O periódico científico é publicação seriada e com periodicidade definida[...]. Nos países em desenvolvimento, a revista científica tem como função, além de certificação da ciência, estabelecer e implementar critérios de qualidade para a realização e divulgação de pesquisas, ajudar a consolidar as áreas de pesquisa, constituir-se como depósito das informações de interesse internacional, nacional ou regional, treinar revisores e autores em análise e crítica, melhorando a qualidade da ciência (ERDMANN et al., 2009, p. 403).

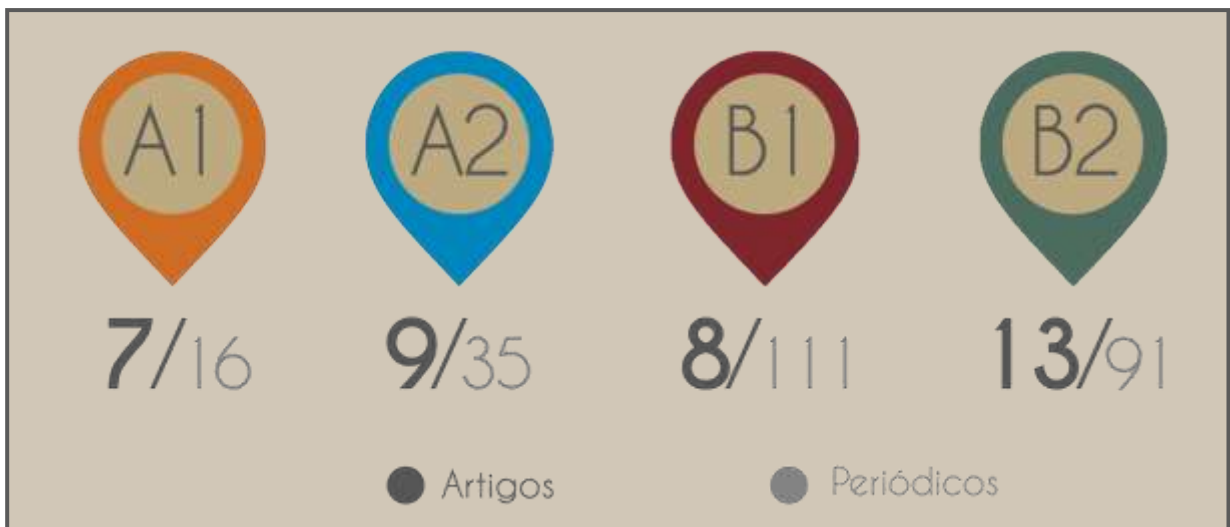
Nesse sentido, apresento aqui os resultados do levantamento sobre as características dos artigos publicados nos periódicos Qualis³ da Plataforma Sucupira, avaliados em A1, A2, B1 e B2 de acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), “usados na divulgação da produção intelectual dos programas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) no país.” (ERDMANN et al., 2009, p.403).

³O Qualis-Periódicos é um sistema utilizado para classificar a produção científica dos programas de pós-graduação no que se refere aos artigos publicados em periódicos científicos. Tal processo foi concebido para atender as necessidades específicas do sistema de avaliação e é baseado nas informações fornecidas por meio do aplicativo Coleta de Dados. Como resultado, disponibiliza uma lista com a classificação dos veículos utilizados pelos programas de pós-graduação para a divulgação da sua produção. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/> Acesso em: 04 de março de 2019.

No total, foram consultados 253 periódicos da Qualis da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Os artigos selecionados do campo do serviço social foram estabelecidos pelo fato de minha inserção no Programa de Pós-graduação em Política Social e Direitos Humanos da Universidade Católica de Pelotas, vinculado a esta área.

Após ser definido o universo da pesquisa, dei início ao levantamento da produção científica e o estudo acerca do tema das mulheres universitárias que estão no exercício da maternidade. Para isso, produzi uma tabulação que incluiu informações como: título do artigo, ano de publicação, continente, estado, universidade de vinculação, subárea e o DOI de acesso ao artigo na internet. Após essa etapa, com a tabulação concluída, desenvolvi uma avaliação minuciosa das informações a respeito dos artigos selecionados e, assim, cada um deles foi estudado e analisado para que fosse possível desenvolver o levantamento da produção científica publicada no sexênio de 2013 a 2018/1. Portanto, a seguir serão expostos os periódicos Qualis encontrados de acordo com a sua classificação:

Figura 1: Periódicos Qualis área 32 e os respectivos artigos encontrados



Fonte: Plataforma Sucupira (2018). Arte: Isadora Baptista Alves.

Conforme o gráfico apresentando, é possível afirmar que, com relação à produção acadêmica publicada nos periódicos, as revistas classificadas em B1 e B2 possuem uma quantidade maior de artigos publicados relacionados ao tema de interesse deste artigo. Tal fato se deve, como pode ser observado, à maior quantidade de revistas que são publicadas nessa classificação. Especificando: os periódicos

classificados como A1 possuem um total de 16 revistas cadastradas, o qual foram encontrados apenas 7 artigos; nos periódicos A2 identificam-se 35 revistas e somente 9 artigos encontrados; já nos periódicos B1, existem 111 revistas e 8 artigos achados; e por fim, os periódicos B2 contam com 91 revistas e 13 artigos verificados.

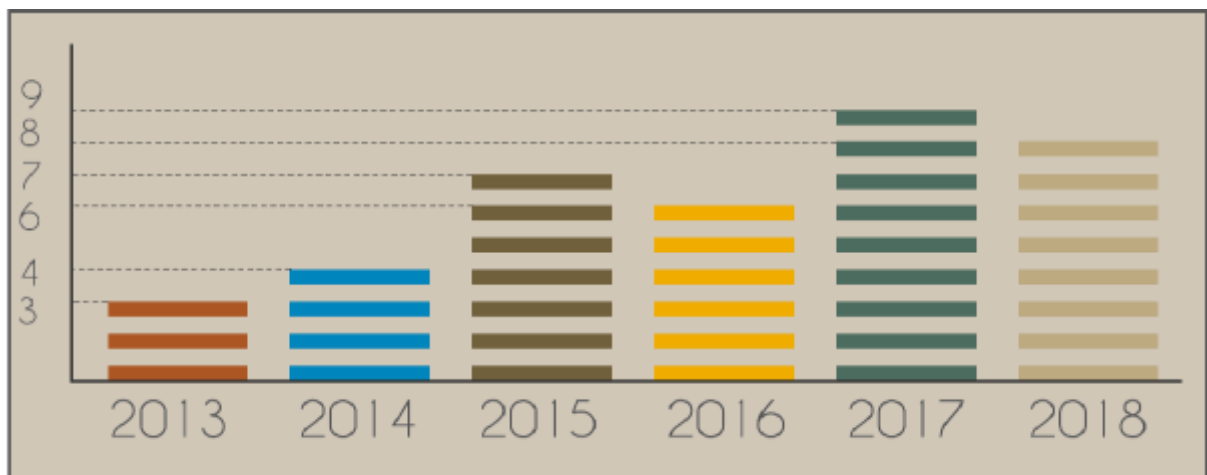
Os artigos encontrados entre o total de 253 revistas abordam questões de maternidade, feminismo, gênero, educação superior e assistência estudantil, no período de 2013 a 2018/1, totalizando 37 artigos que possibilitaram discussão acerca da produção acadêmica neste campo do conhecimento.

2.1.1 O que aponta o estado da arte

Para desenvolver uma maior compreensão e atenção para a o foco deste trabalho (ciência e maternidade), a produção deste item objetivou analisar as características de artigos acadêmico-científicos que têm sido produzidos acerca do tema. O objetivo é expor a relevância deste assunto e a importância das pesquisas sobre a questão da maternidade dentro da Academia, considerando a grande invisibilidade existente em torno da mesma. A seguir são apresentados os resultados da pesquisa a fim de impulsionar o debate em torno da temática dos artigos.

Considerando os artigos publicados entre os anos de 2013 e 2018/1, dei início à análise de dados, começando pela apresentação através dos anos de publicação. Como exposto a seguir:

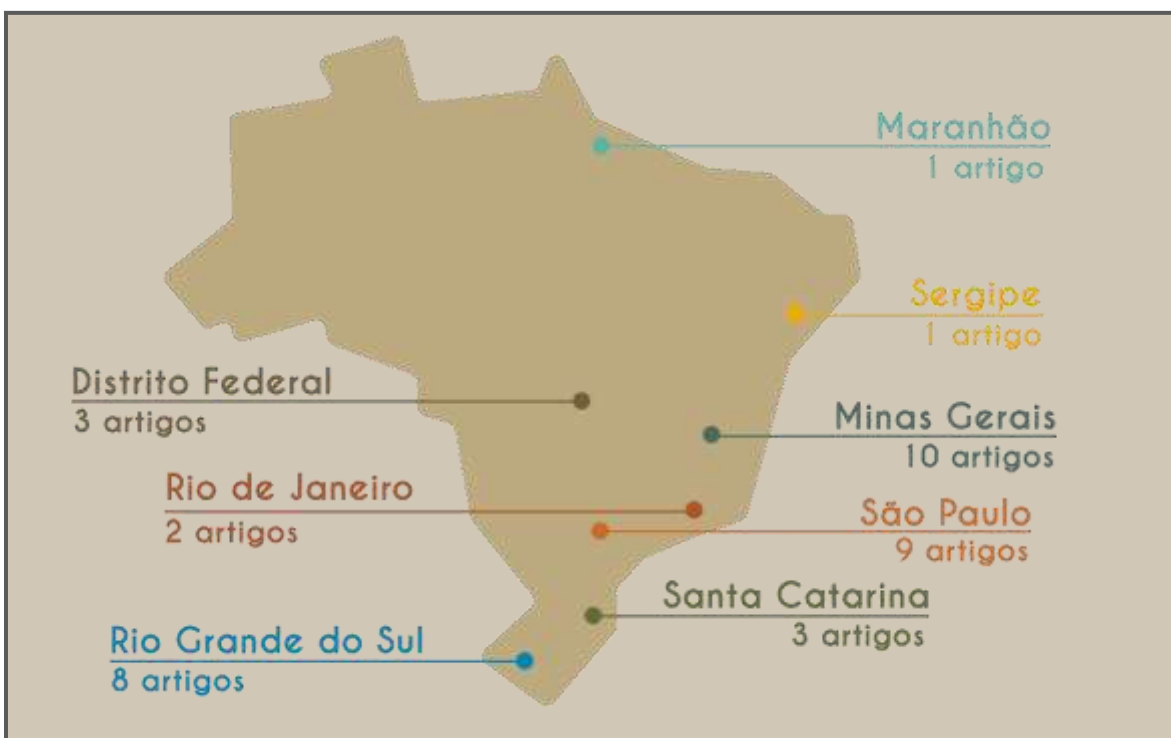
Gráfico 1: Artigos encontrados nos periódicos Qualis no período de 2013 a 2018/1



Fonte: Plataforma Sucupira (2018). Arte: Isadora Baptista Alves.

Observa-se na figura 2 o contingente de publicações na área, de acordo com os achados dentro da Plataforma Sucupira. No ano de 2013 apresenta-se uma carência muito grande com relação às publicações, sendo encontrados apenas 3 artigos. Houve um aumento no ano de 2017 com 9 artigos encontrados, e no ano de 2018, 8 artigos. Apesar do aparente avanço, há de se considerar que a temática ainda é empobrecida com relação à produção científica, principalmente no que diz respeito ao tema em foco “mulheres-mães universitárias” especificamente.

Figura 2: Publicações segundo a unidade da federação



Fonte: Plataforma Sucupira (2018). Arte: Isadora Baptista Alves.

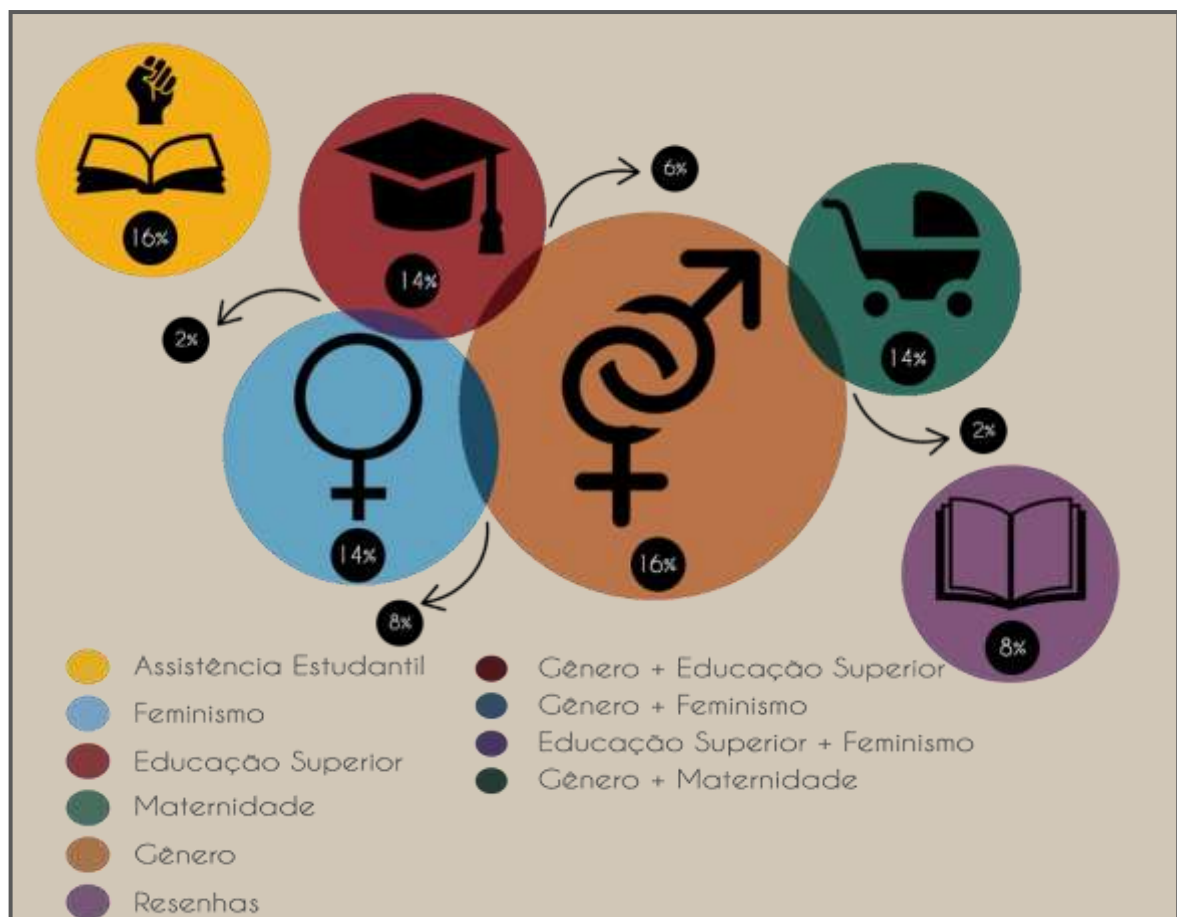
No tocante às publicações de acordo com o continente, todos os artigos encontrados correspondem a América Latina, produção brasileira. Há 3 publicações que consistem em resenhas, relacionadas ao feminismo: a primeira se trata de uma resenha do livro “Mística Feminina”, de Betty Friedan (EUA); “Uma história do feminismo do Brasil, de Céli Regina Jardim Pinto e “Homem não chora, mulher não ri”, de Mirian Goldenberg, publicados pela revista Caderno Espaço Feminino, da Universidade Federal de Uberlândia (MG).

Foi observada a produção científica conforme a Unidade da Federação das publicações e as respectivas universidades no qual integram-se os (as) pesquisadores

(as). É notório que os artigos publicados nos periódicos Qualis (A1, A2, B1 e B2) concentram-se no eixo Sudeste-Sul, contando com 21 e 11 publicações respectivamente. Tal análise evidencia uma discrepância com relação as outras regiões do país, os quais contam com no máximo 3 artigos publicados.

Como mencionado anteriormente, os 37 artigos encontrados foram agrupados em 10 subtemas: Educação Superior (5), Assistência Estudantil (6), Feminismo (5), Maternidade (5), Gênero (6), Gênero e Educação (2), Gênero e Maternidade (1), Gênero e Feminismo (3), Feminismo e Assistência Estudantil (1) e Resenhas (3). Os temas mais abordados nas publicações encontradas são Assistência Estudantil e Gênero. Como é possível identificar, alguns destes artigos possuem uma intersecção de subtemas.

Figura 3: Separação dos artigos por tema central de discussão



Fonte: Plataforma Sucupira (2018). Arte: Isadora Baptista Alves.

O subtema Assistência Estudantil contribuiu com 6 artigos para reflexão da temática deste trabalho. De um modo geral, os artigos abordaram a trajetória histórica

da assistência estudantil nas universidades brasileiras desde as suas primeiras ações até os principais marcos legais, seus conceitos, desafios e áreas de abrangência.

O subtema Gênero também apresentou 6 artigos cadastrados que tratam principalmente da construção dos papéis sociais masculino e feminino e como essas construções:

Acabam prejudicando as individualidades de cada sujeito e as formas de uso do seu corpo, retirando a autonomia sobre as escolhas de homens e mulheres que optam por não seguirem padrões tradicionais ligados ao sexo físico em seus modos de ser e viver (BOTTON et al, 2015, p.46).

Alguns artigos também pontuam as abordagens para entender o gênero; a divisão sexual do trabalho a partir do gênero; outros analisam o movimento histórico de dominação e subordinação das mulheres na sociedade a partir das relações de gênero, compreendendo os estereótipos de gênero como causadores das desigualdades entre homens e mulheres na sociedade.

Na mesma linha do subtema Assistência Estudantil, a Educação Superior contou com 5 artigos. A maior parte das publicações trouxe os marcos legais referentes à educação superior como direito social dos indivíduos, dados sobre a abrangência do ensino público superior, sua função como sendo um bem público indispensável e fundamental, direito de todos e dever do Estado, o qual deve promover uma educação de qualidade que possa oferecer condições dignas e efetivas para a democratização e cidadania. Alguns artigos também se propuseram a discorrer sobre a Política de Educação Superior Brasileira em diferentes momentos da história do país, e como essa se estruturou em cada governo.

O Feminismo é outro subtema que colaborou com 5 artigos publicados. Tratou-se principalmente sobre a luta do movimento feminista pela conquista de direitos, trazendo a trajetória histórica do movimento, suas práticas, articulações e limites, bem como o direito reprodutivo das mulheres originando-se do movimento feminista na luta pela sua sexualidade e reprodução.

O subtema Maternidade se desenvolveu à base de 5 artigos. Todos publicados pelas revistas Caderno Espaço Feminino e Pensando Famílias, de Minas Gerais e Rio Grande do Sul, respectivamente. Este subtema é de fundamental importância para compreender o tema central desta pesquisa, o qual aborda a maternidade no contexto acadêmico. A maioria das questões levantadas nestes artigos referem-se à

maternidade como produto do imaginário social, bem como a instituição família, a ideologia do patriarcado que atrela ao homem o papel de provedor que impõe sua autoridade sobre a mulher, e esta como a cuidadora da casa e dos/as filhos/as.

Portanto, este levantamento consistiu na análise dos artigos publicados em periódicos acadêmicos da Plataforma Sucupira, classificados em A1, A2, B1 e B2, do Serviço Social, sobre a conciliação da ciência e maternidade, apresentando a produção acadêmica que tem sido desenvolvida acerca deste tema dentre os anos de 2013 a 2018/1.

A questão da maternidade no espaço universitário ainda é muito invisibilizada e pouco se encontram trabalhos que dizem respeito a este tema especificamente. Por isso, foram analisados assuntos que favorecem o entendimento sobre esse tema, que seriam: assistência estudantil, educação superior, feminismo, maternidade e gênero, consistindo em uma diversificação de trabalhos analisados.

Foram estudados 37 artigos que englobaram as temáticas citadas acima, apontando para a grande relevância de se debater e pesquisar sobre a questão das mulheres-mães universitárias.

Com a pesquisa realizada, observei, ao longo do trabalho, que a sociedade patriarcal, baseada também nos papéis de gênero acabam interferindo na vida das estudantes mães, tendo em vista que a visão dessa sociedade é a de que o lugar das mulheres é em casa ocupando-se dos cuidados com os/as filhos/as e do lar, fomentando ainda mais o imaginário social de um ideal de maternidade que se firma sob aspectos de subordinação, abdicação e renúncia dos desejos pessoais.

Constato que a Política de Assistência Estudantil deve promover princípios de igualdade e democracia a fim de garantir a permanência desse contingente de estudantes no ensino público superior, porém, no que tange às estudantes mulheres-mães, a assistência ainda é praticamente inexistente, o que muitas vezes deve ocasionar na evasão escolar dessas estudantes.

Também se conclui que deve ser promovido o debate em torno das questões de gênero, feminismo e maternidade, bem como em aprimorar políticas voltadas para assistência estudantil que visem garantir que essas mulheres não abandonem as universidades e posteriormente possam conquistar seu espaço no mercado de trabalho, indispensável para garantir sua autonomia e independência.

As categorias de análise presentes nesta pesquisa referente aos achados na Plataforma Sucupira dialogam diretamente com as categorias analíticas da dissertação. Por esse motivo, a realização do estado da arte favoreceu positivamente para a construção deste trabalho, o qual, além do material encontrado em pesquisa, contou também com outros referenciais teóricos e demais referenciais bibliográficos para ser elaborado.

3. ESCRITOS SOBRE MATERNIDADE

3.1 MATERNIDADE E A CONSTRUÇÃO SOCIAL DO QUE É SER MÃE

A filósofa francesa Elisabeth Badinter, é uma reconhecida autora que tratou da função das mulheres francesas na sociedade, publicando, em 1980, originalmente, o livro: “Um amor conquistado: o mito do amor materno”. Ao longo do trabalho, Badinter tenta desnaturalizar a crença no instinto de maternidade, buscando romper com a ideia de que todas as mulheres nascem para serem mães, focando nas relações familiares e o significado do amor. Para Badinter:

A maternidade ainda é considerada um tema sagrado. Continua difícil questionar o amor materno, e a mãe permanece, em nosso inconsciente coletivo, identificada a Maria, símbolo do indefectível amor oblato (BADINTER, 1980, p.15).

A autora apresenta o desenrolar de três séculos (XVII, XVIII e XX) na sociedade francesa, trazendo relatos e experiências vivenciadas pelas mulheres na época, compreendendo os processos de transformação na luta por seus direitos e sua emancipação. As principais colocações são as críticas à questão biológica, que naturaliza a maternidade como instinto da mulher.

As altas taxas de mortalidade infantil na França, evidenciavam o sentimento de descaso e desinteresse nutridos por muitas mulheres. Essa falta de importância vai se transformando na modernidade, onde agora as mulheres são obrigadas a assumir seu papel de responsável pelos cuidados com os/as filhos/as e com o lar. A mulher passou a estabelecer com a criança uma relação íntima e de carinho, o que socialmente lhe conferiu o atributo representado por um “status maternal” (SAMPAIO, SANTOS e SILVA, 2008).

Esse tipo de cuidado (maternal) envolveu-se na identidade feminina, ou seja, as mulheres começaram a se reconhecer enquanto indivíduos que exercem a função materna. Nesse reconhecimento com o papel social é que o carinho e afeição das mães com suas crianças dão origem à ideia de amor materno, naturalizando-se assim o conceito do “instinto materno”, o qual contribui para a construção de argumentos científicos e biológicos, para justificar e moldar comportamentos de mães e filhos/as (SAMPAIO et al, 2008).

Assim, ocorria uma significativa perda da liberdade e dos desejos pessoais das mulheres. As famílias eram configuradas de modo que o homem mantinha o domínio sobre a mulher, ocupando um espaço de privilégio na sociedade, voltado para o sustento da família e atividades consideradas prazerosas.

Segundo Badinter (1980), a força e o momento no qual se experimenta o exercício da maternidade estão relacionadas de forma direta às influências e condições socioeconômicas, políticas e culturais do universo no qual a mulher está inserida, apesar de que a visão sobre o amor materno ter sido por tanto tempo “concebido em termos de instinto que acreditamos facilmente que tal comportamento seja parte da natureza da mulher, seja qual for o tempo ou o meio que a cercam” (BADINTER, 1980, p. 20).

Até hoje as mulheres sofrem as consequências da força de ondas conservadoras que defendem constantemente a família nuclear⁴, a moral e os bons costumes, que se apoiam nas questões biológicas para definir qual é o lugar da mulher na sociedade, impõe às mulheres o dever de ter um perfil materno, que ame incondicionalmente. Infelizmente muitas dessas mulheres se culpabilizam pela situação no qual se encontram, por sofrerem violência, exploração e sofrimento como se essas mazelas fossem o custo de ser mãe.

A instituição da família nuclear é uma instituição primária do patriarcado. Acorrentada à teoria e à prática da heterorrealidade e da heterossexualidade compulsória, a família patriarcal tradicional, com sua maternidade dependente para mulheres, tem escravizado mulheres aos serviços sexuais e emocionais (ROWLAND; KLEIN, 1996, p.91).

⁴Pai, mãe e filhos/as.

Além destes tipos de “serviços”, a realidade de muitas mulheres ainda inclui o trabalho doméstico não-remunerado. Essa opressão privada se expressa por intermédio de

Manifestações físicas nas agressões, de suas manifestações econômicas no controle masculino da renda e da tomada de decisões, de seu controle ideológico por meio da socialização de mulheres e de crianças, e/ou de seu controle da energia de mulheres nos serviços emocionais e físicos a homens e crianças (ROWLAND; KLEIN, 1996, p.91).

Para Sampaio et al. (2008), a identidade da mulher, no Brasil, foi estruturada a partir da representação social da maternidade, ao passo em que se atribuía as mulheres a reprodução como a sua função central, sendo que “as demais características femininas acabariam em segundo plano no seu reconhecimento social” (SAMPAIO et al., 2008, p. 176). Com isso, a maternidade não é apenas uma opção das mulheres, e, sim, a condição essencial para que se constituam plenamente como seres humanos.

A maternidade então, não pode ser considerada apenas um determinismo biológico. Assim como todos os demais sentimentos humanos, o amor pelos/as filhos/as pode existir em maior ou menor intensidade. Ou simplesmente não existir. Porque não está intrínseco à toda mulher. Ou seja, o amor varia, se constrói de acordo com as histórias e modos de vida das mulheres, o contexto social, político, econômico, histórico e cultural da sociedade. Com isso, compreende-se que a maternagem e paternagem são condutas aprendidas socialmente, podendo tanto o pai quanto a mãe, criarem e cuidarem de seus/suas filhos/as.

A pressão social acaba por atribuir à mulher o papel de mãe, porém, hoje há de se reinventar a maternidade, tendo em vista as diversas configurações de famílias e maternidades existentes.

Na contemporaneidade, os estereótipos de gênero ainda estão presentes nos núcleos familiares, conferindo características sexistas e patriarcais ao relacionamento entre homens e mulheres. Objetivamos analisar como o exercício da paternidade e da maternidade é influenciado por estes estereótipos, e compreender a prática dos papéis parentais no cenário familiar de acordo com os aspectos de gênero (BOTTON et al, 2015, p. 43).

Desta maneira, tanto a instituição da família quanto a maternidade não são algo natural e espontâneo e, sim, construído socialmente e decorrente de maneiras

variadas de organização entre os seres humanos. Também dentro dessa lógica, a identidade feminina foi estabelecida pelas representações de maternidade biologicamente fundamentadas. Essa visão acabou contribuindo para que as mulheres ocupassem o papel de cuidadora do lar e dos/as filhos/as.

A maternidade é uma dessas construções sociais que orientam as práticas e os afetos dos atores sociais. A partir de noções socialmente construídas do que é ser mãe, são orientadas as relações sociais entre mãe e filho, assim como a própria identidade de ser mulher (GIULIANI e PUGA, 2013, p.128).

Portanto, a prática materna deve ser compreendida dentro de um contexto sociocultural e não sob a ótica de uma suposta determinação biológica para o desejo e o desempenho da maternidade (GIULIANI e PUGA, 2013, p.128).

Perez (2011) também afirma que a maternidade é construída socialmente, não inerente à condição feminina, tal como foi constatado a partir das concepções de gênero. Tal fato, permite reflexionar sobre o significado do que é ser mulher e o que é ser homem nas mais diversas sociedades e tempos.

Ao compreender conceitos como maternidade, gênero e patriarcado é possível vislumbrar que o significado do ser mulher e homem pode ser transformado. O exercício da maternidade no mundo contemporâneo tem um enfoque crucial para a vida das mulheres. Pautada nas representações de gênero, a estrutura da família moderna moldou a construção das identidades de homens e mulheres, determinando o espaço público como masculino e o privado como feminino (PEREZ, 2011).

A maternidade constitui um elemento de identificação que mobiliza essas mulheres, que as fazem buscar uma razão para as suas vidas e que, a despeito dos seus medos, fraquezas e conturbadas trajetórias de vidas, as impulsionam para a luta na esfera pública. Nesse sentido, a maternidade constitui-se num elemento aglutinador que socializa e que induz ao partilhamento (PEREZ, 2011, p. 59).

A maternidade permite as mulheres um trabalho coletivo, baseado em uma relação solidária, o qual é possível perceber que transforma o fazer da maternidade privada para maternidade social e coletiva.

A maternidade é uma construção social que norteia as práticas e a relação dos atores sociais. Tendo em vista a noção construída do que é ser mãe, são desenvolvidas as relações sociais entre mãe e filho. É por esse motivo que a prática materna valorizada deve ser entendida num determinado contexto sociocultural, e não

sob a ótica de uma suposta determinação biológica para o desejo e o desempenho da maternidade (GIULIANI, 2012).

A família é um sistema complexo que está diretamente ligado aos processos de transformação histórica, social e cultural. A família não é, portanto, algo natural ou dado, mas sim um produto de formas diversas de organização entre os humanos (BOTTON et al., 2015, p. 47).

Conforme Botton et al. (2015) no começo da humanidade os agrupamentos existentes eram matrilineares, matrifocais e matrilocais, ou seja, estavam organizados em torno da figura da mulher-mãe. Essa configuração se deu, inicialmente pelo desconhecimento da colaboração do homem na reprodução da vida. O tempo passou e em razão dos interesses políticos e econômicos ligados à origem da propriedade privada, a família tornou-se monogâmica. A mulher passou a ser a propriedade privada do homem, e a partir daí, cria-se a divisão sexual do trabalho.

Atualmente, o arranjo familiar nuclear coexiste com diversas outras formas de organização das famílias, tais como as famílias monoparentais, as famílias recompostas, as famílias de casais sem filhos (as), as famílias homoafetivas, dentre outras. Evidentemente, as alterações na dinâmica e nas formas de vinculação das famílias têm impacto no modo com que homens e mulheres se relacionam entre si e também com os (as) filhos (as) (BOTTON et al., 2015, p. 48).

É importante ressaltar que essa representação social da função da maternidade dentro do universo das mulheres ainda perdura ao longo de diversas gerações. Ou seja, o pensamento do século XX ainda se mantém, persiste na sociedade o pensamento conservador que atrela à mulher todas as obrigações a respeito dos filhos. Mesmo que no momento atual, onde diferentes arranjos familiares estão sendo construídos, o papel social da mulher enquanto mãe ainda permanece praticamente o mesmo.

3.1.1 Maternagem, socialização dos cuidados, e a “terceirização” da maternidade

Gradwohl, Osis, & Makuch (2014) apresentam em seu artigo⁵ uma reflexão sobre a construção social da maternidade e da maternagem, desde o período da Idade Média, com objetivo de compreender os seus diferentes valores e significados de acordo com o tempo.

Primeiramente, é importante entender que a maternidade é “tradicionalmente permeada pela relação consanguínea entre mãe e filho, e a maternagem é estabelecida no vínculo afetivo do cuidado e acolhimento ao filho por uma mãe” (GRADVOHL et al., 2014, p.56).

A maternagem, em camadas mais empobrecidas da sociedade, é dividida entre grupos de amizade, vizinhos e familiares, enquanto em famílias com maiores condições financeiras a maternagem é dividida com creches, escolinhas de artes, música, curso de idiomas, entre outros. Este último os autores denominam de “terceirização dos cuidados”.

Assim sendo, a maternidade possui diferentes valores sociais e diversas dinâmicas. Os papéis sociais vão se modificando e transformando ao longo da história. A forma como as sociedades lidam com a questão da procriação e cuidado com crianças é produto das relações sociais e materiais, transformando o pensamento e imaginário social.

Estas autoras dissertam sobre dois momentos da maternidade e maternagem: sua desvalorização e posteriormente a sua valorização, como apresentarei brevemente a seguir para expor a configuração da maternidade e maternagem ao longo dos anos.

No período da Idade Média, as famílias europeias se consolidavam através dos interesses econômicos, os casamentos eram arranjados, sem se importar com relações afetivas tanto entre cônjuges quanto entre eles e seus/suas filhos/as. Nessa época não era relacionado nenhum tipo de valor especial a maternidade; os sentimentos de família e de infância eram inexistentes; as mulheres e as crianças

⁵ GRADVOHL, Sílvia Mayumi Obana; OSIS, Maria José Duarte; MAKUCH, Maria Yolanda. **Maternidade e formas de maternagem desde a idade média à atualidade**. Pensando fam., Porto Alegre, v.18, n.1, p. 55-62, jun. 2014.

eram vistas como seres sem qualquer importância, devendo ser submissas ao patriarca.

A maternagem não era exercida pela mãe, e sim pelas trabalhadoras pobres, e as crianças alimentadas por amas de leite e sob o cuidado de terceiros até completar cerca de 8 anos. Após essa idade as crianças eram destinadas aos trabalhos domésticos. Como resultado da falta de maternagem pela mãe e falta de cuidados mais específicos havia uma alta taxa de mortalidade de nascidos vivos e infanticídio, como forma de limitar o número de filhos e filhas. “As famílias eram numerosas e o acolhimento às pessoas nas casas não se restringia aos que possuíam os mesmos laços sanguíneos, sendo dominante a vida em comunidade” (GRADVOHL et al., 2014, p.56).

Com a expansão do capitalismo nos séculos XVII e XIX, se instala a divisão entre o público e privado. O estado administrava as relações de produção e a família as condições de sobrevivência. Com isso, a criança, criada até o momento pela comunidade, passa a ser responsabilidade dos pais, acirrando também a diferença dos papéis sociais, onde o homem ficaria destinado ao sustento do lar e a mulher ao cuidado com a família.

Uma mulher não se configura primordialmente como mãe, pois a função materna é um processo de construção, ou seja, fundamentalmente efeito de uma operação psíquica (STELLIN, MONTEIRO, ALBUQUERQUE E MARQUES, 2011). Essa disponibilidade psíquica é também chamada de maternagem.

É em função das necessidades e dos valores dominantes de uma dada sociedade que se determinam os papéis respectivos do pai, da mãe e do filho. Quando o farol ideológico ilumina apenas o homem-pai e lhe dá todos os poderes, a mãe passa à sombra e sua condição se assemelha a da criança. Inversamente, quando a sociedade se interessa pela criança, por sua sobrevivência e educação, o foco é apontado para a mãe, que se torna a personagem essencial, em detrimento do pai. Em um ou outro caso, seu comportamento se modifica em relação ao filho e ao esposo. Segundo a sociedade valorize ou deprecie a maternidade, a mulher será em maior ou menor medida, uma boa mãe (BATINDER, 1987, p.26).

É nesse período em que a imagem da mulher e em específico a maternagem passa a ser extremamente valorizada, e os cuidados para com a criança passam a ser de exclusividade da mulher mãe, devendo ela cuidar e amamentar os seus filhos/as. Essa nova função resulta no vínculo entre mulheres, maternidade e maternagem. Nos anos de 1760 começaram a circular publicações médicas que

descreviam como deveria ser prestado esse cuidado aos filhos/as, determinando que a amamentação era um dever das mães (GRADVOHL et al., 2014).

Nessa época surge o “mito do amor materno”, como já apresentado no item anterior, no qual a maternidade era tida como uma tendência feminina inata, bem como a maternagem, porque se apenas elas poderiam gestar e cuidar, elas seriam as pessoas mais adequadas para criar os filhos/as. As boas mães seriam consideradas aquelas que tivessem um amor incondicional pelos/as seus/suas filhos/as.

No século XIX, há um crescimento e uma exaltação e valorização social cada vez maior com relação a maternidade e maternagem. A mulher torna-se a responsável pelo lar e pela criação dos/as filhos/as. Conforme as mulheres vão assumindo mais responsabilidades dentro do lar como mães e cuidadoras, cresce o seu status perante a sociedade, que valoriza a devoção e sacrifícios em detrimento dos/as filhos/as e da família (GRADVOHL et al., 2014 *apud* MOURA, 2004).

Essa supervalorização que girava em torno da vida familiar contribuiu para que se desenvolvesse a vida privada, ou seja, as casas passaram a ser divididas em cômodos, organizadas de modo a favorecer a proximidade entre os membros da família. As relações tornam-se cada vez mais afetivas e os casamentos que eram arranjados perdem espaço na nova dinâmica das famílias.

As crianças passam a ser consideradas como promessas de realização dos adultos, merecendo todo cuidado e atenção da mãe. Além do cuidado materno, o estado passa a ter interesse na educação dos futuros cidadãos. Isso ocorre porque a moralidade da família passa a ser essencial à consolidação do sistema capitalista. Para esse sistema, o aumento da população favoreceria o enriquecimento da nação (GRADVOHL et al, 2014, p. 57).

Como resposta aos propósitos do sistema capitalista, a ideologia maternalista na Europa, por exemplo, incentivava o aumento de taxas de fecundidade, conduzindo a maternidade a um dever patriótico. As mulheres mães deveriam estar compromissadas com o futuro da nação, pois a elas seria atribuída a saúde dos seus filhos/as, tornando-se úteis a pátria. Nessa situação, há um aumento significativo da pressão posta sob as mulheres para que venham a se tornarem mães, culpabilizando as mulheres que não detinham esse desejo ou por não poderem dedicar-se exclusivamente aos/as filhos/as por exercerem uma jornada dupla de trabalho.

Santos (2017) não concorda com o termo “terceirização da maternidade”, defendido por Gradwohl, Osis, & Makuch (2014). Para a autora, terceirizar significa conferir funções e tarefas, que seriam suas, a terceiros. A partir daí questiona: “a maternidade pode ser “terceirizada”? A maternidade é definida como uma função? Ser mãe é ter uma função? Se sim, qual é a “função” de uma mãe? ”. Parte-se do princípio que uma criança precisa de inúmeras coisas para sobreviver e se desenvolver, como por exemplo: um adulto que auxilie em diversas tarefas cotidianas de cuidado pessoal, como higiene, saúde e alimentação; um adulto que a leve ao médico e tome conta de sua saúde em geral; acompanhe-a até a escola, zelando por seu comportamento e desempenho; manter supervisão 24 horas por dia, considerando que crianças até 16 anos não podem ficar desacompanhadas; um adulto que faça tarefas para dar apoio que a criança precisa, cozinhando, lavando, passando roupas; um adulto que assuma custos de todas essas atividades e produtos necessários, além de educar, socializar, amar (SANTOS, 2017).

O que ocorre é que, observando todas essas necessidades, a conta não fecha. Para Santos (2017), seria preciso no mínimo quatro pessoas para realizar todas as tarefas que normalmente são atribuídas a mãe. Isso porque essa pessoa, que é responsável pelos cuidados diretos com a criança, também precisa fazer suas tarefas e cuidar de si. Por isso é injusto falar em “terceirizar a maternidade” (SANTOS, 2017).

Realizar todas as tarefas que uma criança demanda sozinha é uma missão impossível. [...]. É preciso uma aldeia para criar uma criança. É preciso um pai que assuma suas responsabilidades. É preciso um governo que crie políticas de Estado que favoreça famílias, com oferta de creches, com leis decentes sobre licenças, apoio a amamentação, rigidez na penalização de pais que se ausentam de suas obrigações. É preciso uma sociedade que acolha crianças, que não culpabilize mulheres, que permita que mulheres efetivamente escolham ser mães e vivenciar todas as dores e delícias que a maternidade propõe. Antes disso, é só maternidade compulsória na veia. São só mulheres se arrastando pela vida e tentando desafiar a lei da física para estarem em mais de um lugar ao mesmo tempo. Não existe nenhuma possibilidade real de exercer a maternidade nos moldes em que isto está posto socialmente para uma mulher atualmente sem algum tipo de “terceirização”. Nenhuma mulher merece ser condenada por isso. A criação de crianças é um tema — e um “problema” — de toda a sociedade. É continuação da espécie (SANTOS, 2017, n.p).

É perceptível que os papéis sociais, políticos e culturais de homens e mulheres, produzidos socialmente, vêm evoluindo e se modificando, estando em constante transformação. A criação e o cuidado com os filhos/as se modifica ao longo dos

tempos e das mudanças no desenvolvimento dos humanos e da sociedade. A maternidade já possuiu diversos e distintos valores e significados; a maternagem está sendo exercida não apenas pela mãe, mas também por pessoas do convívio social da criança, como parentes, membros da comunidade, vizinhos e também por instituições. O número de pessoas que exercem a maternagem pode aumentar, e isso é significativo para afirmar que não somente a mãe deve exercer a tarefa dos cuidados com os filhos.

3.1.2 Maternidade compulsória e o desamparo da maternidade

Mattar e Diniz (2012) discutem em sua obra os direitos reprodutivos das mulheres, bem como a maternidade por elas exercida. Ao refletirem sobre a compreensão de que existem “hierarquias reprodutivas” o artigo descreve como a maternidade foi, e segue sendo, uma identidade forçada das mulheres considerando que frequentemente, elas não têm absoluto controle sobre seus corpos. Além disso, segundo estas mesmas autoras, apesar de transformações estarem se concretizando lentamente, as mulheres ainda são consideradas as principais responsáveis dentro do lar.

Uma melhor e mais equilibrada divisão do trabalho doméstico entre homens e mulheres, as últimas ainda são as principais responsáveis pelo cuidado com os filhos, o que as mantém restritas à esfera doméstica, dependentes dos homens ou do Estado (MATTAR; DINIZ, 2012, p.108).

No mundo ocidental, ao longo de muito tempo, a responsabilidade e compromisso com o cuidado das crianças foram, essencialmente, exercidos pela mulher, os quais permaneceram e ainda permanecem, confinadas na ideia do bom e pleno desempenho do “papel de mãe” (MATTAR; DINIZ, 2012).

Assim, constata-se uma identidade forçada e não uma vontade própria da mulher, ou do casal. Mattar e Diniz (2012) afirmam que ainda hoje a mulher que opta, de modo racional, a não ter filhos/as, é subjugada aos olhos da sociedade, tendo em vista que para muitas pessoas a maternidade é entendida como “a principal função da mulher, que não raro sente a obrigação moral de exercê-la, quaisquer que sejam as condições, sob pena de ser estigmatizada” (MATTAR; DINIZ, 2012, p.108).

Considerando tais concepções e modos no qual a maternidade se estabeleceu ao longo da história da sociedade e do mundo, Cila Santos (2017) apresenta um conceito importante e fruto dessa idealização, analisando a questão da maternidade, sob o conceito de “maternidade compulsória”. Com vistas a definir este termo, a autora pontua aspectos propulsores da maternidade compulsória, os quais nos são impostos desde que nascemos, como por exemplo, a ideia de que a maternidade é sagrada; de que mulheres só são plenamente felizes e completas se parirem; que a mulher é a melhor e mais capaz de cuidar; que bebês são criaturas angelicais, entre outros. Estas “certezas” estão profundamente enraizadas e concretizadas que tornam difícil distinguir quais são nossos verdadeiros desejos com relação a maternidade.

Difícilmente conseguimos separar o que é uma projeção externa sobre como nós mulheres deveríamos nos sentir, daquilo que realmente estamos sentindo. E esse fenômeno social, que acontece com absolutamente todas, tem nome e função: o nome é maternidade compulsória e a função é nos manter reféns como eternas incubadoras, sempre culpadas quando desejamos tomar às rédeas do controle da nossa função reprodutiva. Sempre culpadas se renegamos a função de ser mãe ou se ousamos decidir o momento em que queremos que a gestação aconteça (SANTOS, 2017, n.p).

Ao utilizar a expressão “maternidade compulsória” para descrever o modo pelo qual a maternidade é difundida para as mulheres, está se falando explicitamente de uma “maternidade obrigatória”. Isso pode ocorrer subjetivamente, através da socialização; e objetivamente, através da inviabilidade de instrumentos eficazes que impedem as mulheres de engravidar (SANTOS, 2017).

O único meio para uma mulher evitar uma gravidez indesejada é utilizando algum método anticoncepcional. Isso coloca o peso da contracepção sob a mulher, tendo em vista que a maioria dos métodos desenvolvidos são para uso feminino. Assim, os “homens não foram socializados para se preocupar com a paternidade” (SANTOS, 2017). E isso faz toda a diferença, uma vez que atribui toda a responsabilidade de prevenção para as mulheres e, se falhas acontecerem, automaticamente a culpa recai sobre elas. Como consequência, a mulher passa a internalizar essa culpa, por crer que verdadeiramente era dever único e exclusivamente dela evitar a gestação (SANTOS, 2017).

Ainda de acordo com Santos (2017), a primeira função ensinada para uma criança do sexo feminino, pouco depois do seu nascimento, é a função de “mãe”. Isso ocorre já com os primeiros brinquedos, que geralmente e certamente serão bonecas,

os quais a menina irá imitar a sua cuidadora, e será identificada, por todos a sua volta, como “mãe” da boneca. E durante sua vida, é improvável que ela veja seu próprio pai dedicando tantos cuidados com ela como sua mãe, e “ainda que seus pais não sejam os principais cuidadores muito certamente ela estará sob os cuidados de uma mulher: a avó, uma tia, as crecheiras” (SANTOS, 2017, n.p).

Exercendo a maternidade compulsória, as mulheres acabam despossando sua própria autonomia e determinação sobre seu corpo, sendo este então regulado por sistemas e instituições sociais dominadas por homens, como o Estado, a Igreja, a sociedade e seus segmentos. Reprodução e sexualidade, enquanto construções sociais, são mediadas pelas relações de poder. Se compreendidas como práticas desafiadoras, ambas podem ser vivenciadas “com maior ou menor suporte social, podendo, nesse sentido, serem tanto uma expressão de empoderamento e realização, como de impotência e humilhação” (MATTAR; DINIZ, 2012, p. 112).

A concepção de Mattar e Diniz (2012) sobre o exercício ou não da maternidade é fundamental, a partir da ideia de que estaria vinculado ao pleno exercício dos direitos humanos, tendo em vista que a igualdade entre mulheres e homens deve perpassar pela equilibrada divisão do cuidado com as crianças.

Essas implicações na vida das mulheres-mães, como a idealização da maternagem e como consequência, a maternidade compulsória, podem ocasionar um sentimento de culpa e principalmente de arrependimento, considerando ser difícil distanciar a “idealização”, da real e verdadeira vontade de ser mãe. O arrependimento não necessariamente está relacionado com a falta de amor pelo/a filho/a, e sim a estrutura e o processo integral da maternidade, exaustivo, desgastante e rodeado de desafios e dificuldades que na maioria das vezes, só a mãe “precisa” superar.

Santos (2018) analisou o conteúdo do livro *Mães arrependidas: uma outra visão da maternidade*, de 2017, escrito por Orna Dorath. O livro causou certa polêmica principalmente por contar com depoimentos de mulheres que afirmam terem se arrependido de serem mães. A pesquisa foi iniciada no ano de 2008 e finalizada em 2013, em Israel, onde cada mulher, em média, possui 3 filhos.

Uma das primeiras conceituações tratadas no livro é a caracterização do arrependimento, ressaltando a importância de se diferenciar da ambivalência experimentada pela maioria das mães, afirmando que “confundir essas duas noções é impedir que se ouça as mulheres que de fato se arrependem” (SANTOS, 2018, p.1).

Ao longo do texto, a autora aborda questões muito pertinentes para refletir sobre a maternidade, como por exemplo as exigências em torno da “função” materna, os comportamentos e atitudes consideradas adequadas ou não, da postura emocional e amorosa esperada com relação aos filhos. Apresenta experiências de conflitos que são fruto do sentimento de arrependimento, o qual esbarra também com relação ao amor por seus/suas filhos/as. A discrepância entre esses padrões e comportamentos e o verdadeiro sentimento das mulheres mães elucida sobre o arrependimento, e não necessariamente a possíveis dúvidas e incertezas. A autora concluiu que a vontade de muitas mulheres entrevistadas seria retornar ao estado de não-maternidade.

Para mim, ainda que cause espanto, a possibilidade de dizer sobre o arrependimento da maternidade (e não dos/as filhos/as) e não colocar essas mulheres no registro da loucura ou da perversão é o grande ponto da obra de Donath. A grande contribuição, nesse sentido, é reativar o debate sobre a decisão de ser ou não ser mãe, as políticas de reprodução, trazendo para esse cenário, contraexemplos, já que a única possibilidade que se tinha até então era a de arrependimento das mulheres que não têm filhos (SANTOS, 2018, p. 2).

Ou seja, isso demonstra que o arrependimento não está relacionado necessariamente ao amor pelo filho/a e sim por todo processo da maternidade. O que ocorre é que em muitos casos as mulheres não são afetadas pela “magia”, pelo “encanto” da maternidade.

Em outro trabalho, Cila Santos (2017) também escreve sobre o desamparo da maternidade, enfrentado pela maioria das mulheres. É importante reconhecer que a socialização dos cuidados para com as crianças é fundamental, principalmente para que a mãe não perca sua total autonomia, sem nenhuma forma de apoio. A demanda por uma rede de apoio é frequente, porém, de acordo com a mesma autora, é no momento que necessitam desta rede, que as mulheres se dão conta que ela não existe. Desta forma, em seu texto, Santos (2017) cita diversos exemplos de “coisas” que as mães, na realidade, não podem contar, que serão aqui apresentadas na imagem a seguir:

Figura 4: Coisas no qual mães não podem contar

- Com nenhum método contraceptivo eficiente, pois nenhum é 100% seguro (tampouco podemos contar com a parceria dos homens que dificilmente se preocupam em apoiar um método de dupla barreira: camisinha + outro método).
- Com o apoio do Estado para garantir a interrupção de uma gravidez que é compulsória e é para a mulher que é empurrada a responsabilidade de controlar a contracepção, sendo culpabilizada caso ocorra uma gravidez indesejada.
- Com o apoio, companheirismo e fidelidade dos companheiros durante a gestação e o puerpério, que via de regra exigem que a mulher continue performando plenamente o papel de "esposa", inclusive gerando uma pressão absurda em relação à estética e libido.
- Com leis trabalhistas que garantam que você consiga suprir plenamente o período de seis meses da amamentação exclusiva que tanto é cobrada.
- Com quem deixar os filhos para trabalhar porque a rede de creches públicas é numericamente insuficiente e a rede privada é cara demais.
- Com apoio no mercado de trabalho, empregabilidade, plano de carreira, salários justos, flexibilidade de horários, porque mulheres-mães são vistas como um problema.
- Com um sistema de saúde pediátrico que esteja disponível, atualizado e oferecendo as melhores informações para as mulheres-mães e seus filhos.
- Com uma indústria que ofereça alimentos saudáveis e confiáveis a preços acessíveis.
- Com o apoio dos companheiros para dividir o cuidado doméstico e com os filhos.
- Com acessibilidade e políticas de inclusão para filhos neuro atípicos e com deficiência.
- Contar com lugares e pessoas que sejam acessíveis e amigáveis com crianças e suas especificidades características da infância.
- Não podemos confiar no sistema obstétrico numa realidade em que a rede pública te oferece violência obstétrica e a rede privada te vende cesárea eletiva.
- Não devemos contar com o suporte dos filhos, quando ficamos velhas. É tudo ficar difícil demais. Porque preferimos não dar trabalho.

Fonte: Cila Santos (2017). Arte: Isadora Baptista Alves

Conclui Santos (2017) que todas estas coisas, tarefas e demandas citadas existem, porém, não são regra. Existe sim um desamparo materno, onde não há um sistema estrutural de apoio para que uma mulher-mãe possa criar suas crianças mantendo sua saúde física e mental, principalmente algum “nível de felicidade” (SANTOS, 2017, n.p).

3.2 MATERNIDADE E A DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO

Para Toledo (2001), a desigualdade das mulheres tem o seu início através da divisão sexual do trabalho e se firma a partir da construção social do gênero. Dentro deste contexto, as mulheres “devem” agir de determinado modo e os homens de outro. Posteriormente, começa a diferenciação com relação as atividades praticadas. No caso das mulheres, suas atividades serão consideradas femininas, e dos homens masculinas. Depois, passa-se a diferenciar também o tratamento recebido pelos que executam atividades femininas e os que executam atividades masculinas. Esse

tratamento corresponde ao respeito, aceitação, reconhecimento, afeição e compreensão dos modos de vida de cada um, e, é a partir daí, que emerge o caráter de gênero, no qual, independente do sexo, as pessoas são tratadas de acordo com um padrão, o de gênero (TOLEDO, 2001).

Diferente das mulheres, os homens não estão sujeitos a “tensão estrutural entre o trabalho doméstico e o trabalho remunerado” (TOLEDO, 2001, p. 3). No caso das mulheres, que exercem uma dedicação limitada no trabalho remunerado e também no doméstico, acabam vivendo uma frustração, culpa e insatisfação. Elas não mudam de posição dentro da estrutura societária, mas, de certo modo, nas palavras de Toledo, “meio que ocupam” duas posições ao mesmo tempo (TOLEDO 2001).

Ainda que as mulheres não estivessem discriminadas no trabalho, teriam poucas possibilidades de serem promovidas, porque não é possível que rendam tanto quanto os homens. O peso da estrutura da sociedade sobre a mulher é tão importante que torna isso impossível (TOLEDO, 2001, p. 3).

A divisão sexual do trabalho é fundamentada na suposta divisão entre os gêneros. As mulheres da classe trabalhadora são afetadas por uma “discriminação entre classes-relação desigual entre elas e as mulheres burguesas, ou entre elas e toda a burguesia-do que uma discriminação entre gêneros” (TOLEDO, 2001, p. 8).

Trabalhar fora, historicamente e até pouco tempo atrás, era considerado uma atribuição masculina, no qual a mulher ficava recolhida no lar. Na classe burguesa isso gerava problemas psicológicos para as mulheres, porém, na classe trabalhadora, esse preconceito sinalizava o crescimento da pobreza. Ou seja, a situação econômica rompeu com esta lógica da ideologia dominante. Com essa transformação, imposta por condições econômicas e de vida, a mulher é empurrada para o trabalho remunerado (TOLEDO, 2001). Em contrapartida, a mulher trabalhadora permanece destinada ao trabalho pré-capitalista.

Aqui guarda um vínculo forte com o passado, já que a mulher primordial foi a trabalhadora pré-capitalista por excelência. Seja na condição de dona de casa, seja na de trabalhadora assalariada, especialmente na prestação de serviços. As que conseguem integrar o setor formal ou hegemônico, exercem atividades em condições ainda mais subalternas que as masculinas: recebem salários mais baixos, em postos inferiores na hierarquia do trabalho e em tarefas mais desqualificadas (TOLEDO, 2001, p.9).

Uma questão central é que a inserção feminina no mercado de trabalho e nas universidades, não as libera do trabalho doméstico, do cuidado com a casa e com as crianças. Isso se deve ao fato de ainda permanecer, entre os casais, a tradicional divisão sexual do trabalho. Tais circunstâncias implicam na opção por jornadas parciais, flexibilização de horários e frequentes interrupções na vida profissional e/ou acadêmica (URPIA; SAMPAIO, 2009). A dificuldade existe pelo fato de que a interrupção acarreta em uma desaceleração das atividades, ficando o retorno, em geral, mais distante diante das adversidades, “seja quando a mulher se encontra na condição de profissional ou na condição de estudante universitária” (URPIA; SAMPAIO, 2009, p. 31).

Lembrem-se: as mulheres foram legalmente proibidas de trabalhar de forma assalariada por muito tempo. E isso não é o mesmo que dizer que nunca tenhamos trabalhado. Sempre trabalhamos: como escravas, como cuidadoras, como donas de casa num serviço braçal totalmente invisibilizado que, mesmo sem ser remunerado, permitia gerar riqueza social (ROSSI, 2018, n.p).

Segundo Rossi (2019), o casamento, até os dias de hoje, atua como instituição garantidora do trabalho doméstico não-remunerado das mulheres e a acumulação de riqueza para os homens, afinal, sendo reprimidas de tudo, não haverá muitas mulheres donas de meios de produção capitalistas.

As transformações no mundo do trabalho afetam mulheres e homens trabalhadores, porém, impactam com muito mais força a comercialização da força de trabalho feminina, tendo em vista a divisão sexual do trabalho, desigualdades de gênero e construção sócio-histórica da figura da mulher (ANTUNES, 2009)

Para Antunes (2009), as relações entre gênero e classe evidenciam que, tanto no mundo produtivo quanto no reprodutivo, experimenta-se a confirmação de uma construção social sexuada, no qual “homens e mulheres que trabalham são, desde a família e a escola, diferentemente qualificados e capacitados para o ingresso no mercado de trabalho” (ANTUNES, 2009, p. 109).

Historicamente, a concepção da divisão sexual do trabalho foi, num primeiro momento, usada por etnólogos para denominar a repartição “complementar” das tarefas entre homens e mulheres na sociedade (KERGOAT, 2009). Este conceito foi mudado com as antropólogas feministas, que o deram um outro conteúdo ao termo,

afirmando que não se limitava as tarefas e sim a uma profunda relação de poder entre homens e mulheres.

A divisão sexual do trabalho é a forma de divisão do trabalho social decorrente das relações sociais de sexo; essa forma é historicamente adaptada a cada sociedade. Tem por características a destinação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e, simultaneamente, a ocupação pelos homens das funções de forte valor social agregado (políticas, religiosas, militares etc.) (KERGOAT, 2009, p.67).

Durante muito tempo, as mulheres estiveram restritas ao trabalho doméstico. Aos homens cabia os espaços públicos e atividades remuneradas e às mulheres os espaços privados e o trabalho não remunerado. Essa divisão de trabalho, ou seja, este modelo de função social marcou profundamente e estrutura da sociedade.

3.2.1 Questões de raça e classe

Angela Davis, professora e filósofa norte americana, foi também integrante do Partido Panteras Negras e exerceu sua militância pelos direitos políticos e civis da população negra. Sua obra “Mulheres, raça e classe” realiza uma importante análise acerca do feminismo negro norte-americano e das movimentações políticas que ocorreram nas décadas de 1960 e 1970. O livro traz contribuições históricas como o surgimento do movimento abolicionista, o sufrágio e luta pelos direitos das mulheres, sob a ótica da raça. Já no início do livro, a autora apresenta todo o contexto do período escravagista, mostrando quais eram as perturbações e problemas gerados a partir do colonialismo, com objetivo de compreender a base das desigualdades, opressões e violências sofridas pela população negra.

O trabalho então fornece um ótimo material para a reflexão da história e condições dos negros norte-americanos, iniciando pelo resgate as bases do sistema escravagista. Apresenta a reflexão sobre a estrutura racista, classista e sexista que regem a sociedade, considerando um entrelaçamento entre determinantes políticos, econômicos e sociais. Davis elabora uma crítica ao movimento feminista liderado por mulheres brancas que não entediam as diferentes condições e realidades das mulheres negras.

Davis afirma que o movimento sufragista se dedicou tanto em conquistar direitos para as mulheres de classe média que ignoraram as demais estruturas e formas de opressão que afetavam as outras mulheres.

Embora tenham colaborado de forma inestimável para a campanha antiescravagista, as mulheres brancas quase nunca conseguiam compreender a complexidade da situação da mulher escrava. As mulheres negras eram mulheres de fato, mas suas vivências durante a escravidão — trabalho pesado ao lado de seus companheiros, igualdade no interior da família, resistência, açoitamento e estupros — as encorajam a desenvolver certos traços de personalidade que as diferenciavam da maioria das mulheres brancas” (DAVIS, 2016, p.42).

O trabalho ao qual as mulheres negras estão atuando reproduz o padrão definido nos anos de escravatura. Diferencialmente das brancas, as mulheres negras não eram (e permanecem não sendo) desvalorizadas socialmente pelo trabalho doméstico. As mulheres negras, já inseridas no mercado de trabalho não estavam destinadas aos trabalhos domésticos. Por isso, segundo Davis a vivência doméstica “tinha uma imensa importância na vida social de escravas e escravos, já que lhes propiciava o único espaço em que podiam vivenciar verdadeiramente suas experiências como seres humanos” (DAVIS, 2016, p. 34).

Enquanto foram destinados às mulheres negras, em um primeiro momento, no período pós-abolição, o trabalho na agricultura e no serviço doméstico, sujeito a condições de exploração extremas e perpetuador de práticas de violência (como o abuso sexual por parte dos patrões), para as mulheres brancas pobres foi destinado o extenuante trabalho nas fábricas, enquanto para as mulheres burguesas de classe média foi destinado a tarefa de cumprirem com dedicação a “nobre missão” de “ser mãe e dona de casa”, missão está sustentada pela ideologia da maternidade, com forte viés racial e de classe (CYRINO, 2017, 269).

Davis, ao longo de seu trabalho vai citando diversas situações e exemplos para mostrar as diferenças gritantes vivenciadas pelas mulheres brancas e as mulheres negras. Cita, por exemplo, as questões levantadas por Elizabeth Cady Stanton, uma ativista social e abolicionista estadunidense, que, morando em Seneca Falls (Nova York) com o marido nem sempre conseguia contratar empregadas domésticas. Com isso, “sua vida enfadonha e frustrante, tornou-a particularmente sensível à desagradável condição das mulheres brancas de classe média” (DAVIS, 2016, p. 67), e argumentou sua condição doméstica como a primeira, dentre várias razões, para convocar uma convenção de mulheres.

A vida de Elizabeth Cady Stanton apresentava todos os elementos básicos do dilema de uma mulher branca de classe média em seus aspectos mais contraditórios. Sua dedicação para obter os melhores resultados acadêmicos, o conhecimento adquirido como estudante de direito e todas as outras atitudes adotadas para cultivar sua força intelectual – tudo isso havia sido em vão. Casamento e maternidade a impediram de alcançar os objetivos que ela havia definido para si mesma quando era solteira. Além disso, a partir de seu envolvimento no movimento abolicionista durante os anos posteriores à convenção de Londres, ela aprendeu que era possível organizar uma resistência política à opressão. Muitas das mulheres que responderam ao convite para participar da primeira convenção pelos direitos das mulheres em Seneca Falls estavam se conscientizando de contradições semelhantes em sua própria vida e haviam igualmente percebido, a partir do exemplo da luta antiescravagista, que era possível batalhar pela igualdade (DAVIS, 2016, p. 68).

O resultado das demandas da Convenção realizada foi praticamente voltado a críticas e insatisfação com a instituição do matrimônio. Nas palavras de Davis:

O casamento roubava delas seu direito à propriedade, tornando-as econômica e moralmente dependentes de seus maridos. Ao exigir obediência absoluta por parte das esposas, a instituição do matrimônio dava aos maridos o direito de puni-las e, o que é ainda pior, as leis de separação e divórcio eram quase totalmente baseadas na supremacia masculina. A declaração afirmava que, como consequência da condição de inferioridade das mulheres no interior do casamento, elas também eram sujeitas a desigualdades nas instituições de ensino e na carreira. “Empregos lucrativos” e “todas as possibilidades de prosperidade e distinção” (como medicina, direito e teologia) eram absolutamente inacessíveis a elas. O documento concluía sua lista de injustiças evocando a dependência mental e psicológica das mulheres, o que reduzia sua “confiança e amor-próprio” (DAVIS, 2016, p. 76).

Com a Revolução Industrial a sociedade passou por transformações em diversos aspectos. No caso das mulheres brancas, houve uma mudança drástica, no momento em que o sistema fabril absorveu as atividades econômicas tradicionais das mulheres. Isso as libertou de muitas de suas antigas tarefas opressivas. Mas, por outro lado, a industrialização acabou afligindo o prestígio atrelado às mulheres no lar (que até o momento era um prestígio relativo ao cunho produtivo associado ao trabalho doméstico). Por essa razão, a situação feminina passou a se degradar, isto é:

Uma consequência ideológica do capitalismo industrial foi o desenvolvimento de uma ideia mais rigorosa de inferioridade feminina. De fato, parecia que quanto mais as tarefas domésticas das mulheres eram reduzidas, devido ao impacto da industrialização, mais intransigente se tornava a afirmação de que “o lugar da mulher é em casa” (DAVIS, 2016, p. 51).

Davis (2016) explica que o trabalho das mulheres em casa era considerado produtivo no âmbito da economia doméstica, sendo seu trabalho não menos respeitado que o dos seus maridos. O que ocorre é que, quando a manufatura passou dos lares para as fábricas, a ideologia de feminilidade passou a produzir a figura de mãe e esposa como padrões ideais.

No papel de trabalhadoras, ao menos as mulheres gozavam de igualdade econômica, mas como esposas eram destinadas a se tornar apêndices de seus companheiros, serviçais de seus maridos. No papel de mães, eram definidas como instrumentos passivos para a reposição da vida humana (DAVIS, 2016, p. 52).

Quando Davis apresenta a expansão da veneração à maternidade e feminilidade, como sendo um subproduto da industrialização, ela traz a forma como isso validou a fragmentação ocasionada pelo capitalismo industrial entre economia doméstica e economia pública, ao destacar a função das mulheres como boas mães, protetoras e cuidadoras do lar, destinadas ao espaço doméstico. Porém, essa ideologia enfatiza seu caráter racista e classista, porque a noção de feminilidade não integrava as escravas e nem as trabalhadoras exploradas nas fábricas (CYRINO, 2017).

Ao mostrar como as ideologias são marcadas pelas hierarquias e clivagens que constituem a sociedade de classes, Davis discute como as opressões anteriores são ressignificadas de maneira a legitimar a dominação de classe tipicamente capitalista. Entretanto, e este me parece ser um ponto fundamental do seu livro, o estabelecimento dos nexos causais entre capitalismo, sexismo e racismo traz à tona uma história não linear, repleta de contradições, entre diversos movimentos e lutas de resistência das mulheres, dos negros e da classe trabalhadora (CYRINO, 2017, p.270).

O impacto do racismo, machismo, sexismo, preconceito de classe afetam concomitantemente pessoas e grupos sociais, não havendo possibilidade de distanciá-los no decorrer da existência de cada pessoa ou sociedade. O modo de análise interseccional, categórica e historicamente, deu voz as mulheres negras, que antes não se viam representadas pelas pautas do movimento feminista.

As primeiras feministas podem ter descrito o matrimônio como uma “escravidão” semelhante à sofrida pela população negra principalmente devido ao poder impactante dessa comparação – temendo que, de outra maneira, a seriedade de seu protesto se perdesse. Entretanto, elas aparentemente ignoravam que a identificação entre as duas instituições dava a entender que, na verdade, a escravidão não era muito pior do que o casamento. Mesmo assim, a implicação mais importante dessa comparação

era a de que as mulheres brancas de classe média sentiam certa afinidade com as mulheres e os homens negros, para quem a escravidão significava chicotes e correntes (DAVIS, 2016, p. 53)

Portanto, há, na história das mulheres negras, uma mistura de diversas estruturas e formas de opressão e desigualdades, no qual raça e gênero são os principais delineamentos que levam à diferença de classe (GOES, 2019). Ou seja, as intervenções e práticas políticas e sociais voltadas para mulheres negras devem ter como eixo suas respectivas intersecções.

Visto que, todas as opressões se articularão ao mesmo tempo, em um só corpo (negro feminino), se intercruzando, interseccionando e determinando as condições de vida, sua oportunidade de escolarização, de ascensão no mercado de trabalho, o acesso a melhores empregos e renda, ao ensino superior e aos serviços de saúde (GOES, 2019, n.p).

É evidente que as mulheres experenciam suas opressões de maneira diferentes dependendo da sua classe social. As mulheres são oprimidas em primeira instância por serem mulheres, porém, não se deve esquecer que muitas diferenças se fazem presentes na vida, como cultura, classe, raça, privilégios econômicos e sociais, nível de escolaridade, e as mulheres, afetadas por essas categorizações, vivenciam a opressão de maneiras diferentes.

Existem diversas distinções entre as próprias mulheres. Existem as mulheres da classe trabalhadora, as mulheres de classe média, mulheres brancas, mulheres negras, mulheres lésbicas, mulheres heterossexuais, mulheres que exercem ou não a maternidade. Portanto, as mulheres passaram a dialogar não somente sobre a opressão compartilhada, mas também suas distintas condições e modos de vida.

Djamila Ribeiro (2014) acredita que muitas das críticas elaboradas ao movimento feminista vêm no intuito de mostrar como o discurso universal do movimento é excludente. Isso porque as opressões atingem as mulheres de forma diferente, cuja necessidade de discutir gênero com delineamentos de classe e raça, considerando as especificidades das mulheres, torna-se indispensável. Como exemplo, Ribeiro (2014) cita a questão do trabalho fora do lar, sem a autorização do marido, o qual nunca foi uma reivindicação de mulheres negras e pobres, bem como a universalização das mulheres, haja vista que a representação política tomou por base somente a mulher branca de classe média. A necessidade deste olhar para questões de raça e classe, numa perspectiva de luta por uma sociedade sem

hierarquias de gênero, visa assegurar a voz e representação das diferenciações que existem no ser mulher, que vão além da questão do gênero.

É importante uma análise inclusiva, que represente a pluralidade de mulheres. A opressão se firma não apenas com relação ao gênero, mas também fundado em outros marcadores como a diferença de cor, classe social e orientação sexual, por exemplo (ANUNCIADA, 2017).

Anunciada (2017) explica que as reivindicações do movimento feminista estadunidense, quando surgiu, não contemplavam a todas as mulheres. Um exemplo citado pela autora, é o caso das mulheres brancas da classe média lutarem para serem inseridas no mercado de trabalho e possuir o direito ao seu próprio corpo, porém, as mulheres negras já trabalhavam em subempregos e sofriam muitas vezes abusos físicos e sexuais por parte de seus patrões. As demandas dessas mulheres não foram levadas em consideração e elas permaneceram na marginalidade, pois o movimento estava direcionado às mulheres brancas de classe média, que em muitos casos possuíam formação universitária e tinham possibilidades de ocupar melhores posições de trabalho (ANUNCIADA, 2017).

É nesse sentido que a análise de raça e classe, para além do gênero, enfatiza a necessidade de combater e questionar as formas de opressão. É preciso entender as mulheres como seres plurais, com as mais diversas experiências e percursos de vida. A análise interseccional relaciona-se com a intersecção entre as variadas opressões existentes como de gênero, raça e classe social.

No princípio da primeira onda do movimento feminista, na década de 1920, os debates envolviam apenas a opressão de gênero e respondiam somente às demandas das mulheres brancas, sendo ignoradas as demandas da classe de mulheres negras, trabalhadoras e de classes mais baixas.

Para Anunciada (2015), o feminismo interseccional é relevante, pois auxilia na organização de pautas e questionamentos de mulheres negras e suas reais demandas, considerando que elas sofrem uma “tripla opressão: racismo, machismo e preconceito de classe social” (ANUNCIADA, 2015, n.p). Ou seja, as opressões se estendem muito além do gênero, em uma forma de opressão violenta e que é velada na sociedade, atingindo as mulheres de forma não só afetar a auto estima, rejeitando seus corpos e impondo obstáculos à existência das mulheres nos espaços de poder.

Crenshaw, foi a propulsora do termo interseccionalidade na década de 1980, apesar da mesma ter admitido que as mulheres negras já conversavam sobre a interseccionalidade de pressões antes, denunciando a ausência das pautas de mulheres negras nas agendas políticas do movimento (ANUNCIADA, 2017). As feministas negras então, já aplicavam o conceito em suas discussões e destacavam também sua situação de desvantagem com relação as mulheres brancas e homens negros e brancos. Essas situações eram “descritas como múltiplas discriminações, dupla discriminação, tripla discriminação, mosaicos, e agora definimos o tal fenômeno como interseccionalidade” (GOES, 2019, n.p).

No momento em que reconhecemos o feminismo, reconhecemos que há uma forma de exploração específica no mundo, que se materializa nas condições e práticas das diferentes mulheres. Esse estado de igualdade não exclui as distinções de raça, classe e sexualidade. Não há como ignorar a existência destas diferenças porque elas ditam o nível de vulnerabilidade que a opressão de gênero opera com mulheres desiguais (COSTA, 2017).

Não é possível construir a luta feminista deixando de fora de seu protagonismo, aquelas que mais sofrem com a exploração de gênero. É possível elencar muitas outras pautas em que o capital nos explora e mata a serviço do machismo, em todas elas é preciso olhar com cuidado e empatia quem está na ponta da cadeia alimentar capitalista. Nesse sentido, não é possível ser feminista e socialista no mundo sem acolher, reivindicar e lutar lado a lado das transexuais e travestis, sem reivindicar o combate ao racismo em todos os lugares e sem dar visibilidade necessária a lesbofobia, a bifobia e a homofobia (COSTA, 2017, n.p).

É preciso entender que a opressão de gênero é interseccional, sendo atravessada por diferentes condições de raça, classe, sexualidade e outros. No combate ao machismo e o patriarcado é necessário voltar a atenção para aqueles que mais são atingidos cruel e profundamente por esta estrutura. Ter em mente que a sociedade está dividida em variadas classes sociais e opressões, para que seja possível compreender a origem das desigualdades que se reproduzem na sociedade.

Nos Estados Unidos, o feminismo não surgiu das mulheres que são mais vitimizadas pela opressão machista, das mulheres agredidas todos os dias, mental, física e espiritualmente – as que são impotentes para mudar sua condição na vida. Estas são a maioria silenciosa (HOOKS, 2015, p. 193).

O livro de Betty Friedan, *Mística Feminina*, do ano de 1963, foi considerado como o livro que abriu os caminhos para um movimento feminista contemporâneo. Porém, critica Hooks, “a obra foi escrita como se essas mulheres não existissem” (HOOKS, 2015, p. 193).

Para Hooks, a situação descrita no livro de Friedan relaciona-se apenas a condição das mulheres brancas casadas, de classe média, com formação acadêmica, “donas de casa entediadas com o lazer, a casa, os filhos, as compras, que queriam mais da vida” (HOOKS, 2015, p. 194). Segundo a mesma autora, isso significava dizer, em outras palavras: queremos algo além da nossa casa, maridos e filhos/as. Porém, não se discutiu na obra de Friedan, quem seria chamado para tomar conta dos/as filhos/as e cuidar da casa quando as mulheres brancas e de classe média fossem “libertadas” do trabalho doméstico e conseguissem inserção no mercado de trabalho.

Ela não falou das necessidades das mulheres sem homem, sem filhos, sem lar, ignorou a existência de todas as mulheres não brancas e das brancas pobres, e não disse aos leitores se era mais gratificante ser empregada, babá, operária, secretária ou uma prostituta do que ser dona de casa da classe abastada (HOOKS, 2015, p. 194).

Percebe-se então, uma universalização da condição das mulheres, o que acabou por deslocar a atenção do classismo, racismo, e práticas sexistas relativas ao grupo feminino norte-americano.

Problemas e dilemas específicos de donas de casa brancas da classe privilegiada eram preocupações reais, merecedores de atenção e transformação, mas não eram preocupações políticas urgentes da maioria das mulheres, mais preocupadas com a sobrevivência econômica, a discriminação étnica e racial etc. (HOOKS, 2015, p. 194).

Na década de 1960, época em que a obra de Friedan foi publicada, mais de um terço das mulheres já atuavam no mercado de trabalho. Apesar de várias almejavam ser donas de casa, só as mulheres de classe média e que possuíam tempo livre é que de fato contornar suas identidades segundo o modelo da *Mística Feminina* (HOOKS, 2015).

3.3 SOCIEDADE PATRIARCAL, FEMINISMO E RELAÇÕES DE GÊNERO

3.3.1 Refletindo sobre a construção do gênero e a sociedade patriarcal

A principal finalidade neste item é problematizar a posição ocupada pelas mulheres na sociedade e os mecanismos de dominação e exploração aos quais estão submetidas, apresentando um debate sobre as construções de gênero na sociedade patriarcal e como essas têm influenciado no cotidiano das mulheres e nas suas vivências nos espaços públicos. A condição vivenciada pelas mulheres na sociedade está relacionada aos valores e significados construídos socialmente pela ordem patriarcal de gênero. Este é um conceito analisado por Saffioti (2004), que, considera o patriarcado enquanto um “regime de dominação-exploração das mulheres pelos homens” e gênero como uma “construção social do masculino e do feminino” (p. 44-55). As duas categorias analíticas são fundamentais para compreender as circunstâncias e condições da mulher na sociedade.

Para Rezende (2016) a subalternidade e subordinação das mulheres na sociedade se estabelece como a primeira forma de opressão na história da humanidade, o qual é fundamental para a perpetuação do sistema patriarcal. Márcia Tiburi conceitua o patriarcado como:

Um sistema dogmático de crenças, não um ideal. Ele é tomado como o que há de mais natural. É um sistema profundamente enraizado na cultura e nas instituições [...] Ele tem uma estrutura de crença firmada em uma verdade absoluta, uma verdade que não tem nada de “verdade”, que é, antes, produzida na forma de discursos, eventos e rituais [...]. Em sua base está a ideia sempre repetida de haver uma identidade natural, dois sexos considerados normais, a diferença entre os gêneros, a superioridade masculina, a inferioridade das mulheres e outros pensamentos que soam bem limitados, mas que ainda são seguidos por muita gente (TIBURI, 2018, p. 26-27).

O surgimento de uma sociedade patriarcal foi, e ainda é, útil para a produção e reprodução do sistema capitalista, e tem como um grande problema a objetificação das mulheres, validando a lógica de que são submetidas aos “valores do patriarcado, feitas para satisfazer seus prazeres e cuidar de seus filhos, dificultando o desenvolvimento social, econômico, político, cultural, etc” (SOUSA et al., 2018, p.328).

Historicamente as mulheres sofrem com a naturalização e perpetuação de uma imagem inferiorizada, assimétrica em relação ao homem, que goza dos privilégios próprios da sociedade patriarcal. Referenciam uma concepção de pertencimento da mulher às antigas normas de que a ela cabe o cuidado da família e do lar. As condições que vivem homens e mulheres não são produtos de um destino biológico, mas antes de tudo, construções sociais (SOUSA e SIRELLI, 2018, p. 326-327).

O patriarcado se configura como um sistema de dominação e de exploração de um sexo (masculino) sobre outro (feminino). É uma ordem perversa que oprime e silencia mulheres. “O patriarcado, racismo e capitalismo formam um só sistema, que estrutura as relações sociais” (CARLOTO e DAMIÃO, 2018, p. 307). Reserva as mulheres e filhos/as uma posição de submissão ao pai. A figura masculina é entendida como a provedora e a feminina é minimizada aos cuidados do lar e crianças, prevalecendo a ideia de ser uma propriedade do homem. “É um tipo hierárquico de relação que penetra todos os espaços sociais e concede aos homens direitos sexuais sobre as mulheres”. (SILVEIRA, OSTERNE, 2014, n.p)⁶

Para Rowland e Klein (1996):

O patriarcado é um sistema de estruturas e de instituições criado por homens de forma a sustentar e a recriar o poder masculino e a subordinação feminina. Tais estruturas incluem: instituições como a lei, a religião e a família; ideologias que perpetuam a posição inferior “natural” das mulheres; processos de socialização para garantir que mulheres e homens desenvolvam sistemas de comportamento e de crença apropriados ao grupo mais ou menos poderoso de que pertencem (ROWLAND; KLEIN, 1996 p. 68).

Conforme nos diz Pinto (2003), a figura masculina, na sociedade fundada no patriarcado, domina as demais mulheres do grupo familiar. A figura do homem é peça-chave dentro do lar. Segundo a mesma autora, o homem mais velho da família, que por experiência é o que deteria mais sabedoria, comandaria os rumos de todos, mas principalmente da esposa e das filhas mulheres. Ou seja, o poder é concentrado nas mãos de um homem que governaria a mulher e, no momento em que ela sair de casa, é o marido que possuirá sua tutela. O poder passa do pai, para o marido, ou seja, de um homem para outro homem.

⁶ Disponível em: [file:///C:/Users/isabe/Downloads/24016-Texto%20do%20artigo-109874-1-10-20140925%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/isabe/Downloads/24016-Texto%20do%20artigo-109874-1-10-20140925%20(1).pdf) Acesso em: 01 de fevereiro de 2019.

Delphy (2009) explica que “Patriarcado”, palavra antiga, mudou de sentido no século XIX, com as teorias da evolução das sociedades humanas, e posteriormente na “segunda onda” do movimento feminista, no fim do século XX.

O patriarcado então, a partir do movimento feminista, configura-se como uma formação social no qual os homens são detentores do poder. Ou seja, é praticamente sinônimo de “dominação masculina” e opressão de mulheres. No centro do movimento feminista, o conceito de patriarcado é adotado como sendo o sistema que deveria ser combatido (DELPHY, 2009).

Assim, a opressão sofrida pelas mulheres não precisa estar totalmente relacionada a origem da propriedade privada. A dominação, opressão e exploração pode se estruturar em sociedades nos quais os meios de produção são coletivos. “Há hoje o conhecimento de diversas sociedades desse tipo, onde apesar dos meios de produção serem socializados, a subordinação das mulheres ainda existe.” (COSTA, 2017, p. 7). O patriarcado e seus mecanismos de propagação do machismo e racismo naturalizam desigualdades existentes entre os gêneros.

De acordo com Silveira e Osterne (2014) o termo gênero surge no centro das reivindicações dos movimentos feministas para explicar o caráter social dos papéis sexuais designados a homens e mulheres. Assim, o gênero exerce influência na estruturação da vida e sistemas simbólicos; e o patriarcado como a dominação do homem sobre a mulher, sendo uma relação hierárquica que adentra todos os espaços sociais. A maioria dos artigos relaciona o gênero com o patriarcado, o qual

Possui uma base material e representa uma estrutura de poder embasada na ideologia e na violência. Tal estrutura, juntamente com as relações patriarcais e suas hierarquias, perpassa toda a sociedade civil. Do mesmo modo o direito patriarcal impregna a máquina estatal. Portanto, a diferença entre os sexos é transformada em diferença política, o que origina desigualdades sociais entre homens e mulheres (SILVEIRA e OSTERNE, 2014, p. 3).

Assim, esses modelos construídos estabeleceram a diretriz da divisão sexual do trabalho, resultando na exclusão formal e informal das mulheres do mercado de trabalho.

Para Tiburi (2018), o termo gênero é um termo usado para analisar os papéis “masculino” e “feminino” que se tornaram hegemônicos. A aparência de homem e mulher está profundamente ligada às regras de comportamento (p.28).

A noção de gênero possibilita um entendimento crítico das disparidades existentes entre os sexos; o patriarcado permite compreender como essas distinções se produzem, reproduzem e se validam ao longo do tempo. Essas desigualdades são fraudadas através de “diferenças físicas, biológicas e anatômicas entre masculino e feminino e definem funções para ambos os sexos (SILVEIRA et al., 2014).

Ao homem, destina-se o mundo público, a política, a economia, as grandes decisões que influenciam no rumo tomado por toda a humanidade. À mulher, cabe o mundo doméstico, de produção e reprodução da prole e de organização do lar, funções essas que se definem como um prolongamento de seus atributos biológicos, como a gestação e amamentação (SILVEIRA et al., 2014, n.p).

A categoria Gênero está em constante mudança, e seus sentidos são variáveis e instáveis. “No serviço social, há uma compreensão geral de que gênero trata das relações de poder na vida social, relações essas que atribuem posições assimétricas ao masculino e feminino ” (ALVES, 2018, p. 269). E, de maneira mais simplista, pode ser considerado como um conjunto de representações, valores, costumes, e normas que representa o masculino e o feminino. No Brasil, é fruto da formação da sociedade e da cultura do país, profundamente marcadas pelo sistema patriarcal, pelo machismo e pela escravidão (TIBURI, 2018).

Vincular o conceito de gênero ao sexo biológico é uma forma muito básica e limitada de enxergar esse conceito. Isto porque essa ligação ignora a construção histórico-cultural que, diariamente, se estabelece sobre corpos físicos (BOTTON et al., 2015).

A partir do instante em que o nosso sexo é descoberto, são impostos a nós significados do que é ser homem ou mulher na sociedade e quais características e peculiaridades serão admitidas pela nossa identidade referida ao sexo biológico. E então, a partir disso

O mundo pode, estereotipadamente, dividir-se em rosa ou azul, bonecas ou carrinhos, fraqueza ou força, submissão ou dominação, restringir-se ao privado ou a circular livremente no público, sem precisar de maiores explicações sobre qual desses lados é o considerado mais adequado para uma mulher e para um homem. (BOTTON et al., 2015, p. 47)

Portanto esses conceitos acabam naturalizando as formas de opressão, violência, exploração e dominação das mulheres na sociedade. São moralmente rotuladas por estereótipos que as desqualificam socialmente, culturalmente e politicamente.

3.3.2 O movimento feminista e a luta por creches

Este item abordará, de modo geral, como a luta por creche se tornou um elemento fundamental nas lutas do movimento feminista, mas, primeiramente, será feito uma breve historização acerca das três ondas do movimento feminista, entendendo que este trabalho se enquadra na primeira onda, por tratar-se de um estudo sobre mulheres.

É importante compreender as “ondas” do movimento de modo geral, tendo em vista que essas “ondas” se configuram como determinados momentos históricos em que certas pautas, conquistas ou reivindicações dominavam os debates. As três ondas aqui tratadas inspiram atitudes e mentalidades de acordo com o processo histórico, axiológico e hermenêutico de cada uma no percurso do movimento feminista (SANTOS, 2016).

Magda Guadalupe dos Santos escreve que o movimento feminista tem função substancial para o amadurecimento político da humanidade e desenvolvimento e fortalecimento da “consciência reflexiva da cultura” (SANTOS, 2016, p. 129).

As ondas do movimento se identificam temporalmente pelas bandeiras defendidas nos movimentos e nas bases teóricas atribuídas a cada uma delas, em defesa do reconhecimento dos direitos e deveres das mulheres. No decorrer das ondas, houve a expansão e desenvolvimento do conceito de cidadania, a partir da inserção das mulheres no campo de participação política (SANTOS, 2016)

A “primeira onda” do movimento feminista representou o surgimento do movimento, originando-se, no final do século XIX e início do XX, como um movimento liberal de luta das mulheres em busca de igualdade de direitos civis, políticos e educativos, que até o momento eram apenas destinados aos homens.

O feminismo emerge como meio transformador dos modos de ser e agir comportamentais humanos na sociedade, denunciando as ilegítimas posturas morais,

“como uma voz que costura e dignifica as diversas vozes sociais e políticas” (SANTOS, 2016, p. 130).

Neste primeiro momento, o movimento foi motivado por fatores como a Revolução Industrial e a Primeira e Segunda Guerra Mundial. Na Inglaterra, França, Estados Unidos e Espanha emergia o movimento sufragista o qual foi essencial para a primeira fase do surgimento do feminismo. O principal objetivo desta primeira onda era a luta contra discriminação de mulheres e garantia de direitos, e direito ao voto. Nesta primeira fase também se insere a luta das mulheres contra o patriarcado (NARVAZ e KOLLER, 2006).

As preocupações pela isonomia entre os gêneros, no que concerne ao reconhecimento legal de direitos ao trabalho e ao voto, assim como a participação em questões políticas, tornam-se alvo das análises teóricas, específicas do século XVIII (SANTOS, 2016, p. 135).

Na modernidade, a consciência de demandas centrais permeou o universo feminino, até mesmo daquelas que não estavam incorporadas nos movimentos organizados. Ou seja, na primeira onda, o termo feminismo é estipulado como uma condição para enfrentar as imposições patriarcais entre os séculos XVI e XIX (SANTOS, 2016).

Tratando-se do percurso histórico social, é possível observar que, no século XIX, a sociedade era “industrial, urbana, positivista, cientificista, acadêmica, política e economicamente liberal” (FRANCHINI, 2017, n.p). É no século XIX que emerge o socialismo e seus questionamentos, bem como a luta por direitos de trabalhadores e participação política, porém, as mulheres ficaram fora disso (FRANCHINI, 2017).

Desta forma, de acordo com Pinto (2003) a primeira onda do movimento feminista ocupou-se com demandas primárias de atuação social, principalmente o direito ao voto, questionando a imposição dos papéis sociais submissos.

Franchini (2018, n.p) afirma:

As primeiras reivindicações feministas por esses direitos que, à época, eram os considerados básicos: o voto, a participação política e na vida pública — porque, vale lembrar, o lugar da mulher sempre foi dentro de casa, principalmente na sociedade inglesa vitoriana, em que a mulher devia ser o “anjo do lar”.

Para Saffioti (1986), o propósito principal do movimento, nesta época, era expandir o conhecimento e entendimento sobre a democracia, almejando então a igualdade dos indivíduos perante a lei.

As lutas elementares do movimento estavam pautadas na formação profissional e representação das mulheres na política. Reivindicava-se assim, o direito ao voto, o acesso à educação formal e ao trabalho remunerado. Esta fase é também marcada pelo interesse e luta de mulheres brancas de classe média, tendo em vista que as pautas eram genéricas e universais, sem grandes questionamentos sobre a estrutura desigual, racista, classista e patriarcal da sociedade.

Este feminismo de primeira onda também lutou pela abolição da escravatura. Franchini (2017) desenvolve uma análise bastante interessante com relação as vertentes do movimento feminista. Na primeira onda, já era possível observar a interseccionalidade dentro do movimento. As mulheres negras existiam desde a primeira onda e buscaram analisar a sua realidade também pela ótica do racismo. Por isso, para Franchini (2017), a interseccionalidade não foi exclusividade da “terceira onda”.

Outro fato importante, no percurso do movimento, foi a resistência das mulheres brancas estadunidenses com relação a esta tendência abolicionista, tendo como justificativa que

O ganho da liberdade por parte dos homens negros resultaria em perda de direito para elas, mulheres brancas. Então, ao mesmo tempo que lutavam por direitos para si mesmas, algumas participavam de grupos como o KKK, por exemplo. O que explica muita coisa em termos da desconfiança do movimento negro com boa parte da branquitude feminista (FRANCHINI, 2017, n.p).

A primeira fase então, acabou se enfraquecendo, a partir da década de 1930, principalmente por ter se pautado em reivindicações isoladas, sendo retomada com força na década de 1960. No caso do Brasil, esta primeira onda se manifestou publicamente por meio da luta pelo direito ao voto, assim como nos outros países.

Algumas teóricas feministas passaram a analisar e questionar o papel social e cultural que sempre fora destinado à mulher, e assim, intentaram retomar algumas lutas adquiridas pela inserção feminina no mercado do trabalho, como por exemplo o espaço público; o acesso as universidades; e a democracia representativa, cessando os bloqueios das exigências formais da primeira onda do movimento de mulheres (BITTENCOURT, 2015).

Santos (2016) afirma que a primeira onda se configura como “um movimento de mulheres que se batem contra disparidades sociais e legais, ainda que de forma individual e em pequenos grupos” (SANTOS, 2016, p. 138).

A “segunda onda” do movimento, “ressurgiu” nas décadas de 1960 e 1970, principalmente nos Estados Unidos e França, onde a igualdade ainda permanece como objetivo central do movimento, bem como a autonomia feminina pelos seus próprios corpos. As americanas denunciavam a opressão masculina e busca pela igualdade. Já as francesas reivindicavam a necessidade de serem valorizadas as diferenças entre os homens e as mulheres, almejando maior visibilidade à especificidade feminina, que muitas vezes era negligenciada. As primeiras, por enfatizarem igualdade, são conhecidas como o “feminismo da igualdade”, enquanto as segundas, por destacarem diferenças, conhecidas como “feminismo da diferença” (NARVAZ et al. 2006).

Para Franchini (2018) foi neste momento que se introduziram uma série de estudos e reflexões voltados para a condição da mulher, construindo uma teoria-base, ou seja, uma teoria raiz sobre a opressão sofrida pelas mulheres.

Muito por isso, geralmente, quando nos referimos ao feminismo de segunda onda, costumamos querer dizer mais especificamente do que chamamos de feminismo radical (de raiz), um movimento que teve seu início (e sua fase mais ativa) nas décadas de 60 e de 70, pois toda a movimentação feminista daquela época foi pautada na teoria radical que versa sobre a nossa condição de exploradas por conta do nosso sexo e das nossas funções reprodutivas. Isso pautou as discussões da segunda onda que se caracterizou por uma fase de luta por direitos reprodutivos e discussões acerca da sexualidade (FRANCHINI, 2018, n.p).

Essa segunda onda também se fortifica com protestos contrários aos concursos de Miss Estados Unidos no final da década de 1960. Pinto (2010) afirma que a década de 60 traz momentos importantes para o mundo ocidental:

Os Estados Unidos entravam com todo o seu poderio na Guerra do Vietnã, envolvendo um grande número de jovens. No mesmo país surgiu o movimento hippie, na Califórnia, que propôs uma forma nova de vida, que contrariava os valores morais e de consumo norte-americanos, propagando seu famoso lema: “paz e amor”. Na Europa, aconteceu o “Maio de 68”, em Paris, quando estudantes ocuparam a Sorbonne, pondo em xeque a ordem acadêmica estabelecida há séculos; somou-se a isso, a própria desilusão com os partidos burocratizados da esquerda comunista. O movimento alastrou-se pela França, onde os estudantes tentaram uma aliança com operários, o que teve reflexos em todo o mundo (PINTO, 2010, p. 16).

Nos anos de 1960, tanto nos Estados Unidos quanto na Europa, o movimento de mulheres se manifesta com grande potência, no qual as feministas começam a discutir a questão de relações de poder entre homens e mulheres. Inicia-se aí, a distinção conceitual entre gênero e sexo, problematizações referentes a orientação sexual, naturalização dos papéis sociais referentes a homens e mulheres. Considera-se o movimento feminista como um movimento libertário, que não prevê somente direitos para a mulher nos espaços públicos, no trabalho, na educação, na política, e que reivindica uma nova configuração na relação entre mulheres e homens. Portanto, essa fase denuncia outra forma de dominação existente na sociedade, “– além da clássica dominação de classe –, a dominação do homem sobre a mulher – e que uma não pode ser representada pela outra, já que cada uma tem suas características próprias” (PINTO, 2010, p. 16).

A “segunda onda” emergiu no contexto pós Segunda Guerra Mundial, implicando na eclosão de diversos movimentos, como o estudantil, movimento em favor da emancipação das mulheres, movimento hippie e de trabalhadores. Esse conjunto de movimentos se organizou no sentido de responder ao regime ditatorial que permeavam vários países (GALETTI, 2014).

Ao contrário do que afirma Franchini (2017), para Bittencourt (2015), o próprio movimento feminista passa a criticar seu caráter burguês-liberal, tecendo recortes de classe e raça, “relações de poder e transversalidade de opressões estruturais para além do gênero. Assim, elevam-se as vozes das mulheres negras e pobres subjugadas dentro do movimento” (BITTENCOURT, 2015, p. 201).

As mulheres feministas da segunda onda almejavam identificar a origem da condição feminina, pretendendo responder a questionamentos como: — por que somos oprimidas, e o que todas as mulheres do mundo têm em comum que justifique estarmos todas, coletivamente, em situação pior do que a dos homens, de forma geral? (FRANCHINI, 2017, n.p). É buscando construir uma resposta a estas questões que os conceitos de gênero e sexo, como já mencionado, passam a constituir os debates do movimento.

A segunda onda constitui-se por diversas correntes que impactaram a sociedade cultural e politicamente. Existem então diferenças básicas com relação a primeira onda, o qual demandava a igualdade de direitos entre homens e mulheres. A segunda, por sua vez, tem um caráter coletivista e revolucionário, atribuindo

fundamental importância para a participação das mulheres no desenvolvimento da sociedade (SANTOS, 2016).

No Brasil, a década de 1960 foi marcada por uma grande efervescência, com transformações em diversos segmentos. A música, por exemplo, foi revolucionada pela Bossa Nova; o então presidente Jânio Quadros renunciou ao poder; 1963 foi marcado por radicalizações, onde de um lado, havia a resistência da esquerda partidária, dos estudantes e o governo, e de outro, os militares. O golpe militar do ano de 1964 resultou uma ditadura militar extremamente rigorosa e profunda (PINTO, 2010).

Ainda que militassem com diversas distinções, as mulheres feministas e as mulheres socialistas ou marxistas possuíam muitas pautas em comum, como a crítica à jornada dupla e tripla de trabalho ao qual as mulheres eram submetidas, a diferença salarial entre os sexos, e a dificuldade de acesso das mulheres na educação e mercado de trabalho (FRANCHINI, 2017).

A luta pela diversidade de direitos das mulheres implicou em uma expansão universal do movimento, e assim, maior consciência política, a qual chega até as instituições centrais da sociedade, “como a do casamento, seja no que concerne à educação dos filhos/as, seja às práticas sexuais, buscando alterar padrões e comportamentos” (SANTOS, 2016, p.142). Funda-se uma concepção contra o papel desempenhado historicamente pelas mulheres. É assim que a consciência das mulheres vai se transformando e ampliando, tornando-se mais reflexivas e conscientes sobre si mesmas e sobre seu impacto na sociedade, nos âmbitos culturais, políticos, econômicos e sociais.

Uma das vertentes do movimento feminista no Brasil, na década de 1970, aliou-se às “facções progressistas da Igreja Católica” (SANTOS, 2016, p. 143), o que resultou no amadurecimento de dois delineamentos distintos: o primeiro, origina-se da incapacidade do feminismo em aprofundar certas questões, como liberdade sexual, direito ao aborto e ao divórcio; já o segundo impulsiona a luta pelos direitos civis, liberdade política e melhoria nas condições de vida. Nesta segunda tendência, temas relacionados ao racismo e problemas de classe foram sendo inseridos nos debates dos movimentos (SANTOS, 2016).

No geral, o movimento ainda era constituído por mulheres brancas e de classe média, o que gerava uma insatisfação com as análises propostas, considerando que

outros grupos reivindicavam que outras variáveis como raça e classe fossem acrescentadas às discussões de gênero do movimento. Mulheres lésbicas, trabalhadoras e negras começaram a tecer suas análises identitárias dentro do movimento. As divergências presentes entre as mulheres, como raça, classe e sexualidade, eram compreendidas como decisivas para a formação de suas identidades e conseqüentemente, a opressão sofrida por elas (FRANCHINI, 2017).

É nesse cenário que o feminismo negro cresce enquanto movimento independente; pois, ao mesmo tempo em que as feministas negras se apoiavam em análises materiais, empíricas e históricas para explicar sua opressão, também se fortalecia a busca pela ancestralidade — para fins, justamente, de fortalecimento da própria identidade negra, e, mais especificamente, de mulher negra (FRANCHINI, 2017, n.p).

Nos anos de 1980, as feministas francesas enfatizavam cada vez mais a questão da diferença, principalmente influenciadas pelo pensamento pós-estruturalista que predominava na França, e destacavam também questões de subjetividade e singularidade de experiências de homens e mulheres. Assim surge a “terceira onda” do movimento feminista. Sua principal proposta está na “análise das diferenças, alteridade, diversidade e produção discursiva da subjetividade” (NARVAZ et al., 2006, p. 649).

Ocorre, portanto, um movimento de libertação das mulheres, e a partir de seu ponto alto, emergem as manifestações das mulheres negras. Elas têm como proposta uma reforma contra o imperialismo e o racismo, que foram por muito tempo esquecidos pelo movimento de mulheres brancas de classe média. A participação das mulheres negras, tanto no movimento feminista quanto no movimento negro, deve ser entendida como peça fundamental dos movimentos sociais, firmando um caráter contestador na luta pela transformação da sociedade (SANTOS, 2016, p.142).

Como um movimento político consciente, que procurou unir as mulheres em torno de um sentido de opressão mútua, manifestada no nível pessoal e subjetivo, assim como no social, a segunda onda feminista foi caracterizada tanto pela procura de uma teoria suficientemente abrangente, quanto por dificuldades ativistas. Os dois aspectos de fato, eram independentes e com variações exegéticas (SANTOS, 2016, p.144).

A terceira onda surge em meio a “movimentos punk femininos, cuja ideologia girava em torno da completa negação a corporativismos e da defesa do “faça você mesmo” (*do it yourself*)” (FRANCHINI, 2017, n.p). Em 1989 a americana Kimberlé

Crenshaw introduziu e desenvolveu o conceito de interseccionalidade como instrumento de análise de como as identidades sociais (raça, classe, gênero e sexualidade) interseccionadas, tem relação profunda com sistema de opressão, dominação, violência e discriminação sofrida pelas mulheres. As feministas da terceira onda continuaram a desenvolver a ideia principal de Crenshaw com vistas a reconhecer as distintas variáveis de identidades e realidades das mulheres (FRANCHINI, 2017).

O grande denominador comum aos movimentos de terceira onda é a busca pela destruição de pensamentos categóricos e a crítica às prévias narrativas de liberação e de vitimização, características da segunda e da primeira onda. É importante ressaltar que a terceira onda, de forma geral, rejeita quaisquer tentativas de identificação de objetivos comuns, gerais, padronizados, e sequer se reconhece enquanto um movimento coletivo. O conceito de feminismo aqui se atomiza, se individualiza e quando isto acontece ele começa a se enfraquecer e a ser capitalizado (FRANCHINI, 2017, n.p).

Assim, há uma mudança no caminho perpassado pelo feminismo, o qual se desloca do campo de estudos sobre mulheres e sexos, e passa para os estudos das relações de gênero. O que a terceira onda problematiza é a necessidade de que outras categorias de identidade possam ser debatidas e questionadas.

Neste sentido é que algumas posições, ainda que heterogêneas, distinguem os Estudos Feministas - cujo foco se dá principalmente em relação ao estudo das e pelas mulheres, mantidas as estreitas relações entre teoria e política-militância feminista - dos Estudos de Gênero, cujos pressupostos abarcam a compreensão do gênero enquanto categoria sempre relacional (NARVAZ et al., 2006 p. 649).

Caetano (2017) enfatiza que este é um momento de reconhecimento de que as mulheres não são iguais entre si mesmas, pois há a presença de elementos diferenciadores como a classe e a raça, os quais geram relações de dominação, opressão e subordinação distantes umas das outras. Há, portanto, um foco na subjetividade da mulher, “reconhecendo as interseções entre marcadores de opressão, e discutindo-se como essas combinações específicas se refletem no próprio ser-mulher” (CAETANO, 2017, p. 7).

Nessa nova fase, o feminismo ganha novos formatos e aspectos, cada vez mais complexos, considerando que as grandes teorias são problematizadas e debatidas sob outros enfoques. Procura-se olhar atentamente os traços do mundo e a

diversidade sociocultural e de identidades das mulheres, trazendo para o centro do movimento as diferenças entre as mulheres de classe média/alta, mulheres de camadas mais empobrecidas, mulheres negras, mulheres de diversas religiões e crenças.

No Brasil, o movimento, nessa fase, se apresenta como um movimento heterogêneo, composto de uma variação de mulheres de diversas raças, sexuadas, de distintas camadas sociais, intelectualizadas ou não, mas com dessemelhantes orientações sexuais e com origem em diversos lugares do Brasil (SANTOS, 2016, p.155).

As mulheres do final do século XX não somente consomem pílulas anticoncepcionais, cosméticos, roupas e comidas enlatadas. “Essa mulher, sob as variações das diversas ondas de movimentos feministas que perpassam a história, questiona as normas socialmente impostas” (SANTOS, 2016, p.158).

Interseccionalidades: não se compreende mais gênero como uma categoria isolada, e sim, fundamentalmente relacionada a “questões de etnia, sexualidade, classe e afins, sob a perspectiva de que as desigualdades sociais são fruto de uma complexidade, oriunda de emaranhamento de relações de poder (CAETANO, 2007, p. 7-8).

Segundo Narvaz et al. (2006), o principal desafio do feminismo, neste momento, é pensar, concomitantemente, na igualdade e diferença, nas subjetividades de feminino e masculino. Destaca-se, no entanto que essas três vertentes do feminismo não devem ser consideradas sob uma perspectiva histórica linear. Essas três ondas e suas especificidades “sempre coexistiram, e ainda coexistem, na contemporaneidade” (NARVAZ et al., 2006, p.650). Para Tiburi (2018, p.42)

O feminismo é um fazer, é a ação que põe em cena o desejo daquelas que, sendo mulheres, no mais amplo sentido dessa palavra, lutam contra o seu encarceramento, sua domesticação, sua escravização, e sua docilização – sem perder de vista que “mulher” é uma marcação do patriarcado que foi ressignificada no feminismo.

O feminismo pode ser compreendido como o compromisso de pôr fim à dominação masculina, questionando a desigualdade e relações de poder de um sexo, masculino, em detrimento de outro, feminino, pautado nas diferenças biológicas e culturais. Desse modo, o fim das construções que originam as desigualdades de gênero irá resultar na igualdade legal, social e cultural das mulheres (TIBURI, 2018).

Gregori (2017, p. 49) citando Silva e Camurça (2010) afirma que:

O feminismo, nos seus aspectos basilares, caracteriza-se através de um processo constante de ações coletivas que se referem à emancipação política e conquista de direitos que refletem no empoderamento das mulheres. Além de elaborar continuamente uma crítica e denúncia das injustiças da sociedade patriarcal, é um movimento plural que confronta o sistema de dominação, propondo a transformação social.

Segundo Teles (2015), o feminismo ressurgiu com grandes forças e bandeiras de luta durante a Ditadura Militar. No século XIX e primeiras décadas de XX, as mulheres já haviam dado seus primeiros passos reivindicatórios e libertários através do movimento sufragista, das trabalhadoras das fábricas e sindicatos, protestando contra os baixos salários, longas jornadas de trabalho ao qual eram submetidas e também pelo direito à licença-maternidade.

As diversas necessidades das mulheres foram assim colocadas no espaço público. As primeiras manifestações feministas reivindicavam o direito de voto das mulheres. Eram também abolicionistas, contrárias à escravidão negra (TELES, 2015, p.21)

A creche também se tornou uma dessas lutas, advindas de mães trabalhadoras de fábricas. É evidente que com o avanço acelerado do capitalismo houve uma crescente inserção de mulheres no mercado de trabalho assalariado. As mulheres “denunciavam as condições precárias de exploração da mão de obra feminina em empresas nas quais eram obrigadas a exercer a dupla jornada de trabalho (em casa e fora)” (TELES, 2015, p. 22). Apesar do papel central que historicamente as mulheres assumem dentro do funcionamento da família, no momento em que se inserem no mercado de trabalho remunerado, elas acabam admitindo mais uma função, muitas vezes realizando dupla ou tripla jornada de trabalho.

Para as mulheres, além dos trabalhos domésticos e, num segundo momento, da responsabilização pelos filhos, não se pode deixar de lado a jornada de trabalho abusiva enfrentada por essas pessoas, jornadas múltiplas (cuidar da casa, cuidar dos filhos, gerar renda), diga-se de passagem (ALMEIDA, 2013, p. 7).

Indo ao encontro do que nos diz Teles (2015), para Scavone (2011) é entre as décadas de 1960 e 1980 que se estruturam e ganham força os debates feministas sobre a maternidade. O amadurecimento dessas ideias está atrelado às mudanças

que ocorreriam nas sociedades ocidentais após a Segunda Guerra Mundial, os fatores econômicos, sociais e culturais, os quais seriam: “aceleração da industrialização e da urbanização; inserção crescente das mulheres no mercado de trabalho; controle da fecundidade com o advento da contracepção medicalizada (sobretudo a pílula contraceptiva)” (SCAVONE, 2001, p.137). Ou seja, a partir das transformações que ocorrem na sociedade, como, por exemplo, da expansão industrial, o aumento das cidades e as modificações na organização e estrutura da família contemporânea, decorre essa reivindicação

Foi nesse contexto de reivindicações dos movimentos sociais com a vigência de dispositivos legais que as creches passaram a ser uma luta de comunidades universitárias como um direito de assistência (RAUPP, 2004, p. 205)

Lucila Scavone (2001), ao explorar as implicações sociais e políticas entre maternidade e feminismo, traz uma análise a partir da teoria feminista e das principais tendências que identificam os debates e questionamentos feitos em torno da vinculação do feminismo com o fenômeno social da maternidade. Primeiramente, houve uma recusa a maternidade, como uma tática para subverter a dominação masculina, apresentada pelas feministas radicais, que consideravam a maternidade como eixo central para a “opressão feminina”. Essa recusa era uma tentativa de “negar o fatalismo biológico feminino da maternidade, rompendo com o determinismo da natureza” (SCAVONE, 2001, p.52). Numa outra tendência, a maternidade passa a ser teorizada como um poder único e insubstituível das mulheres (SCAVONE, 2001). A maternidade vem passando por transformações em seus padrões, nos últimos 30 anos, que devem ser entendidas e refletidas em conformidade com os processos sociais e a globalização, que contribuiu para disseminar os padrões de comportamento e de consumo (SCAVONE, 2001). O consumo de novas tecnologias reprodutivas, tanto contraceptivas como conceptivas, é um exemplo importante a ser citado pois a partir deste momento é que as mulheres têm a possibilidade de escolher com maior segurança o exercício da maternidade (SCAVONE, 2001).

Todas as contradições intrínsecas no processo da industrialização e a maneira como as mulheres adentraram o mercado de trabalho, em condições precárias e de desigualdades sexuais e sociais, evidenciam as consequências desse processo na transformação dos padrões da maternidade.

No momento em que as mulheres das famílias operárias, no séc. XIX, começaram a associar, de forma crescente, trabalho fora do lar e maternidade (leia-se, também, como trabalho no lar), instaurou-se a lógica da dupla responsabilidade, que se consolidou no séc. XX, com o avanço da industrialização e da urbanização, recebendo por parte das análises feministas contemporâneas a designação de “dupla jornada de trabalho” (SCAVONE, 2001, p. 49).

O feminismo questionou a diferença entre público e privado, com o slogan "o pessoal é político", politizando as questões da vida privada. Nos espaços acadêmicos e políticos, colocou em debate e problematizou questões relacionadas à “família, a sexualidade, o trabalho doméstico, a divisão sexual do trabalho, o cuidado com as crianças como capacidade inata da mulher, que antes não eram aí considerados” (MEYER, 2003, p.39).

No Brasil, a creche foi compreendida como um direito trabalhista, aparecendo primeiramente na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) de 1943, como uma ação de obrigatoriedade às empresas com mais de 30 mulheres, acima dos 16 anos, contratadas para manter um local apropriado para deixar seus filhos/as no período de amamentação. Porém, conforme Teles (2015), apesar da lei, quase não foram criadas creches, expressando a grande invisibilidade e descompromisso mostrados pela sociedade para com mulheres mães.

No ano de 1964, com o Golpe Civil Militar, diversas mulheres acabaram sendo silenciadas nas marchas sob o comando dos militares. Homens e mulheres populares ficaram sem caminhos de participação política e social. A Ditadura Militar foi cruel às mulheres. Muitas das que lutavam contra a ditadura tiveram seus filhos/as sequestrados em prisões; outras sofreram aborto forçado; crianças filhas de guerrilheiros que nasceram em cativeiros.

No ano de 1975, as brasileiras começaram a construir a volta do feminismo. No mundo todo as mulheres passaram a ser protagonistas em lutas que levantavam bandeiras a favor de seus direitos, liberdade, de seus corpos. Tornaram política suas questões cotidianas, com o slogan O pessoal é político, passaram a escancarar e a levar para as ruas sua vida privada, revelando também as violências que sofriam. Os movimentos dialogavam com temas que consideravam pertinentes como “o corpo, a sexualidade, prazer sexual e maternidade” (TELES, 2015, p.24).

O movimento feminista trouxe para a luta a crítica ao papel tradicional da mulher na família e a defesa da responsabilidade de toda a sociedade em relação à educação das novas gerações. “O filho não é só da mãe”, diziam

os cartazes nas manifestações (FINCO et al, 2015 *apud* ROSEMBERG, 1989).

Pretendiam desmanchar a ideia de que as mulheres estão destinadas a serem mães. E as demandas por creche, até mesmo dentro do próprio movimento feminista, muitas vezes deparavam-se com uma forte resistência, pois algumas militantes pensavam a luta por creches como uma imposição, tendo em vista que consideravam que a maternidade não deveria ser entendida como algo intrínseco à vida das mulheres.

Com relação a maternidade, esta passou a ser entendida e debatida como sendo um aspecto implicado com o processo de dominação que conduziam as relações entre homens e mulheres na sociedade (MEYER, 2003).

O feminismo, então, não compactua com o ideal da maternidade obrigatória e luta pelo direito de voz e de escolha das mulheres. Ou seja, busca “desnaturalizar” a maternidade e romper com o ideal do patriarcado que traça o destino das mulheres à serem mães e cuidadoras do lar, buscando também fortificar a ideia de que a responsabilidade em relação às crianças deve ser compartilhada.

Ainda de acordo com Teles (2015), a maternidade é uma função social, que é de interesse de toda sociedade e que deve estar preparada política e afetivamente para receber, cuidar, educar e socializar as crianças pequenas. Ou seja, as creches não podem ser consideradas um problema individual e sim uma questão social.

O feminismo concebe a creche como um direito das crianças pequenas à educação, sem excluir dos direitos das mães trabalhadoras à sua realização social e profissional, condições fundamentais para sua emancipação (TELES, 2015, p. 25).

Em 1979 as mulheres feministas criaram o Movimento de Luta por Creche, destacando como objetivo principal a construção de creches públicas e gratuitas para crianças de 0 a 6 anos, nos bairros e nos locais de trabalho. A creche possuía muita importância tendo em vista que tanto as mulheres militantes feministas quanto mulheres operárias necessitavam de espaço e estrutura para tomar conta de seus filhos/as enquanto estavam no ambiente de trabalho. A creche unificava e fortalecia o movimento feminista (TELES, 2015).

A concepção da creche como um equipamento voltado para atender com qualidade a necessidade das crianças pequenas no seu desenvolvimento integral (pedagógico, socialização, afetivo, físico e intelectual) criou possibilidades de alianças com profissionais, em especial da educação, mas

também de outras categorias – com homens trabalhadores, sindicalistas e militantes da política, em geral (TELES, 2015, p. 26).

A construção e luta pelo reconhecimento da creche como direito, estimulou a reflexão da sociedade para entender a creche como um espaço de transformação no processo das relações sociais, familiares e profissionais em relação às crianças pequenas. A creche libera a força de trabalho das mulheres e age como um facilitador das condições para o acesso à autonomia das mulheres. Contribui no enfrentamento as desigualdades sociais nas relações de gênero e da desigual divisão sexual do trabalho (TELES, 2015).

A criação de creches, como uma política pública nacional foi fruto de muitas lutas, encontros, mobilizações, manifestações de rua, congressos feministas e trabalhos sociais. Foi na Constituição Federal de 1988 que foi reconhecida como um direito das mulheres e das crianças (RAUPP, 2004); essa com certeza foi uma conquista do movimento feminista, que buscou construir publicamente a creche como um direito de crianças, mulheres e homens.

Atualmente as creches existem, são realidade, porém, há uma enorme falta delas (públicas), e de vagas: um terço das crianças de 0 a 3 anos mais pobres do Brasil está fora da creche por falta de vagas⁷. Se faz necessário que as políticas e demandas sejam reinventadas, reformuladas para que a creche retome seu espaço no centro de pautas para transformação social.

No âmbito da assistência estudantil às mulheres que exercem a maternidade durante o percurso da formação superior, Bruna Rocha, diretora de mulheres da UNE, afirma: “Nós lutamos por uma reorganização da agenda das universidades que comporte a demanda das mulheres mães compreendendo as estudantes como sujeitos de direitos, que têm direito de estudar mesmo tendo filho”⁸.

Atualmente o debate é fortalecido pelo movimento estudantil, na defesa de políticas públicas específicas que possibilitem acesso e permanência para mães estudantes.

Muitas mulheres estudantes, ao se tornarem mães, têm que deixar a moradia universitária ou até seus cursos, já que cai sobre elas quase toda a responsabilidade do nascimento de um filho. Muitas, por serem mães, têm

⁷ Fonte: Pnad 2017 Educação/IBGE

⁸ Disponível em: <https://une.org.br/noticias/precisamos-falar-sobre-as-maes-estudantes/> Acesso em: 04 de março de 2019.

sequer a possibilidade de entrada na universidade, por ter que cumprir muitas jornadas de trabalho para o sustento da família e os cuidados dos filhos. Essa campanha da UNE, por Assistência Estudantil para as mães estudantes, pela construção das creches nas universidades é fundamental para promover o pleno acesso à educação (UNE, 2011, n.p).

Apesar dos vários espaços conquistados, a condição a qual as mulheres se encontram ainda é rodeada por marcas e padrões que advêm de uma sociedade fundada no patriarcado, e isso pode ser observado no “reducionismo e naturalização da mulher à esfera privada, ou seja, ao âmbito doméstico, do lar” (SANTOS e MAIA, 2012, p. 3). Tais situações podem estar sendo acarretadas por uma visão machista da maternidade, baseado em um ideal irreal daquilo que deve ou não ser, e daquilo que deve ou não fazer uma mãe. A maternidade é vista constantemente como um problema individual ou familiar e que deve ser tratado nesse seio. São poucas as políticas e programas voltados para esse público, ainda mais dentro da educação (COSTA, 2017, p. 2).

De acordo com Santos e Maia (2012, p.3):

Se torna relevante problematizar a condição de subalternidade ainda vivida por mulheres, principalmente no que se refere à relação dual de trabalho, tendo em vista que além de trabalhar na esfera privada que consiste em ser uma multiplicidade de afazeres [entenda-se como o lar], trabalha também na esfera pública [entenda-se como fora do lar].

Torna-se essencial fomentar o debate referente a condição da mulher na sociedade bem como nos espaços acadêmicos, levando em consideração o trabalho que a mulher desempenha tanto na esfera privada quanto na esfera pública.

3.3.3 Breve histórico da inserção de mulheres na educação superior

Conforme Vasconcelos (2010), a educação superior no Brasil se estabeleceu de forma tardia com relação a outros países das Américas Espanholas e Inglesas, que por sua vez, possuíram o acesso à educação superior logo no período colonial. Ainda, segundo a mesma autora, em cerca de 300 anos, a única iniciativa voltada para a esfera da educação advinha dos padres jesuítas, direcionados para a catequese religiosa. Dessa maneira, aqueles que detinham o poder e capital na época, como grandes latifundiários e funcionários da Coroa e da Igreja, deslocavam-se para a

Europa para obter formação universitária. Apesar de algumas iniciativas isoladas terem surgido, como o curso de Engenharia Militar no Rio de Janeiro, estas não devem ser compreendidas como o início do ensino superior no Brasil pelo fato de ser um estabelecimento burguês (VASCONCELOS, 2010). Apenas em 1808, com a vinda da família real para as terras brasileiras é que se inicia a história do ensino superior no Brasil.

Não havia interesses em criar universidades e instituições de ensino (garantindo maior autonomia para a Colônia) principalmente pelo fato de os portugueses terem um único objetivo em terras brasileiras: a exploração (SANTOS e CERQUEIRA, 2009).

Apenas em 1808, é que começam a emergir as primeiras escolas médicas no Rio de Janeiro e na Bahia.

Em fevereiro de 1808 surge o Colégio Médico-Cirúrgico da Bahia e em abril do mesmo ano a cadeira de Anatomia é criada no Hospital Militar do Rio de Janeiro. Em 1810, o Príncipe Regente assinou a carta de Lei de 4 de dezembro, criando a Academia Real Militar da Corte, que anos mais tarde se converteria na Escola Politécnica; o Decreto de 23/2/1808, que instituiu uma cadeira de Ciência Econômica; e o Decreto de 12/10/1820, que organizou a Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil, depois convertida em Academia das Artes. Inicialmente, todos os cursos eram gratuitos e financiados com o “quinto da Coroa”, que era um imposto cobrado sobre os produtos exportados do Reino e das Colônias (VASCONCELOS, 2010, p.601).

O único interesse consistia em instaurar escolas autônomas que viessem a formar carreiras liberais como engenheiros, médicos e advogados, e assim, servindo apenas aos interesses e necessidades da elite (SANTOS; CERQUEIRA, 2009). Como pode-se constatar, desde o início da história do Brasil, a educação foi voltada para os interesses de classes dominantes, as quais não possuíam nenhum interesse de promover a educação para o povo do Brasil. Além disso, firmou-se sobre os padrões estabelecidos na Europa, ou seja, que não condiziam com a realidade do Brasil Colônia. Com isso, se tornava fácil manipular a conjuntura existente bem como fortalecer as desigualdades sociais.

Em relação aos cursos ministrados, favoreciam somente a elite da época, sendo instalados para servir às exigências da Corte, instaurando-se apenas escolas de Engenharia, Medicina e Direito, que foram vistas, e ainda são, como os cursos tradicionais e os que garantem mais prestígio e riqueza.

Uma das grandes consagrações decorrente da luta do movimento feminista no Brasil, dentre diversos direitos adquiridos, foi o acesso das mulheres à educação. Antes disso, embora houvesse uma preocupação com a educação das mulheres, essa sempre foi, de acordo com Silva (2010, p.02)

Voltada para a educação doméstica. As mulheres eram ensinadas a bordar e costurar. Algumas tinham também aulas de etiquetas e, as mulheres de famílias com maior poder econômico, a elas era ensinado também outra língua, principalmente o francês. Bem diferente da educação que era dada aos homens, que desde cedo eram ensinados a ler, a escrever, fazendo que diferentemente das mulheres pudessem ter acesso com enorme facilidade ao ensino superior.

As mulheres eram educadas no confinamento dos lares, demorou para que as mulheres ocupassem seus lugares dentro das instituições de ensino. Destaca-se também que o intuito e objetivo da educação de homens e mulheres tinham suas fortes diferenças. Eles eram educados para se formarem como médicos, engenheiros e advogados, como mencionado acima; à elas, por sua vez, eram atribuídas as noções de trabalhos domésticos, importante para que se conscientizassem do seu destino, o casamento e os cuidados com a família e com o lar (SILVA, 2010).

Mesmo após universidades serem construídas, eram voltadas aos homens, ficando as mulheres excluídas desse processo. Após a Revolução Industrial, é o começo da entrada das mulheres no mercado de trabalho, onde elas tentam romper com as amarras que as aprisionavam dentro de seus lares e indo em busca de sua emancipação. O seu trabalho, porém, não gerou a emancipação tão desejada, isso porque sua mão de obra não era valorizada. As mulheres trabalhavam em condições precárias e recebendo baixíssimos salários.

É importante destacar que

A educação (incluindo os conceitos de formação humana integral e conhecimento) é essencial, por isso mesmo, primordial e insubstituível para a elevação do espírito humano e para o desenvolvimento da economia, esta enquanto estrutura e organização das condições materiais da sociedade (SOBRINHO, 2013, p. 114).

Em conformidade com o autor acima citado, a educação democrática acarreta no aumento da cobertura, qualidade científica, justiça e relevância social para todos.

A educação pública deve portar ética e política, bem como técnicas científicas, tendo em vista que são essenciais para a formação dos sujeitos sociais, a solidificação de uma sociedade mais democrática e com inclusão socioeconômica.

Silva (2010) cita Blay e Conceição (1991), ao relatar a experiência vivida por Augusta Generosa Estrela, formada em medicina em Nova York (Estados Unidos) no ano de 1876, e, que ao voltar para as terras brasileiras, foi impedida de exercer a profissão. No Brasil, o ingresso das mulheres nos espaços universitários teve início no final do século XIX. Segundo Silva (2010, p.04):

Primeira mulher a ingressar na universidade no Brasil, foi no estado da Bahia no ano de 1887, formando-se pela faculdade de medicina. As mulheres no Brasil só foram autorizadas a frequentarem um curso superior no ano de 1879 quando a elas fora concedido o direito de frequentarem o ensino universitário por Dom Pedro II, então Imperador do Brasil.

Em 1887 é que a primeira mulher se forma de fato em uma universidade brasileira, Rita Lobato Velho Lopes, se forma em medicina pela faculdade de medicina do estado da Bahia (COSTA, 2017).

Na década de 1970 é que há uma grande inserção de mulheres (em maior quantidade que os homens) no ensino superior, contribuindo diretamente para a expansão das universidades naquela época.

O Portal do INEP⁹ divulgou, em março de 2018, um artigo contendo os dados do Censo da Educação Superior de 2016 (última edição realizada do levantamento). Os dados apontam que as mulheres são a maioria no ensino superior, curso de graduação, representando 57,2% dos estudantes, assim como no Censo da Educação Superior de 2006, as mulheres já eram maioria, contando com 56,4% das matrículas em cursos de graduação.

4 PENSANDO SOBRE AS POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR

Neste tópico, considera-se indispensável compreender que o ensino superior no Brasil, com todas as dificuldades que se puseram em seu alicerce ao longo dos anos, tornou-se quase que inalcançável para aqueles que possuíam precárias

⁹Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/> Acesso em: 01 de março de 2019.

condições de vida e de subsistência. Sendo assim se faz importante a inserção da Assistência Estudantil (AE) como um direito à ser assegurado à essa classe que se encontrava excluída do processo de formação no ensino superior. Com isso, num primeiro momento, será apresentada uma breve contextualização histórica sobre o início do ensino superior no Brasil. Em seguida, algumas definições sobre a assistência estudantil, sua importância e relevância para a classe estudantil, sendo abordado o histórico das práticas de assistência estudantil no Brasil, à fim de entender sua consolidação nas universidades brasileiras como política social de direito. Tendo em vista que a democratização do acesso ao ensino superior não se afirmará apenas pela via do acesso gratuito, acredita-se que a assistência estudantil está atrelada à garantia do direito à educação.

41 ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL COMO POSSIBILIDADE PARA O ENSINO SUPERIOR

Para Nascimento e Antunez (2012, p. 22) “a assistência estudantil é um conjunto de programas que objetiva atender aos estudantes com dificuldades socioeconômicas, visando à melhoria no desempenho das tarefas discentes”. O ensino superior vem sofrendo constantes transformações no decorrer dos anos. Seu desenvolvimento na sociedade se consolidou em uma conjuntura marcada por desigualdades, exclusão e carência de oportunidades a todos, refletindo a sociedade capitalista no qual vivemos, onde uma grande parcela da população sofre numerosos tipos de segregação, vivendo com precárias condições de existência e assim, não dispendo de muitas chances de ingressar em uma universidade.

A assistência estudantil, enquanto mecanismo de direito social, tem como finalidade prover os recursos necessários para transposição dos obstáculos e superação dos impedimentos ao bom desempenho acadêmico, permitindo que o estudante se desenvolva perfeitamente bem durante a graduação e obtenha um bom desempenho curricular, minimizando, dessa forma, o percentual de abandono e de trancamento de matrícula (VASCONCELOS, 2010, p.609).

Ponderando que as instituições de ensino devem ter o compromisso de transmitir conhecimento e saber, e que a “[...] assistência deve ser entendida como um espaço de ações educativas e de construção do conhecimento[...]

2007, p.5), é indispensável que viabilizem as condições necessárias de acesso e permanência, para as camadas mais empobrecidas da população, buscando consagrar o direito à uma educação de qualidade e ampliando as possibilidades de uma formação profissional mais digna.

As questões de moradia, alimentação, acesso a recursos, atendimento as questões ligadas a saúde, acolhimento, orientação, encaminhamentos, acessos à informação, à tecnologia, à materiais pedagógicos são de responsabilidade de quem gestiona uma instituição pública de ensino superior. É de sua responsabilidade discutir cada uma dessas questões, decifrá-las, buscar recursos e geri-las (FINATTI, 2007, p. 158).

Desempenham um papel fundamental as universidades que, ao buscar diminuir as desigualdades, estão dando um passo a mais na busca pela democratização do ingresso e estabilidades dos acadêmicos no ensino superior.

Para que o aluno possa desenvolver-se em sua plenitude acadêmica torna-se necessário associar, à qualidade do ensino ministrado, uma política efetiva de assistência, em termos de moradia, alimentação, saúde, esporte, cultura e lazer, entre outras condições (ALVES, 2002, n.p).

Segundo Alves (2002), na política de educação, a assistência tem o papel de mobilizar recursos de forma a garantir a permanência e o percurso dos estudantes socialmente diferenciados no processo de formação profissional.

Um fato que merece destaque e legitima a existência de uma assistência voltada para a classe estudantil é a significativa mudança do perfil dos estudantes que ingressam nas universidades a partir do ano de 2010, em que muitas aderiram a 100% SISU/ENEM. E assim, tratando-se de estudantes provenientes de inúmeras regiões do país, com novas demandas, novos modos de vida, e novos desafios para a assistência estudantil.

Contudo, e felizmente, esse perfil vem transformando-se ao longo do tempo e a efetivação dessa possibilidade de real diversidade só terá ampliação se estabelecidas as condições que transfiram capital cultural e conhecimento àqueles que mais precisam das Instituições Públicas de Ensino. (ANDIFES, 2007, p.6)

Ou seja, esta mudança do perfil dos estudantes está atrelada diretamente com a criação de programas, que visam ampliar o acesso à educação a todos os níveis sociais. “Compreender a assistência estudantil como parte da Política Educacional

significa assegurar um componente mobilizador da educação, cujo acesso pode e deve se estender igualmente a todos os segmentos sociais” (ALVES, 2002, n.p). Por isso, é indispensável a presença da AE no setor educacional, para incluir, por meio dos programas criados, os estudantes em situação socioeconômica desfavorável, que não usufruem de recursos financeiros para custear seus gastos durante a graduação.

4.1.1 Assistência estudantil: das primeiras ações aos dias de hoje

No ano de 1928, sob o Governo de Washington Luís, surge a primeira ação de assistência estudantil (AE) aos estudantes brasileiros, a qual consistia na criação de uma Casa do Estudante Brasileira em Paris (SILVEIRA, 2012). Essa casa era designada aos estudantes que iam estudar na França e encontravam dificuldades de estabilizar moradia no país. A Casa, ficaria sob responsabilidade do governo brasileiro, encarregado de repassar os recursos necessários para sustentação da casa (SILVEIRA, 2012). Com isso, é notório, nesta época, o fato da assistência estudantil ser destinada apenas para a elite brasileira.

A construção da Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro, contava com um restaurante popular e é considerada a primeira prática de assistência estudantil do país (SILVEIRA, 2012). Acredito que essa prática também era voltada para os jovens da alta sociedade, pois o ensino superior nesse período era elitista, conservador e tradicional, e conseqüentemente, apenas os ricos chegavam as universidades. De qualquer maneira, essa medida evidenciou a inevitabilidade de recorrer ao Estado para buscar assegurar o acesso ao ensino superior por intermédio da assistência estudantil.

A AE foi regulamentada na Constituição Federal de 1934, onde são “previstos recursos através de um fundo para que se ofertasse auxílio aos alunos que o necessitassem” (SILVEIRA, 2012, p. 52). Uma grande força surge no ano de 1937, com a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE), que se reuniam na Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro. A partir daí a UNE passou a promover congressos anuais e buscou se articular com outras forças progressistas da sociedade¹⁰. A atuação desse movimento (UNE) teve grande significado nas lutas pela assistência estudantil.

¹⁰ Disponível em: <http://www.une.org.br/memoria> Acesso em: 02 de março de 2019.

A AE ganha espaço com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no ano de 1961 (Lei n. 4.024), passando a ser concebida como sujeito da política de educação, e um direito de todos os estudantes carentes socioeconomicamente.

Portanto, nesse momento a assistência estudantil firma-se como direito incorporado à política de educação. Por mais singela que tenha sido tratada na Lei, foi a primeira vez que se apresentava a assistência estudantil como direito e não apenas como “privilégio”.

Duas grandes forças surgem na década de 1980, que firmam uma discussão política em benefício das questões educacionais, principalmente relacionadas a assistência estudantil. A primeira é a criação da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), e a segunda, o seu órgão assessor, o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) no ano de 1987, e que reúne Pró-Reitores, Sub-Reitores, Coordenadores e responsáveis por assuntos comunitários e estudantis das instituições de ensino superior públicas do país.

Esses dois segmentos educacionais defendiam a integração regional e nacional das instituições de ensino superior, com objetivo de: garantir a igualdade de oportunidades aos estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) na perspectiva do direito social, além de proporcionar aos alunos as condições básicas para sua permanência e conclusão do curso, contribuindo e prevenindo a erradicação, a retenção e a evasão escolar decorrentes das dificuldades socioeconômicas dos alunos de baixa condição socioeconômica (VASCONCELOS, 2010, p. 604).

A Constituição Federal de 1988 novamente situa a AE em seu artigo 206: “Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Seguindo esta mesma vertente a LDB de 1996 também dispõe de meios que asseguram a assistência estudantil. O grande debate que se travava relacionado à assistência estudantil era o de obter uma matriz orçamentária que fosse destinada exclusivamente para a efetivação dessa política, pois “diferente dos dias atuais, não eram repassados recursos para as IFES especificamente para a assistência estudantil” (SILVEIRA, 2012, p.63).

O Plano Nacional da Educação, aprovado em 2001, atendeu à solicitação do FONAPRACE de incluir como objetivo e meta de suas ações a assistência estudantil,

por meio de bolsas para auxiliar os estudantes de baixa renda e que possuíssem bom desempenho acadêmico.

O Plano Nacional de Assistência Estudantil (2007) apresentado pela ANDIFES, em união com o FONAPRACE, pretende apresentar diretrizes e orientações que possam nortear as ações de assistência estudantil desenvolvidas nas universidades brasileiras. O Plano, baseia-se nas pesquisas realizadas pelo FONAPRACE entre os anos de 1996 e 1997, e 2003 e 2004, que servem como ferramenta para justificar a existência de programas e projetos voltados para assistência estudantil, como programas de alimentação, moradia, transporte, saúde entre outros, e a necessidade de destinar recursos exclusivos para essa área.

Atualmente o principal marco legal relacionado à assistência estudantil é o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) o qual no ano de 2007 foi instaurado através da Portaria Normativa n. 39, e regulamentado posteriormente pelo Decreto n. 7.234/2010, no ano de 2010. Logo, o PNAES é o atual programa que orienta a Assistência Estudantil, a qual está inserida na Política Pública da Educação.

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) apoia a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior (IFES).

O objetivo é viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão. (BRASIL, 2019, n.p).

A finalidade central é “ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal”. O programa busca incentivar a continuidade dos estudantes mais vulneráveis socioeconomicamente dentro das instituições acadêmicas. Determina a moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico, inclusão, como as áreas de ação da assistência estudantil.

As ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras. (BRASIL, 2010, n.p).

No que tange ao tema central desta pesquisa, é possível observar que há uma ação de assistência estudantil que se destina às creches, como exposto acima. Essa seria uma das medidas que poderia beneficiar as mulheres-mães que estão exercendo sua vida acadêmica, porém, a construção de creches nas universidades brasileiras ainda é uma realidade distante de boa parte das mesmas.

O Decreto n. 7.234/2010 também define que os recursos para custeio do PNAES provêm do Ministério de Educação, que serão repassados às instituições federais de ensino superior. Mesmo sendo um Decreto-Lei, o PNAES acaba por deixar questões em aberto, pois não diz exatamente como a verba repassada deve ser aplicada. Apenas deixa claro que deve ser investida nas áreas mencionadas acima, deixando certa autonomia para que cada universidade venha a gerir esse investimento de acordo com seus critérios, conforme o decreto: “Caberá à instituição federal de ensino superior definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados” (Artigo 3º, parágrafo 2º).

Assim, cada universidade deverá engajar-se para efetivar a concretização da assistência estudantil no âmbito do ensino superior. Os estudantes atendidos serão, preferencialmente, provenientes da rede pública de educação básica ou que disponham de renda per capita¹¹ familiar de até um salário mínimo e meio.

O FONAPRACE, compreende que o PNAES, é uma ação deliberada do Estado, e é atualmente o que expressa a política de assistência estudantil. Contudo, por ser um decreto de lei, torna-se mais frágil juridicamente, daí a necessidade de defender a mudança relacionada à natureza jurídica do PNAES. Essa transformação significa avançar no que diz respeito ao acesso e permanência dos estudantes nas universidades, compreendendo o significado do direito à assistência estudantil na esfera da proteção social aos estudantes do ensino superior.

Portanto, ao analisar estes marcos direcionados à educação e assistência estudantil, acredito que é papel das universidades assumirem o compromisso com a assistência estudantil como um direito a ser assegurado, valorizando a cidadania, dignidade e emancipação da categoria estudantil. É necessário que se formulem ações que visem significativas mudanças para que a educação seja garantida a todas

¹¹ Calcula-se a renda mensal bruta do grupo familiar e divide-se pelo número de componentes da composição familiar.

as classes sociais, sem distinções e promovendo a democracia, a fim de construir uma sociedade mais justa em sua totalidade.

4.1.2 Política de Assistência Estudantil para mulheres-mães e projetos de lei

“Diariamente mulheres que são mães, e também estudantes, resistem às dificuldades de permanecer na Universidade. Muitas não possuem creches universitárias, ou sequer bolsas de auxílio-creche, e muitos são os assédios sofridos todos os dias por aquelas que ousam ocupar esse espaço hostil. Porque, sim, a universidade é hostil às mulheres mães, mas elas resistem!” (Coletivo de Mulheres da ENECOS, 2016, n.p)¹².

A política de assistência estudantil que é construída na maioria das universidades está baseada em bolsas e auxílios, os quais estão ligados à capacidade de financiamento dessas políticas. Tal fato se torna um pesadelo para muitas universidades e seus estudantes, pois é provável que o número de bolsas ofertadas não seja capaz de atender à toda a demanda que existe por essas bolsas. Assim, muitos estudantes acabam sendo excluídos nesse processo que deveria incluí-los.

Por isso as políticas universalizantes, mais amplas, como a criação de moradia estudantil, restaurantes universitários e creches, devem ser prioridade, pois elas atendem um número muito maior de pessoas (ENECOS, 2016, n.p).

É fundamental que as instituições de ensino, compromissadas com a democracia e os direitos sociais, ofereçam espaços para que as estudantes que são mães possam deixar as suas crianças, sem serem prejudicadas ao longo de sua graduação, podendo cumprir com seus compromissos, responsabilidades e trabalho. Simplesmente para que possam ser o que quiserem, para além da ideia de ser destinada ao lar, depois que se tornam mães.

A União Nacional dos Estudantes (UNE) considera como sua luta o fortalecimento do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) com foco e olhar atento aos recortes específicos, como a discussão em torno da questão das creches universitárias, seja sua construção, aumento de vagas nas já existentes e seu funcionamento em tempo integral¹³.

¹² Zine publicado pela Executiva Nacional dos Estudantes de Comunicação – Coletivo de Mulheres da ENECOS. Disponível em: <https://issuu.com/enecos> Acesso em: 04 de março de 2019.

¹³ Disponível em: <http://une.org.br> Acesso em: 03 de março de 2019.

O vínculo presente entre a maternidade e estudos universitários está em debate no Congresso Nacional. Para além da Assistência Estudantil, assegurada nas Universidades Federais pelo PNAES, existem outros direitos garantidos por lei à mulher grávida, expostos a seguir:

A Lei Federal 6.202 do ano de 1975 por exemplo, garante as estudantes grávidas o direito de fazer em casa, exercícios passados em sala de aula; quanto às provas perdidas, podem agendar para quando retornarem à faculdade. Esse período contempla do 8º mês de gestação aos 3 primeiros meses após o nascimento do bebê.

De acordo com site do Senado Federal¹⁴, um projeto do deputado Jean Willys foi aprovado na Comissão de Assuntos Sociais do Senado e altera a Lei 6.202/1975, mencionada acima. O projeto, PLC 12/2018, amplia o período, para até seis meses de afastamento, do 8º mês de gestação, para o quinto após parto:

Estende às portadoras do estado de puerpério e às lactantes o regime de exercícios domiciliares instituído pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 1969, e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação¹⁵.

Uma outra proposta, PLS 185/2018, foi apresentada por Vanessa Grazziotin, o qual:

Estende a mães que não são bolsistas na universidade a suspensão dos prazos acadêmicos em 120 dias em função do parto ou adoção. O benefício já é lei desde 2017 para as mães bolsistas, que têm prorrogado o recebimento da bolsa em função da maternidade (Lei 13.536/2017)¹⁶.

A Portaria nº 604 do Ministério da Educação, instaurada no dia 10 de maio de 2017, garante o direito de mães poderem amamentar seus filhos e filhas em instituições federais de ensino mesmo quando não há estrutura ou espaço físico para isso. No caso de haver um espaço específico, fica a critério da estudante escolher onde prefere amamentar o seu filho. Segundo a Portaria "é garantido o direito de lactantes e lactentes à amamentação nas áreas de livre acesso ao público ou de uso coletivo".

¹⁴ Disponível em: <https://www12.senado.leg.br> Acesso em: 03 de março de 2019.

¹⁵ Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/> Acesso em: 03 de março de 2019.

¹⁶ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/> Acesso em: 03 de março de 2019.

O Decreto de nº 977/1993, vem de encontro ao que determinam essas Leis citadas acima, que visam aperfeiçoar e propiciar melhor condições às estudantes-mães, e impede a criação de creches universitárias federais.

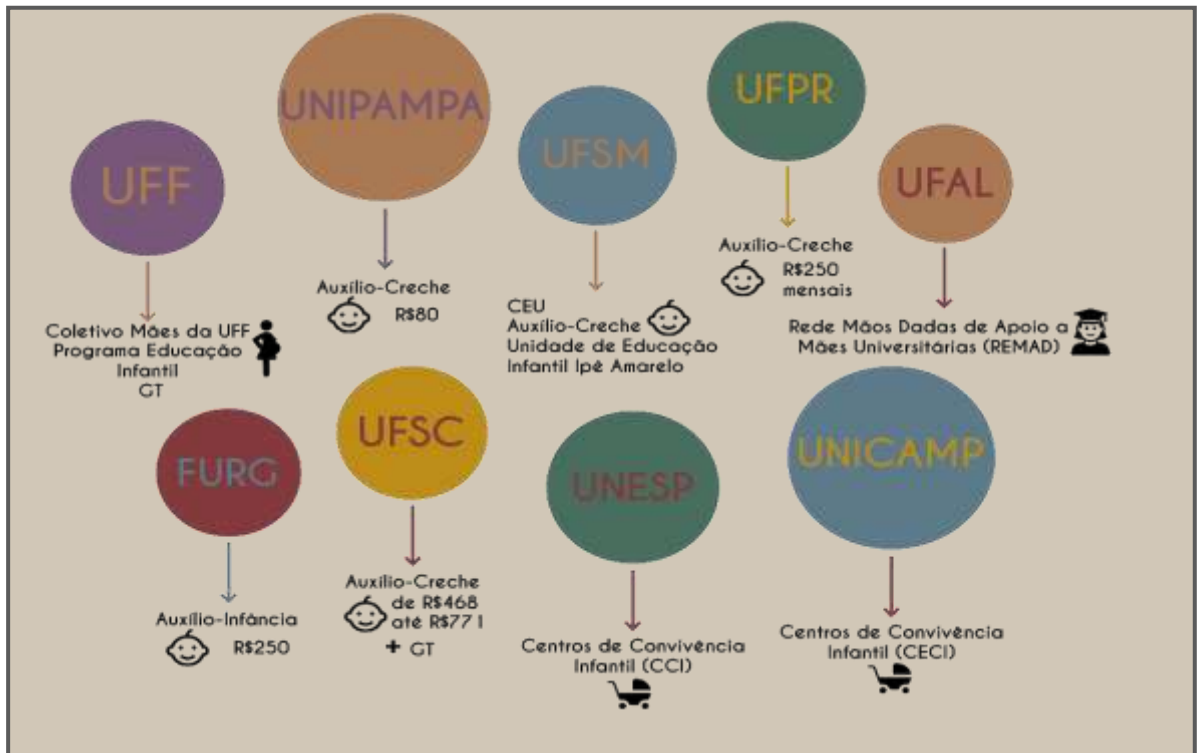
1º Fica vedada a criação de novas creches, maternais ou jardins de infância como unidades integrantes da estrutura organizacional do órgão ou entidade, podendo ser mantidas as já existentes, desde que atendam aos padrões exigidos a custos compatíveis com os do mercado.

E é por isso que, de acordo com material publicado pelo Coletivo de Mulheres da ENECOS (Executiva Nacional dos Estudantes de Comunicação), muitas creches acabaram sendo municipalizadas, prejudicando o acesso das mães estudantes. Sem contar que na maioria das universidades não existem creches.

4.1.3 O cenário das Políticas para mulheres-mães nas Universidades Brasileiras

Foi elaborado um levantamento em outras universidades brasileiras federais, e algumas estaduais, com a finalidade de conhecer quais as propostas de assistência estudantil são oferecidas às mulheres que estão no exercício da maternidade. As informações foram obtidas através dos sites oficiais das universidades e também por contato via e-mail. Na figura a seguir estão representadas as universidades e suas respectivas ações desenvolvidas no âmbito da política de assistência estudantil voltada para mulheres mães.

Figura 5: Ações direcionadas às mulheres-mães nas Universidades:



Fonte: adaptada pela autora. Arte: Isadora Baptista Alves

A Universidade Federal do Pampa (Unipampa) concede o Auxílio-creche para estudantes mães ou pais da graduação presencial, que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica, oriundos da rede pública de educação e que tenham filhos/as em idade de zero até cinco anos, onze meses e vinte e nove dias, no valor de R\$80,00 por filho/a.

Já a Universidade Federal do Paraná (UFPR), auxilia os estudantes através do PROBEM, programa criado para apoiar os estudantes em situação vulnerável socioeconomicamente que necessitam de auxílios financeiros para se manter no curso. O programa é constituído de diversos benefícios, dentre eles, o Auxílio Creche, que se trata de um auxílio financeiro no valor de R\$250,00 mensais, para estudantes com filhos/as na faixa etária de 0 a 6 anos incompletos, matriculados em Centros de Educação Infantil particulares ou conveniados. Conforme a Coordenadora da Unidade de Apoio Psicossocial da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis:

Asseguramos este auxílio, uma vez que a educação básica a partir de 7 anos de idade é obrigatória pela rede pública, realidade esta não vivenciada na educação infantil onde as crianças permanecem muito tempo na fila do município. Também temos a política de isenção do Restaurante Universitário (RU) para crianças de até 07 anos de idade que realizam suas refeições com as mães, conforme resolução aprovada este ano na Universidade.

Especificidades de crianças acima desta faixa etária, mas que realizam alimentação no RU, são avaliadas pelo Serviço Social da PRAE (PRAE, UFPR, via e-mail).

A Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) formalizou a moradia de crianças com as mães na Casa do Estudante Universitário, assegurando também o Auxílio-creche no valor de R\$375,00 mensais. A Universidade também possui uma Unidade de Educação Infantil nas dependências do campus, denominada Ipê Amarelo. Porém, as estudantes não têm prioridade e há um sorteio de vagas oferecidas, no qual elas concorrem com docentes e técnicos/as da Universidade, e com membros da comunidade local.

Na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), as estudantes são contempladas, quando atendem aos critérios, com o Auxílio Infância. Semelhante ao benefício da UFPR, as estudantes da FURG também recebem cerca de R\$250,00 mensais, podendo ser estendido para até duas crianças com idades entre zero e cinco anos, onze meses e vinte e nove dias.

A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), instituiu, através da portaria 1004/2018, um Grupo de Trabalho com objetivo de elaborar a proposta de políticas para a permanência das mães estudantes da UFSC. Além disso, a Universidade dispõe do Programa Auxílio Creche, destinado as estudantes com filhos/as menores de seis anos. Diferentemente das demais Universidades, a UFSC conta com o auxílio parcial, que corresponde ao valor de R\$468,00 mensais, e o auxílio integral, com valor de R\$771,00.

Recentemente a Universidade Federal de Alagoas (UFAL) criou o projeto de extensão Rede Mãos Dadas de Apoio às Mães Universitárias (REMAD). A principal finalidade do projeto é se estabelecer como um apoio para as mães que criam suas crianças durante o período do curso de graduação.

Esta é uma iniciativa do Centro Acadêmico de Enfermagem e que conta atualmente com 46 estudantes voluntários de vários outros cursos que se revezam para acompanhar as oito crianças assistidas. No período em que as mães estiverem em aula, os filhos brincam, se alimentam, dormem e interagem com outras crianças (UFAL, 2019).

Cada voluntário contribui com 4 horas semanais. Em decorrência da infraestrutura da rede, o grupo precisou criar alguns critérios para novos atendimentos, podendo se inscrever filhos/as de estudantes que cursem os cursos de

graduação do respectivo campus onde o grupo atende, frisando a importância da proximidade com a mãe, para que ela também seja parte integrante do processo.

A Universidade Federal Fluminense (UFF) também segue o parâmetro da maioria das outras universidades, ofertando o Auxílio Educação Infantil (Creche e Pré-Escola, anteriormente chamado de Auxílio Creche). Referente ao valor do auxílio, este varia de acordo com o edital de cada ano, mas, em 2019, o último Edital definiu o valor de R\$100,00 para crianças matriculadas em Instituições Educacionais com pagamento de mensalidade, vedado o seu uso para o pagamento de pessoa física prestadora do serviço tipo “babá” e para crianças que estejam frequentando instituições filantrópicas gratuitas ou públicas.

A UFF também conta com o Coletivo Mães da UFF, cujas integrantes são estudantes da universidade que exercem a maternidade, com objetivo principal de lutar e discutir melhorias em duas condições no âmbito universitário, considerando suas necessidades diferenciadas. O Coletivo surgiu no ano de 2016, como rede de apoio entre as alunas e, posteriormente, no ano de 2018, o grupo passa a se institucionalizar, mapeando as mães e suas demandas, sendo gerido pelo Núcleo Interseccional de Estudos em Maternidade (NIEM). De acordo com Documento enviado por uma das integrantes do NIEM, as demandas já alcançadas no ano de 2019 são:

- O início da implantação de fraldários, pela Prograd.
- Início de mudanças no regime de aprendizagem, pela Prograd
- A autorização concedida pela Proaes autorizando a entrada de alunas com seus filhos no bandeirão para se alimentar, perante assinatura de termo de responsabilidade de não alimentação das crianças.
- Incentivo para produção de eventos acadêmicos que fomentem as discussões da maternidade, apoiado pela Proaes e pela Prograd (NIEM; COLETIVO DE MULHERES DA UFF, por e-mail).

O Coletivo ainda apresenta suas pautas futuras, das quais destaco a disponibilidade de uma Sala de Acolhimento para mães e Ludoteca ou espaço infantil para crianças. Esta é uma demanda muito relevante considerando a importância de haver um espaço físico para amamentação e acolhimento de mães e seus filhos, que estarão sob sua responsabilidade e que venham para impulsionar uma “rede de apoio e convívio entre as próprias mães. Se tratando de um grupo de resistência é muito importante a formação destes vínculos internos” (NIEM; COLETIVO DE MULHERES DA UFF, 2019).

No tocante às universidades estaduais, como a Universidade Estadual Paulista (UNESP) e a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), ambas contam com os Centros de Convivência Infantil (CCI). A Unicamp conta com 05 Unidades Socioeducativas, contando com Berçário, Maternal e Pré-Escola. As vagas são ofertadas considerando condições e proporcionalidades, isto é, para servidores da Unicamp são ofertadas até 60% das vagas; Funcionários da Unicamp até 25% das vagas e estudantes de graduação ou pós-graduação até 15% das vagas. Já a UNESP atende crianças de 06 meses a 3 anos e 11 meses, filhos ou dependentes dos servidores administrativos, docentes e discentes. Ao todo, a UNESP conta com 24 campus, e 14 possuem CCIs, distribuindo suas vagas de acordo com sua realidade.

A partir destes dados constato que, de uma forma ou de outra, existe no contexto universitário uma certa preocupação com as questões da maternidade. Algumas universidades avançaram mais em certos aspectos, outras nem tanto, cada uma gerindo os recursos do PNAES a seu modo, porém, possuindo a maioria, alguma política voltada para este universo. É importante salientar a capacidade de auto-organização de muitas mulheres dentro destas universidades, onde, juntas, lutam para alcançar seus objetivos e seus direitos enquanto mães. Os Grupos de Trabalho também garantem estudos e questionamentos mais aprofundados nesta questão, ao identificar e pontuar as demandas e vontades das mães enquanto um coletivo. Os Centros de Convivência Infantil também se destacam com relação a esta temática, porém, as estudantes mães não têm prioridade e concorrem a vagas juntamente com membros da comunidade acadêmica e demais membros da sociedade, o que termina por não garantir total eficácia em uma perspectiva de Política voltada para mães.

42 O CASO UFPEL

Aqui apresentarei a trajetória histórica da Universidade Federal de Pelotas, bem como a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, voltada para a assistência estudantil aos estudantes que se encontram em situação de vulnerabilidade social. Também será discutida a Política de Mães Universitárias, que está sendo construída desde o ano de 2018 na Universidade.

4.2.1 Conhecendo a UFPel e a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE)

A Universidade Federal de Pelotas, localizada na cidade de Pelotas, no Rio Grande do Sul, foi criada no ano de 1969 e remonta à antiga Universidade Rural do Sul, vinculada ao Ministério da Agricultura. No ano de 1967 a Universidade Rural do Sul foi federalizada pelo Decreto nº 60.731, o qual foi transferida para o Ministério da Educação e Cultura e passando a chamar-se Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul. No ano de 1968, uma comissão foi criada, composta por docentes e discentes, com vistas a estudar, analisar e propor uma nova estruturação à universidade. Assim, no dia 8 de agosto de 1969, o então presidente da República, Artur da Costa e Silva, assinou o Decreto que transformava a antiga Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul em Universidade Federal de Pelotas¹⁷.

Algumas informações obtidas no site da Universidade na internet:

Depois de décadas caracterizadas por um crescimento permanente, porém cadenciado, a Universidade experimentou, nos últimos anos, uma expansão sem precedentes, deflagrada a partir de sua adesão ao Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), a partir de 2007. O número de cursos saltou de 58 para 96, enquanto o número de estudantes cresceu de cerca de oito mil para mais de 16 mil.¹⁸

Toda essa expansão também está relacionada ao fato de ocasionar uma demanda muito grande e expressiva no que se refere à assistência ao estudante universitário. Hoje, a UFPel possui 22 unidades acadêmicas contando com 96 cursos de graduação presenciais, sendo 66 bacharelados, 22 licenciaturas, oito tecnólogos e três cursos de graduação a distância, em 117 polos. Na pós-graduação, são 26 doutorados, 50 mestrados, seis cursos de mestrado profissional e 34 cursos de especialização¹⁹. A UFPel também tem 8 pró-reitorias, dentre as quais se encontra a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), no qual o setor de Serviço Social é responsável pelos programas de assistência estudantil aos estudantes.

Antes de apresentar o que é e como funciona a PRAE, falarei brevemente sobre as primeiras ações de assistência ao estudante. As primeiras práticas de assistência estudantil surgiram na UFPel quando houve a transferência do Colégio Agrícola

¹⁷ Disponível em: <http://portal.ufpel.edu.br/historico/> Acesso em: 06 de fevereiro de 2019.

¹⁸ Disponível em: <http://portal.ufpel.edu.br/historico/> Acesso em: 06 de fevereiro de 2019.

¹⁹ Disponível em: <http://portal.ufpel.edu.br/historico/> Informações atualizadas no site em novembro de 2017.

Visconde da Graça (CAVG) para a universidade, que por sua vez, disponibilizava um refeitório e alojamento para cerca de 250 estudantes do sexo masculino (NASCIMENTO; ANTUNEZ, 2012). Segundo Nascimento e Antunez (2012) no ano de 1977, houve a criação da Pró-reitoria de Graduação e Assistência e todas as ações desenvolvidas no âmbito da assistência estudantil, tinham custos para os estudantes, os quais deveriam auxiliar na manutenção das moradias e alimentação.

No início dos anos 80 eram ofertadas bolsas de trabalho, porém, em contrapartida, os estudantes deveriam executar tarefas com carga horária semanal nos setores da universidade (NASCIMENTO; ANTUNEZ, 2012). Segundo os mesmos autores, a AE na UFPel, nessa época, era vista como um gasto e não como um investimento. Em minha ótica, ela ainda perpassa essa questão de investimento, porque significa um comprometimento com a vida humana, promovendo meios para garantir qualidade no viés educacional.

Foram regulamentados, no ano de 1998, os “benefícios de moradia, alimentação e transporte, sua duração, ingresso e permanência” (NASCIMENTO; ANTUNEZ, 2012, p. 39). A criação do REUNI²⁰ e do SISU²¹, criados em 2007 e 2009 respectivamente, ambos adotados pela UFPel, permitiram um aumento significativo na quantidade de estudantes de fora da universidade, ocasionando assim, maiores demandas para a assistência estudantil.

Com isso, cria-se uma Pró-reitoria para tratar especialmente da AE, a PRAE. A Pró-Reitoria objetiva atender as necessidades provenientes dos estudantes da Instituição que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica. A PRAE foi criada no ano de 2007 ²², pois havia a necessidade de atender aos estudantes que advinham de diversas localidades do país, e que chegam a cidade necessitando de moradia, alimentação, transporte entre outros para que seja possível permanecerem na universidade.

O objetivo geral da PRAE é definir e executar as políticas de Assistência Estudantil observadas na comunidade discente com o propósito de incluir e

²⁰ Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais criado em 2007. É uma das ações previstas no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Disponível em: <<http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>>. Acesso em: 02 de março de 2019.

²¹ Sistema de Seleção Unificada criado em 2009. É o sistema informatizado, gerenciado pelo Ministério da Educação (MEC), pelo qual instituições públicas de educação superior oferecem vagas a candidatos participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Disponível em: <http://www.sisu.mec.gov.br/> Acesso em: 02 de março de 2019.

²² Disponível em: <http://wp.ufpel.edu.br/prae/> Acesso em: 03 de março de 2019.

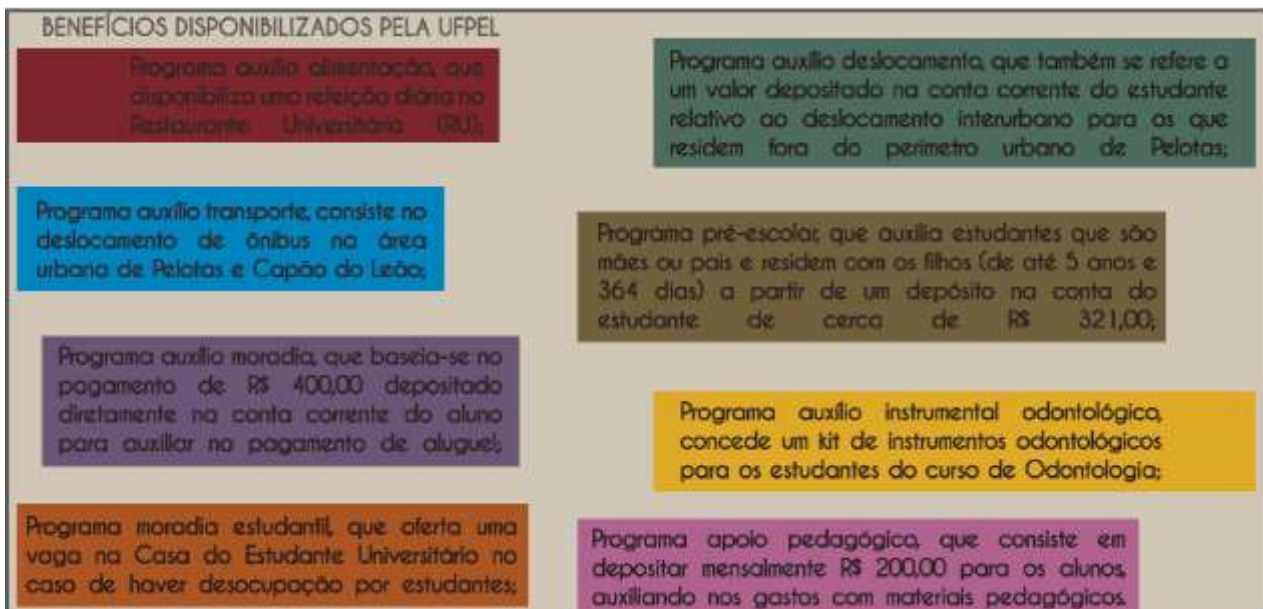
nivelar alunos em vulnerabilidade socioeconômica, contribuindo na busca pela formação superior. (NASCIMENTO; ANTUNEZ, 2012, p. 89)

Assim se configura a PRAE: contando com duas Coordenações, a de Políticas Estudantis, que conta com o Núcleo de Moradia Estudantil e Núcleo de Políticas Estudantis, e a de Integração Estudantil, subdividida em Núcleos como o do Serviço Social, de Gestão de Programas, Moradia e Psicopedagógico e de Apoio Discente.

O setor do serviço social visa “oportunizar a inclusão, acompanhamento e permanência dos alunos em situação de vulnerabilidade social” (NASCIMENTO; ANTUNEZ, 2012, p. 97). Desenvolve suas ações voltadas para estudantes provenientes das camadas da população que possuem poucos recursos econômicos, oportunizando a estes a permanência e conclusão dos cursos na universidade.

Portando, a PRAE, em sua totalidade, atua na esfera da assistência aos estudantes, com apoio psicopedagógico e programas de assistência estudantil, trabalhando com ações que visam a inclusão e permanência dos estudantes, políticas afirmativas como cotas raciais e sociais. É importante salientar os benefícios concedidos a estes estudantes:

Figura 6: Benefícios disponibilizados pela PRAE- UFPel



Fonte: Site da Universidade Federal de Pelotas. Arte: Isadora Baptista Alves.

Atualmente, esses benefícios não são universais pois todos os estudantes que os pretendem, devem participar do processo de seleção e preencher os critérios estabelecidos, como por exemplo não ter concluído nenhum outro curso de graduação, e como consta no PNAES, possuir até 1 salário mínimo e meio per capita. Para que os estudantes permaneçam recebendo os programas, o critério é até mais inflexível, eles devem possuir no mínimo 75% de aproveitamento durante o semestre em que estão matriculados.

4.2.2 Política de assistência estudantil voltada para as acadêmicas mães

No que se refere à Universidade Federal de Pelotas, pontua-se que a prática de assistência estudantil, nos parâmetros do PNAES, voltada às estudantes mães, é a oferta do Programa Auxílio Pré-escolar. Este auxílio, como já referido, consiste no depósito mensal de R\$321,00 para mães ou pais que residem com seus filhos/as de 0 até 5 anos e 364 dias. O Programa foi aprovado pela Resolução nº 09 de 12 de fevereiro de 2015 e possui como objetivo, de acordo com Art. 1º:

Garantir a permanência dos alunos de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica, através de custeio de parte de suas despesas relativas à educação e cuidados com dependentes legais, na faixa etária de 0 a 5 anos completos (PRAE, 2015)²³.

A mesma Resolução estabelece ainda que o benefício tem o valor que corresponde a 30% do salário mínimo nacional vigente; terá a mesma duração do período letivo da universidade; a concessão do programa estará condicionada à disponibilidade de recursos do PNAES; destina-se a todos os filhos e filhas do aluno (que cumpram com a idade exigida); será concedido somente à um dos pais, quando os dois forem alunos da UFPel, e no caso de pais separados, será destinado ao que detiver a guarda legal da criança.

Em consulta ao último Relatório de Gestão da UFPel, correspondente ao exercício de 2017, O Programa Auxílio Pré-Escolar foi destinado, no mês de dezembro, à cerca de 146 estudantes (mães e pais). A publicação não descreve quantas mulheres e quantos homens dentro deste total. Porém, atualmente, mais

²³ Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/scs/files/2015/03/Resolu%C3%A7%C3%A3o-COCEPE-092015.pdf>
Acesso em 03 de março de 2019.

especificamente no mês de fevereiro de 2019, o total de estudantes contemplados com o auxílio pré-escolar foi 117, dentre os quais 98 são mulheres²⁴.

No dia 08 de março do ano de 2018, a PRAE publicou²⁵ uma proposta de discussão e alguns encaminhamentos para compor uma Política para Mães Estudantes. A Universidade reconhece as falhas que afetam diretamente a vida das estudantes, como pode ser observado nos seguintes trechos da publicação:

A UFPel precisa se preparar para recebe-las e garantir, para além do acesso, estruturas para que consigam permanecer até a conclusão da sua vida acadêmica. Temos que considerar a grande dificuldade que nossas estudantes passam, já que vivenciam a vida acadêmica, por si só bastante exigente, e ainda, a maternidade, situação que modifica por completo a vida da mulher.

É comum nos depararmos com mulheres jovens que demandam políticas públicas para que possam permanecer na vida acadêmica. Tal fato, obrigatoriamente, exige que a UFPel pense em um maior e melhor investimento, inovando nestas políticas.

O documento mostra as seguintes propostas: discussão com as mães interessadas e também na comunidade acadêmica; fraldário nas Unidades Acadêmicas, dispostos em local de acesso para homens e mulheres; local tranquilo para amamentação; revisão de alguns Programas de Assistência Estudantil (no que diz respeito a duração, frequência e desempenho acadêmico) que exigem o mesmo para homens e mulheres, mas as mulheres encontram-se em desvantagem nessa questão; possibilitar o acesso de crianças até 12 anos de idade, no Restaurante Universitário; facilitar o direito a atividades a domicílio, no caso de problemas de saúde da gestante, tendo em vista que apesar da Lei 6.202, a situação fica a critério de cada professor; intervir (junto ao Colegiado, professor/a ou turma) no caso de necessidade de acesso das estudantes com seus filhos/as em sala de aula; priorizar às mães atendimento psicológico e acompanhamento pedagógico; estimular palestras, relatos e debates nos Cursos e Unidades que demonstrarem resistência a Política de Mães Estudantes.

Ou seja, apresenta pautas muito significativas no contexto ao qual essas estudantes se inserem cotidianamente. Propõe ações que visam melhorias para suas

²⁴ Informação obtida através de contato feito com a Coordenadora de Integração Estudantil da PRAE.

²⁵ Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/prae/2018/03/08/politicas-para-maes-estudantes/> Acesso em 03 de março de 2019.

vidas, a partir do aprimoramento do espaço estrutural e também de práticas e políticas voltadas para as demandas das mães.

A pesquisa a qual este trabalho de dissertação se propôs a desenvolver também averiguou como têm ocorrido essas propostas na UFPel ao longo deste mais de 1 ano desde a publicação das metas.

4.2.2.1 Política de Mães Universitárias da Universidade Federal de Pelotas

Neste tópico busquei abordar de forma mais detalhada a Política de Mães da UFPel, inserindo também trechos da entrevista realizada com a Coordenadora de Políticas estudantis da PRAE, cujas contribuições ajudam a compreender o processo de desenvolvimento desta política. A entrevista seguiu o roteiro planejado, mas também focou nas questões da Política, que foi muito mais desenvolvida ao longo deste mais de um ano.

A Política está em andamento, porém, com muitos avanços sendo concluídos. No documento “Política de Mães Universitárias da Universidade Federal de Pelotas” estão destacadas todas ações previstas para dar continuidade à política, que está vinculada a Coordenação de Políticas Estudantis (CPE) da PRAE. Conforme o documento:

Tal Política se justifica pela necessidade de que a Universidade apoie Mães Universitárias, favorecendo a permanência nos respectivos cursos, auxiliando no trato das diferentes exigências da vida acadêmica que, se somadas às demandas atribuídas à maternidade, podem tornar a trajetória no curso ainda mais difícil (UFPel, 2019).

As ações previstas pela Política consistem em: realizar discussões com as mães interessadas e com a comunidade acadêmica, por meio de reuniões nas Unidades; instalação de fraldários e poltronas de amamentação nas Unidades Acadêmicas; viabilizar um local adequado para troca de fraldas e um espaço tranquilo para amamentação, no qual mãe e criança fiquem à vontade e confortáveis para esse momento; revisão de determinados Programas de Assistência Estudantil, principalmente com relação a necessidade de flexibilização de prazos de permanência para mães beneficiárias de programas de AE. A proposta é que durante a gestação e nos primeiros seis meses após o nascimento do bebê, não seja exigida a obrigatoriedade de matrícula nas disciplinas do respectivo curso; tornar prioritário o

atendimento psicológico e acompanhamento pedagógico às mulheres mães; fornecer acesso temporário ao Transporte de Apoio e ao Restaurante Universitário aos filhos/as de estudantes mães e pais até os 12 anos incompletos. Com relação ao Transporte, este ficará condicionado à apresentação da autorização emitida pela CPE, e o acesso aos RU's será como visitante na modalidade da mãe, sujeito a autorização também emitida pela CPE; a última ação consiste em estimular a discussão junto aos Colegiados dos Cursos, a fim de sensibilizar e buscar alternativas que oportunizem a permanência das estudantes mães na universidade.

A respeito desta última ação, o Documento detalha:

I - Sensibilizar professores para facilitar a entrega de trabalhos estendendo o prazo e possibilidade de justificar eventuais faltas decorrentes de saúde do filho ou filha.

II - Facilitar o direito a atividades domiciliares, em caso de problemas de saúde da gestante.

III - Sensibilizar, junto ao Colegiado, que eventuais atestados de saúde da criança também sejam aceitos como justificativa para ausência da mãe na sala de aula.

IV - Intervir, junto ao Colegiado de Curso, ou professor/a, no caso da necessidade de que as crianças frequentem, na companhia da mãe, a sala de aula.

V - Intervir, junto à turma, no caso da necessidade de que as crianças frequentem, na companhia da mãe, a sala de aula (UFPEl, 2019).

Ou seja, existe um grande avanço relativo a construção da Política de Mães Universitárias na UFPEl, a qual se projetou bastante ao longo deste mais de um ano desde a primeira iniciativa. As propostas também buscam incentivar a participação e reflexão da comunidade acadêmica para as questões das estudantes mães, sendo fundamental para o acolhimento e proteção social destas estudantes e seus filhos/as

No que se refere a entrevista realizada com a Coordenadora de Políticas Estudantis, a mesma informou que há uma nova ação que integra a Política de Mães, que consiste no atendimento na Unidade Básica de Saúde Campus Capão do Leão, para atendimento de gestantes e mães com filhos até 12 anos. Este é um grande avanço na direção de uma melhor assistência e maiores possibilidades de acesso e permanência deste universo de estudantes na universidade. Um ponto positivo é que

este atendimento também é ofertado para mães não bolsistas, considerando que a elaboração desta ação teve como base o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Para atendimento na UBS, um detalhe: cada morador de Pelotas tem uma UBS, um posto próximo que ele deve procurar. Então para as mães que são de Pelotas e que precisam, mesmo que tu more, é uma questão circunstancial. Então em tese seria para quem não é morador de Pelotas. Então para esses a UBS vai atender, fizemos o acordo hoje.

O atendimento em questão seria voltado para a Atenção Básica²⁶, ou seja, “aquele atendimento que tu vais todo mês, mede a pressão, as vezes ouvir a criança. Essas coisas todas... pré-natal” (Coordenadora da CPE).

Realizaram-se, ao longo do ano, reuniões com as mulheres mães para delinear a Política, comparecendo cerca de trinta mães. Por questões de tempo e de rotina das estudantes elas mantêm contato por e-mail e Whats App. De acordo com a Coordenadora da CPE, a principal demanda advinda das estudantes é “onde deixar a criança?”. A Coordenadora pontua o Programa Auxílio Pré-escolar, como já mencionado, que consiste no depósito do valor de R\$321,00 na conta da estudante, para que possam arcar com custos de escolinhas ou até mesmo contratar alguém para ficar com a criança. Este é um ponto positivo que observo com relação a Política implementada em algumas outras universidades, onde só concedem o auxílio mediante comprovação de pagamento de Escolas de Educação Infantil.

Porém, mesmo com esse valor, aonde deixar o/a filho/a ainda permanece sendo um problema. A Coordenadora relata:

As vezes tu não consegues, ou uma cuidadora, ou as vezes acontece alguma coisa e tu precisa levar teu filho a aula. E as vezes relatam em relação a professores, raros são os que não deixam na verdade, a maior parte deixa. Mas nós já tivemos inclusive reclamação não do professor, mas dos alunos que não querem. A turma é muito mais resistente.

Este relato, assim como o das estudantes que serão apresentados em breve, me chamou muita atenção pelo fato de os próprios colegas serem resistentes a

²⁶ A Atenção Básica, de acordo com a Política Nacional de Atenção Básica, seria um conjunto de ações em saúde, de caráter individual e coletivo, voltadas para a promoção e proteção da saúde, prevenção de agravos, diagnóstico, tratamento, reabilitação e manutenção da saúde. Para mais informações acessar: <http://189.28.128.100/dab/docs/publicacoes/geral/pnab.pdf>.

presença das crianças dentro da sala de aula, muito mais até que os professores, que no geral, parecem ser mais sensíveis a esta questão.

No caso de reclamações, a Coordenadora explica que realizam uma intervenção, que geralmente é bem recebida tanto por professores/as quanto por alunos/as. Foram poucas as denúncias, o que pode demonstrar que a comunidade acadêmica tem aceitado e compreendido mais o dilema vivido por estudantes que são mães, ou que alguns dos casos não são levados adiante por parte das alunas que sofrem com algum tipo de represália.

A questão que mais dificulta é quando é uma aula prática em laboratório, que aí sim gera problemas. É mais delicado quando envolve crianças por se tratar de um espaço onde pode ocorrer alguns incidentes. Por isso, por questão de segurança é compreensível que a entrada de crianças seja restrita.

Hoje mesmo lá no Campus UBS eu fiquei surpresa quando me disseram que acontece muito acidente, saltar um produto químico, nada grave, mas que não toma devido cuidado no mexer, ou se queimam, isso acontece. Quando se trata de um laboratório a coisa é mais complicada (Coordenadora da CPE).

Perguntei quais seriam as principais reclamações vindas dos colegas. A coordenadora afirma que geralmente é uma resistência com relação a criança, que se movimentam. Na maioria das vezes é tranquilo porque as mães levam brinquedos e materiais para a criança escrever. “O mais engraçado nisso é que não é nada que realmente merecesse tanta atenção. São coisas do tipo: “ah ele/ela se mexe e me atrapalha”, mas aí vamos dialogando com a pessoa” (Coordenadora da CPE). Ela ainda pontua que não houveram casos mais graves, a reclamação geralmente é essa. O único caso mais grave foi com uma professora durante a aula prática, porque era no laboratório, e não foi dado o aval, justamente pela questão pontuada acima.

Também questionei sobre o acesso de crianças nas dependências do R.U e no Transporte de Apoio. A Coordenadora explica que a entrada é permitida até os 12 anos da criança, onde a mãe necessita pedir a autorização da PRAE. Para solicitar a autorização as estudantes devem entrar em contato por e-mail, anexando a Carteira de Identidade e a Certidão de Nascimento do/a filho/a. Se a mãe for bolsista, ou seja, não pagante, o/a filho/a é visto/a da mesma forma e não paga. Se a estudante tem o auxílio parcial, isto é, apenas o almoço, sem janta, o/a filho/a também tem o direito igual ao que a mãe tem. As mães e seus/suas filhos/as também têm direito a não ficar

na fila, têm prioridade. Com relação ao transporte, é a mesma situação. Pedem a autorização e a apresentam para o motorista do ônibus.

Funciona perfeitamente. As vezes pode acontecer da mãe esquecer. A orientação para o motorista é: deixa entrar e cobra. Se for uma constante, não. Uma única vez uma mãe não costumava pegar aquele ônibus, naquele horário, e ela ficou bastante braba, gerou uma situação ruim, mas mesmo assim ela foi. Reclamou bastante, mas foi (Coordenadora CPE).

Ainda com relação ao acesso de crianças no R.U, a coordenadora relatou a seguinte situação:

Uma única vez, foi uma intervenção que a gente fez muito maior. A menina é uma moça bem jovem, com um filho e ela não teve ajuda do pai, ele não reconheceu e a criança foi criada pela avó. E quando chegou em dezembro do ano passado, ela resolveu pegar a criança, mas ela tava com muita dificuldade de dar limites pra essa criança. Primeiro, a dificuldade de dar limites tem muitas vezes a ver com a culpa e com a idade. Então tivemos que fazer esse trabalho, essa intervenção, pois a criança não se comportava no R.U. O pessoal do R.U avisou e chamamos ela aqui e conversamos com ela.

A questão da culpa é muito frequente com relação a maternidade. Muitas mulheres se tornam ansiosas, deprimidas e ficam com sua saúde mental abalada com suas expectativas de “mãe perfeita”. É sempre sobre as mulheres que recaem as atribuições e responsabilidades para com o/a filho/a.

Referente a ação que prevê a instalação de fraldários, a Coordenadora afirma que a universidade já fez a compra, assim como as poltronas de amamentação, mas ainda não chegaram. A questão agora é dialogar sobre o espaço mais apropriado para a instalação dos mesmos. Ela relata que diversas pessoas tendem a achar que os fraldários devem estar dentro do banheiro, porém, acredita não se tratar da melhor opção:

A gente quer colocar num lugar aonde pai e mãe, ainda que seja uma política de mães, ela é extensiva a pais. Mas queremos chamar a atenção da jornada da mãe, da diferença que ainda tem a mãe. E a gente vê essa diferença na universidade. Se tem um casal, os dois são estudantes e eles não tem com quem deixar o filho, é a mãe que fica em casa. A gente preferiu então deixar o nome de mães, mas é extensivo aos pais.

Então a gente fez discussão com as mães, a instalação de fraldários e poltrona, sobre o lugar a gente vai conversar com as unidades. Onde é importante ter é no prédio. A gente quer que as mães amamentem onde elas quiserem. Mas também não quer que seja num lugar aonde a mãe se sinta desconfortável.

A revisão de determinados Programas de Assistência Estudantil também estão se formalizando. Segundo a Coordenadora de Políticas Estudantis, o que ocorre é que os Programas requerem que a estudante tenha uma assistência para estudar, e então, elas têm que responder a isso. Em relação a questão das mães a proposta é que nesse período, assim como na CAPES, é que elas tenham a possibilidade de não publicar, então isso será estendido aos Programas de AE.

O atendimento psicológico previsto na Política já está consolidado. Consiste em dois grupos para estudantes gestantes e mães. Um ocorre na Terça-feira de manhã e o outro na Terça-feira de tarde. Foram cerca de 13 estudantes num encontro e outro um pouco menos, em torno de 7 mães.

Com relação a licença tirada pelas mães, a Coordenadora argumenta que se estabelece de acordo com o atestado da estudante.

Mas o que acontece, existem aulas práticas que não tem atividade domiciliar, não tem como. Não há o que fazer. Então, conforme for... na gestação é mais tranquilo, ela tem direito as atividades domiciliares. Ela pode voltar a seu tempo. Tem mães que não param. Tiram apenas a licença que o médico dá, que dependendo do caso, se for parto normal deve chegar a uma semana. E elas podem sim levar os bebês para aula. Muitas voltam em seguida. Mas, a gente vai dar um tempo para ela. Pois mesmo voltando, o nenê pode não incomodar nesse sentido, mas acorda 3, 4 vezes pra mamar, é cólica, essas coisas. O tempo que for a gente analisa semestralmente (Coordenadora da CPE).

Quando o questionamento se refere aos principais entraves que impedem o atendimento as demandas das estudantes, a Coordenadora é pontual:

Quando depende só de uma boa vontade. O que seria: uma compreensão. Nós vamos conversar com o professor para que ele receba essa criança. Não aconteceu ainda, mas pode acontecer do professor dizer: não vou receber e acabou. Nós não temos uma força de lei para isso. É um entrave nacional de política. A lei não diz que não mas não diz que sim, inclusive eles conseguem interpretar de uma maneira como se não pudesse. Só que ali eles fazem força. Se não está proibido, pode. Isso poderia ser um entrave. Falta uma regulamentação maior (Coordenadora da CPE).

A última pergunta abordou quais serão os próximos passos na direção da Política de Mães Universitárias. A Coordenadora coloca que neste primeiro momento, o que precisa é que seja feita a experimentação das ações, e seguir ouvindo as estudantes. Ela ainda cita um exemplo:

Por exemplo quando nós construímos isso aqui, essa coisa do atendimento médico não tinha surgido, ninguém lembrou, porque não precisava. Até que uma mãe precisou. Então fomos numa reunião para saber o que era possível fazer já para colocar também. Pode ser que daqui alguns dias surja uma nova demanda (Coordenadora CPE).

A Coordenadora também salienta sua posição com relação a demanda por creches. Ela relata que chegou um pedido, do Movimento de Casas do Estudante para que a universidade tenha uma creche. Para ela, esse pedido não confere, pois, “não é o que nós precisamos para o que nós somos”. Ela questiona, por exemplo: “A universidade vai ter creche. Será então em todos os campus?” Como isso pode ser feito? Neste caso, o auxílio financeiro é o melhor pois garante mais autonomia para as estudantes.

Tem algumas coisas que não rola. Que a gente pensa que precisa de creche porque a gente sempre ouviu que precisa. Nós sempre ouvimos que precisava Casa do Estudante. Hoje temos uma Casa do Estudante para 300 pessoas, mas o pedido foi para 2.000 pessoas. Nós temos para 300 e nunca tivemos ela totalmente ocupada [...]. Uma política não pode ser construída no que eu quero porque eu simplesmente quero. Até porque tudo bate em verbas públicas. A gente administra bem o dinheiro, mas não fabrica (Coordenadora da CPE).

Por último ela acrescenta que um grande diferencial foi a Política ter sido construída junto com as mulheres mães, numa ação democrática. Ela afirma que a PRAE está sempre aberta a novas sugestões, e qualquer demandas que surgir é muito bem-vinda para fazer uma discussão.

Com relação a creche, também me questiono se essa seria a melhor opção dentro das possibilidades da UFPel. Seria possível construir uma creche em cada Campus da Universidade? Haveria verba suficiente para a construção, administração e manutenção do espaço? Acredito que as mães enfrentariam os mesmos dilemas que enfrentam com relação às demais creches/escolas, seja com relação a horários e compromissos diários ou com disponibilidade de tempo e meios para levar e buscar suas crianças no local.

Diante de toda essa proposta e delineamento que a Política de Mães Universitárias tomou desde que a primeira iniciativa, penso que a UFPel está avançada com relação a política para mães, principalmente quando comparada as demais universidades. A política tem um caráter bastante abrangente e plural ao

mesmo tempo, com ações desenvolvidas para além do âmbito do auxílio financeiro às mães.

4.3 QUEM SÃO AS MULHERES MÃES DA UFPeI?

Scavone (2001) descreve que a maternidade, sendo um fenômeno social, é impactado por desigualdades sociais, de gênero e raciais/étnicas. Essas implicações sociais não afetam da mesma forma todas as mulheres, suas culturas e modos de vida. Por isso, é importante realizar uma análise acerca das repostas obtidas através de entrevista com as estudantes, essenciais para a compreensão do fenômeno da maternidade, plural e heterogêneo.

Desta forma, apresentarei neste capítulo as transcrições mais relevantes e uma síntese dos resultados obtidos nas entrevistas com as estudantes, aqui denominadas por E1, E2, E3 e assim por diante. Serão aqui divididas em duas partes: a primeira conta com a descrição do perfil das estudantes, e a segunda, inclui as respostas das questões norteadoras do Roteiro de Entrevista.

4.3.1 Perfil das estudantes mães

Neste tópico apresentarei o perfil das participantes da pesquisa, pois considero pertinente para melhor compreender a situação das mulheres mães dentro da universidade. A classe de mulheres que compõem a pesquisa é heterogênea. Existe uma pluralidade de mulheres, que são afetadas por diferentes marcadores, como raça/etnia, sexualidade, cultura e classe. Com relação a este último, as entrevistadas se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica, por isso, a desigualdade social é mais uma das condições que atravessa a vida dessas mulheres.

A ideia, inicialmente, era entrevistar cerca de 20 estudantes, conforme sugerido quando qualifiquei meu projeto, por uma professora membro da Banca de Qualificação. A busca por essas estudantes foi feita através da Lista de Estudantes que recebiam o Programa Auxílio Pré-escolar, e dos respectivos e-mails destas estudantes, concedidos a mim pela então Chefe do Núcleo do Serviço Social. Ao todo, foram entrevistadas 19 estudantes dos mais diversos cursos da Universidade, e em seguida, após detectar certa dificuldade em encontrar horários compatíveis com os

das estudantes, elaborei um formulário com as questões do Roteiro de Entrevista e enviei-o para 5 estudantes que haviam se disposto a responde-lo. Este total foi considerado um número satisfatório, tanto com relação às respostas obtidas pelas entrevistas quanto ao tempo disponível destas mães, que foi levado em consideração principalmente pela maioria delas desempenharem duplas e até triplas jornadas, no qual além de mães e estudantes ainda são trabalhadoras.

A V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das Instituições Federais de Ensino Superior, realizada no ano de 2018, desenvolvida pelo FONAPRACE em parceria com a ANDIFES, é conhecida como a principal e mais vasta fonte de dados e informações acerca dos estudantes de graduação das universidades federais do Brasil. O levantamento contém indicadores da educação, dados do perfil social, tais como raça/etnia, idade, sexo, estado civil, nacionalidade e perfil econômico, como renda, trabalho, moradia²⁷.

O resultado da pesquisa demonstra que as estudantes do sexo feminino são maioria nas universidades federais, fato que ocorre desde o primeiro levantamento, no ano de 1996. Nessa primeira pesquisa, cerca 51,4% de mulheres compunham o conjunto de estudantes. No ano de 2018, esse número chega a 54,6% do total de estudantes matriculados (ANDIFES, 2019).

A pesquisa ainda aponta que a superioridade de mulheres nas IFES pode ser entendida pelo fato de elas também serem a maioria no ensino médio, argumentando que os estudantes do sexo masculino, egressos ou evadidos do ensino médio têm uma inserção “precoce” no mercado de trabalho (ANDIFES, 2019).

Outro aspecto levantado na pesquisa é o número de estudantes incluídos na faixa de renda familiar per capita mensal de até um salário mínimo e meio. A partir do ano de 2014 há um salto no número de estudantes inseridos nesta renda, cujo total corresponde a 66,2% dos estudantes, e, em 2018, este número chega a 70,2% dos matriculados na graduação. No caso do Rio Grande do Sul, a média mensal familiar per capita do total de estudantes é de R\$1.632,42. De acordo com a Andifes (2019), as universidades refletem o Brasil:

A V Pesquisa mostra que o perfil dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras está, a cada edição, mais próximo do perfil

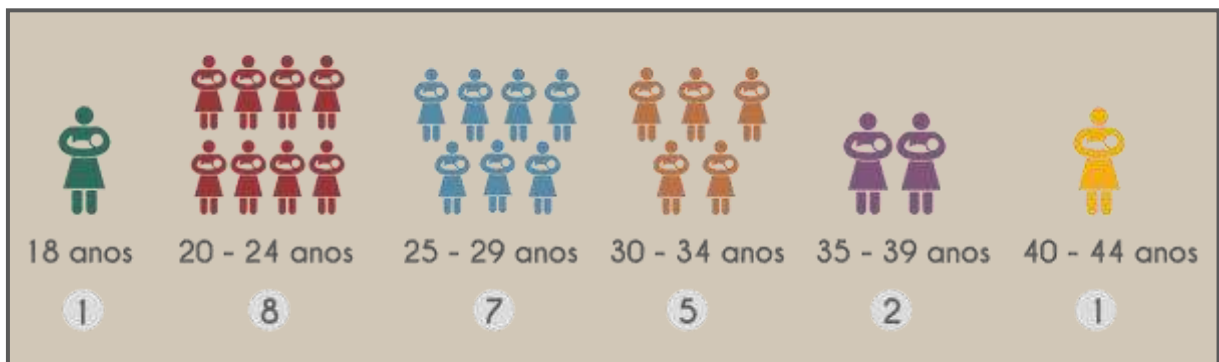
²⁷ Acesse: <http://www.andifes.org.br/v-pesquisa-nacional-de-perfil-socioeconomico-e-cultural-dos-as-graduandos-as-das-ifes-2018/> Para saber mais sobre a V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018.

sociodemográfico do Brasil. Os resultados mostram que as universidades expressam a diversidade cultural, racial e de sexo da população brasileira, assim como a desigualdade de renda. A renda mensal familiar nominal média per capita no país, publicada pelo IBGE em 2018, era de R\$1.373,00, enquanto a renda mensal familiar nominal média per capita dos estudantes da graduação é de R\$1.328,00 (ANDIFES, 2019, n.p.²⁸).

Estes dados são importantes haja vista que as ações de assistência estudantil definem como público alvo os estudantes vindos da rede pública de educação básica ou que tenham renda familiar mensal per capita de até um salário mínimo e meio.

No que diz respeito a faixa etária das entrevistadas, as idades variam entre 18 e 44 anos. Como apresentado na figura abaixo, das 24 entrevistas, a maioria das estudantes, ou seja, 33,3% tem idade entre 20 e 24 anos; 29,1% tem entre 25 e 29 anos; 20,8% tem entre 30 e 34 anos; 8,3% tem entre 35 e 39 anos e 4,1% corresponde as estudantes que tem 18 e 44 anos.

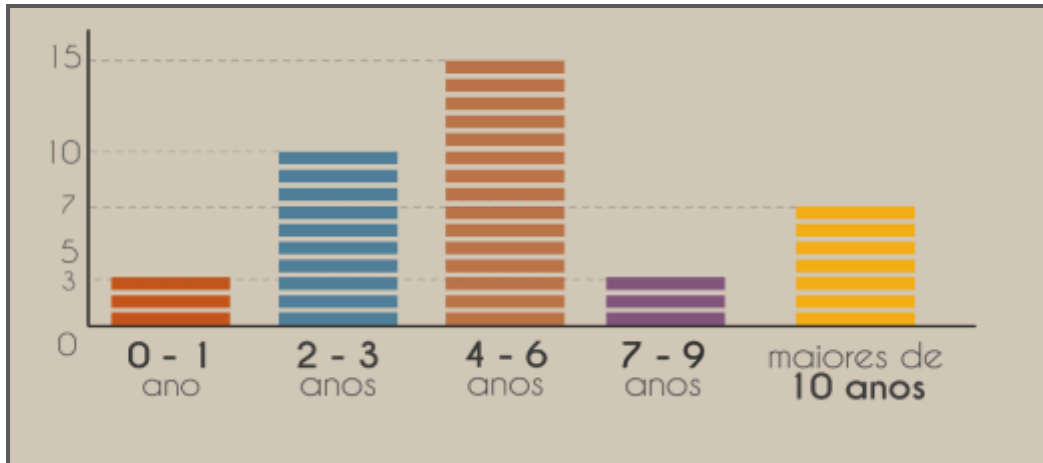
Figura 7: Faixa Etária das mulheres mães entrevistadas



Fonte: Dados obtidos pela autora. Arte: Isadora Baptista Alves.

Estes dados correspondem ao que apresentou a V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES, o qual indicou que a idade média dos estudantes de graduação está na faixa etária 20 a 24 anos. Referente à idade dos/as filhos/as das entrevistadas, conforme gráfico abaixo, é possível perceber que muitas possuem filhos/as com idades diversas, que variam de 0 a até maiores de 10 anos. Cerca de 10 crianças não estão mais em idade de receber o auxílio pré-escolar, pois o critério estipulado são crianças até 6 anos de idade.

²⁸ Disponível em: <http://www.andifes.org.br/> Acesso em: 28 de novembro de 2019.

Gráfico 2: Idade dos/as filhos/as das mulheres mães entrevistadas

Fonte: Dados obtidos pela autora. Arte: Isadora Baptista Alves.

Ainda conforme a pesquisa da ANDIFES, a maternidade ou paternidade configuram a situação de 1 a cada 10 estudantes. No ano de 2018, o número representava o total de 136.824 estudantes pais ou mães discentes. A Associação ainda relata ser fundamental conhecer seus aspectos socioeconômicos para a gestão e delineamento de políticas de AE, mesmo que estes não sejam a maioria das IFES. O estudo mostrou que a maioria absoluta de estudantes solteiros/as com filhos/as é do sexo feminino, que correspondem a 68,5%. Isso é resultado da “proporção delas entre graduandos (as), mas provavelmente está também associado à maior incidência de pessoas do sexo feminino à frente de famílias monoparentais na população” (ANDIFES, 2019, p. 61, grifo meu).

Figura 8: Dados sobre graduandos com filhos/as



Fonte: ANDIFES, 2019. Arte: Isadora Baptista Alves.

Com relação as estudantes e seus respectivos cursos: 04 são do curso de Educação Física; 03 da Enfermagem; 03 da Pedagogia; 02 de Artes Visuais; 01 da Administração; 01 da Arquitetura e Urbanismo; 01 das Ciências Sociais; 01 do Direito; 01 da Engenharia Civil; 01 da História; 01 da Farmácia; 01 da Matemática; 01 da Meteorologia; 01 de Música; 01 de Relações Internacionais e 01 da Veterinária.

Figura 9: Curso das mulheres mães entrevistadas

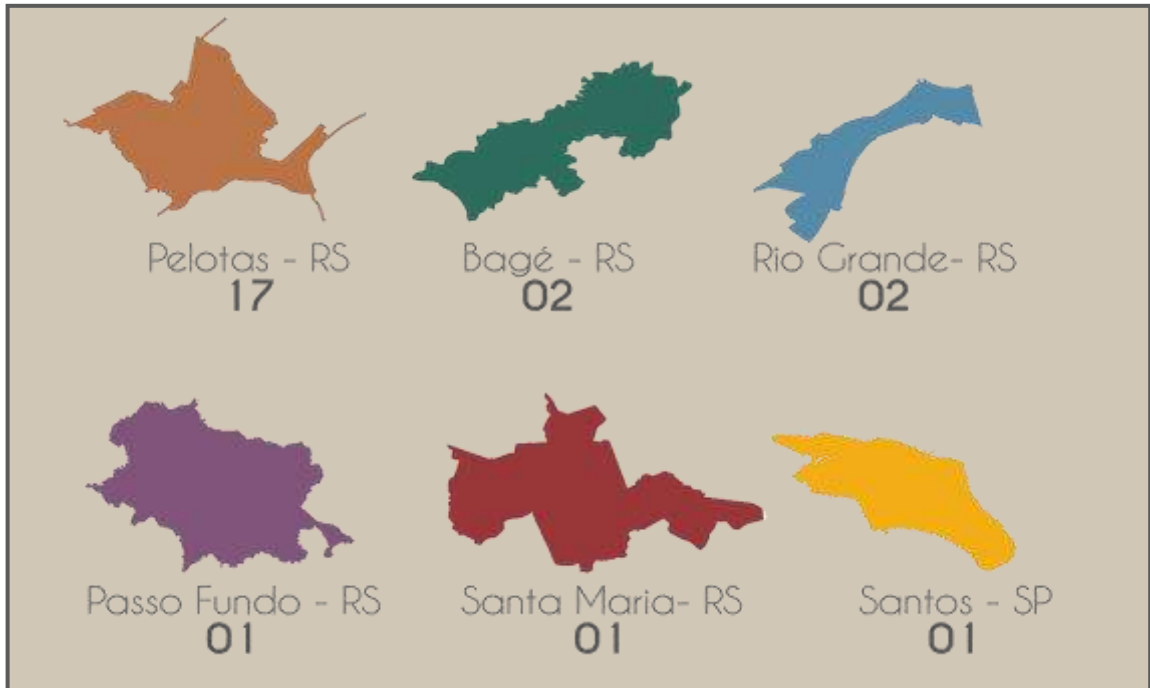


Fonte: Dados obtidos pela autora. Arte: Isadora Baptista Alves.

Alguns cursos aos quais inserem-se estas estudantes são ofertados em turnos únicos, e outros em período integral, o qual implicam na necessidade de a estudante passar a maior parte do dia na universidade, o que influencia na sua rotina diária e o tempo dedicado à/s criança/s.

Também foi referida a naturalidade das estudantes. Segundo imagem a seguir, pode-se constatar, com exceção de uma entrevista, oriunda de Santos (São Paulo), que as demais são do Rio grande do Sul. Do total, 17 estudantes, isto é, 70,8% são naturais de Pelotas; duas entrevistadas naturais de Bagé, e mais duas naturais de Rio Grande, representando cerca de 16% da amostra; outras duas, uma oriunda de Passo Fundo e outra de Santa Maria, equivalentes a 8,3%, conforme imagem abaixo:

Figura 10: Naturalidade das mulheres mães entrevistadas



Fonte: Dados obtidos pela autora. Arte: Isadora Baptista Alves.

Quanto ao estado civil das estudantes observo que a maioria é solteira, isto é, 14 ao total, representando 58,3% do universo de mulheres entrevistadas. Cinco estudantes são casadas (20,8%), três vivem em uma união estável (12,5%) e duas são divorciadas (8,3%), conforme imagem a seguir:

Figura 11: Estado Civil das mulheres mães entrevistadas



Fonte: Dados obtidos pela autora. Arte: Isadora Baptista Alves.

No que se refere a raça/etnia, a maioria se identifica como branca, sendo o total de 15 estudantes da amostra (62,5%); 2 se identificam como pardas (8,3%); e 7 como negras (29,1%), dados exibidos na imagem abaixo:

Figura 12: Raça/Etnia das mulheres mães entrevistadas



Fonte: Dados obtidos pela autora. Arte: Isadora Baptista Alves.

De acordo com a pesquisa do perfil dos estudantes das IFES, as mudanças de cor e raça foram significativas nos últimos 15 anos, cujos dados de 2003, apresentavam um contingente muito maior de brancos nas universidades, o equivalente a 59,4% do total de estudantes. Em 2018, o número de brancos passou a ser 43,3%, correspondente a 520.008 do total de estudantes. Como aponta o estudo, houve um aumento expressivo no número de declarados pretos e pardos entre as IFES. Mais especificamente, em 2018, o número de pretos e pardos chegou a 613.826, o que demonstra grande avanço com relação ao ano de 2003, onde o número era de 160.527 estudantes. Outro fator de destaque na pesquisa é que raça/etnia interferem diretamente no perfil das estudantes que tem filhos/as. Em 2018, cerca de 8,3% dos discentes brancos exerciam a maternidade ou paternidade, enquanto negros pardos representavam 26,8%.

4.3.2 Questões norteadoras

Mãe também pode ser estudante, porque o fato de ser mãe não quer dizer que a pessoa deixou de viver. Muito pelo contrário, ela tem muito mais a contribuir que qualquer outra, ela não perdeu parte do cérebro depois que ela teve um filho, muito pelo contrário, ela adquire muito mais experiência, tem muito mais a dividir. Eu acredito que isso, que o fato de ser mulher e ser mãe não impede de ser uma estudante. A mulher ela pode ser e fazer, assim como ela pode ser uma trabalhadora, ela também pode ser uma estudante buscando construir um lugar melhor (ENTREVISTADA 17).

Em relação à primeira pergunta, sobre a composição familiar das mulheres-mães, a grande maioria mora com os/as filho/as e o companheiro. Em apenas dois casos o companheiro não é o pai biológico da criança. Em dois casos, a mulher é mãe de três crianças, ambas moram com os pais de seus filhos. Outra composição bastante ocorrente, foi a de mães que moram sozinhas com seus filhos. Algumas se separaram recentemente, e em outros casos, a mãe e o pai optaram por se separar neste período da faculdade, fazendo com que a mãe more sozinha com seu filho.

Também é comum o caso de mães que moram com seus filhos e suas mães, as avós das crianças. Em outras situações, a mãe mora com o filho, irmãos e mãe. São poucos os casos em que a mãe mora com a família do companheiro. Em suma, a maioria delas reside com seus/suas filhos/as e algum membro da família, geralmente a avó materna.

A segunda pergunta diz respeito ao período em que a mãe engravidou, no qual, a grande maioria das mães, tiveram seus filhos antes de ingressarem na faculdade. Em vários casos, as mães engravidaram no ensino médio, ou já tinham filhos antes de ingressar na universidade. Em dois casos a mulher já era mãe antes de ingressar na faculdade, a acabou engravidando novamente durante o curso. No caso das mães que engravidaram após ingressarem na faculdade, apenas uma precisou trancar o curso e 11 tiraram licença, fazendo estudos e atividades domiciliares.

A terceira pergunta quis saber como as estudantes conciliam, ou pelo menos tentam conciliar a maternidade e suas rotinas de estudos, horários, trabalho. A maioria das estudantes conta com as escolinhas, no período integral, ou em apenas um turno, o que vem para facilitar para o cumprimento dos horários de aula e de trabalho das mães. A maioria estuda nos horários em que as crianças estão nas creches e escolas, como apresentado abaixo:

Aí de tarde, ele vai pra escola, eu venho pra faculdade e a minha mãe vai pro trabalho e aí eu tenho que chegar da faculdade antes da van dele chegar pra largar ele, que a van dele chega 18:30. Aí, 18:30 estamos os dois em casa. A minha mãe depois chega as nove da noite e é isso (E4).

Eu conto com a escolinha em turno integral, porque meu curso é em turno integral. Se não, não teria como estudar. E depois eu consigo pegar ele e ir pra casa. É o tempo que eu tenho pra ficar com ele (E18).

Algumas mães precisam recorrer a redução da quantidade de cadeiras cursadas no semestre, com objetivo de conseguir dar conta de toda a demanda que

vem da/s criança/s e de sua rotina e necessidades diárias. Isso faz com que muitas delas acabem atrasando o curso. Como se percebe nos relatos a seguir:

E da pra ver pelo meu início do ingresso na universidade e quando eu vou me formar, eu tenho a previsão de me formar 2020 mas pode ser 2021, eu não sei, justamente pelo fato dos horários. Eu nunca consegui ser uma aluna regular porque eu nunca consegui alguém a noite pra ficar com elas (E9).

A situação é complicada, além de ter que dispor tempo para a família e estudos, ainda trabalho, o que toma todas as horas do meu dia, tornando bem cansativo, não sendo possível dar a atenção que gostaria pra minha filha e nem ter notas que almejo (E23).

Cada semestre eu sempre monto com que eu consiga pegar um número X interessante de cadeiras pra não ficar tão pra trás mas também visando horários vagos pra passar com ela, pois os horários que eu estou cursando a faculdade ela vai pra escolinha (E10).

Eu tento montar horário nos quais eu tenha horário vago pra passar com ela. Porque senão eu viro uma visita e acabo vendo ela só final de semana. E eu sou mãe, tenho que formar ela pro mundo, tenho que estar ciente do crescimento dela e tudo isso (E11).

Esse semestre eu peguei só três cadeiras para não ficar muito, até na verdade essas cadeiras que eu tô fazendo eu tô repetindo porque como peguei no ano passado e ela era menor, então ficou meio difícil pra mim, a questão do inverno, dessas doenças de inverno com ela foi difícil. Aí tô repetindo essas cadeiras, porque essa questão fez eu me atrasar (E8).

Muitas estudantes relatam uma rotina exaustiva. A rotina começa cedo e termina muito tarde. Além da correria do dia-a-dia, o horário de estudos, aulas e trabalhos e afazeres domésticos é na madrugada, o que desgasta ainda mais as condições físicas e psicológicas das estudantes, conforme relatos:

Acordo de manhã 6 horas, arrumo a minha filha, dou café pra ela, me arrumo, levo ela pra escolinha, deixo ela na escolinha, vou correndo até a Floriano pegar um ônibus, desço na medicina, pego o ônibus pra ir pra faculdade. Aí quando a gente chega em casa eu dou café pra ela, ela olha um pouco de desenho, agora ela aprendeu a escrever, ela só quer escrever "mamãe", escrever, escrever, escrever. Toma banho, aí eu dou a janta, ela dorme aí é esse o horário que eu vou estudar. Quando ela dorme é que eu vou estudar (E3).

Aí, a minha rotina dentro de casa é assim ó, de manhã tá em casa eu ele e a minha mãe aí o que acontece, como a minha mãe tá em casa de manhã, eu pego umas faxinas pra fazer, as vezes, que ai ela consegue deixar ele na van que a van passa meio dia e meio pra pegar ele. É. Aí o que que acontece, eu chego em casa as 18:30 e eu limpo a minha casa. Aí tipo eu arrumo a cozinha, dou banho nele, dou café pra ele aí faço a janta, dou a janta pra ele, limpo o quarto, recolho e estendo roupa até a hora dele dormir. Aí ele dorme por volta das 22:30/23:00, aí eu tomo um banho e aí sento na frente do computador (E4).

Pra estudar eu estudo sempre de madrugada por que a minha rotina ela é muito apertadinha então eu não tenho tempo de estudar durante o dia, eu estudo a noite. E aí no caso de madrugada porque eu trabalho até meia noite. Aí eu estudo de madrugada pra conciliar, o que é cansativo demais pra mim (E5).

Já nestas respostas iniciaram muitas colocações que se relacionavam a rede de apoio, que seria a pauta da quinta pergunta. Para que o entendimento das questões seja mais didático, apresentarei sobre esse tema a seguir, pois, mesmo que sem intenções, acabou conversando de forma direta com a terceira pergunta.

Para o auxílio na conciliação, grande parte das estudantes, conta com rede de apoio. Para muitas, a rede se materializa através das escolas e creches. Para outras muitas, através da ajuda de parentes próximos, geralmente mulheres (mães, avós, tias, irmãs, dindas). Outras utilizam o Auxílio Pré-Escolar para pagar uma “cuidadora” para o/a filho/a, que geralmente é algum membro da família, também do sexo feminino, como pode ser constatado através das várias falas das entrevistadas:

Com o auxílio que a gente recebe da PRAE, eu pago a **minha tia**. Então eu comecei a pagar a minha tia porque ela tava desempregada e aí ela me fez um valor mais em conta (E5, grifo meu).

Conciliar, conciliar não tem como né... A gente se divide. Ele fica na escolinha durante o dia, a noite **tem uma pessoa** que eu tenho que pagar pra ficar com ele. A escolinha ele frequenta de manhã e de tarde, durante o dia, depois eu pego ele as 17horas e aí quando eu pego ele ele volta pra ficar com a **dinda** dele (E13, grifo meu).

Nesse momento é a minha **irmã**, e eu tenho uma **outra irmã** que me ajuda também por exemplo, dia 22 nós fomos tirar fotos, ela 6h já estava em prontidão buscando minha irmã, 7h me levando ao cabelereiro, então sempre tem esse apoio senão eu não teria como, vou te ser bem sincera (E2, grifo meu).

Agora a tarde ele fica na escolinha, e a noite, pra eu ir pra faculdade, ele fica com **minha mãe** (E7, grifo meu).

Minha rede de apoio é a **minha filha** mais velha e as vezes é a minha mãe, mas é muito raro. Eu conto mesmo é com a minha filha mais velha, é mais nós duas (E9, grifo meu).

Hoje em dia ela tem uma **professora** do ano passado da escolinha dela que até hoje é onde ela passa a noite na professora, uma vez por semana ela vai e dorme lá e que hoje essa é a minha rede de apoio. Mas por muito tempo era só eu e ela (E1, grifo meu).

A partir destes relatos fica bem claro que os cuidados são, na maioria das vezes, delegados à outras mulheres. Durante as entrevistas percebi que pouco se comentava sobre os pais e/ou responsáveis do sexo masculino pelo cuidado com as crianças. Quando questionei sobre a rede de apoio sempre esperei que as mães dessem suas respostas detalhadamente e ao final, se não mencionado o pai, eu questionava: “Mas, e o pai? Também divide as tarefas contigo? Podes contar com ele? ” E aí sim apareciam algumas respostas positivas, que afirmavam que sim, também podiam contar com os pais, porém, esse foi um dado que não apareceu num primeiro momento. Quando de fato eram mencionados homens, senti que sempre a eles eram delegadas tarefas mais “superficiais”, como por exemplo:

Minhas irmãs, a minha tia que eu pago, e os irmãos do pai deles também. Mas, só assim: ah, aconteceu alguma coisa e minha tia não vai poder ficar, e daí eles ficam. “Ah preciso que busquem na escola” que não posso nem eu nem o pai, aí eles vão entender. Mas é uma coisa meio básica com eles (E5).

Eu conto com a dinda dele, que é a pessoa que eu tenho que pagar pra cuidar dele e o pai dele também.

-Vocês dividem as tarefas? (Entrevistadora)

-Quando dá sim né (risos). Mas ele troca fralda, alimenta ele (E13).

O meu dindo, que ele apadrinhou de avô, pega ele e fica com ele até umas seis e pouco e leva para minha mãe (E6).

Sim, minha sogra e meu marido às vezes, basicamente eles (E14).

Ou seja, as responsabilidades e atribuições do cuidado que recaem sobre as mulheres aprofundam-se com a inexistência da participação paterna no cuidado com o/a filho/a. Mesmo porque, como visto, apesar de os pais não residirem na mesma casa, eles deveriam ter responsabilidade e compromisso com a criança tanto quanto a mãe. O que se vê, entretanto, é a constituição de uma rede feminina coletiva baseada na solidariedade e suporte na criação das crianças.

A quarta pergunta abordou a questão do acesso da/s criança/s nas salas de aula. As respostas foram muito equilibradas. Enquanto metade das estudantes relataram se sentir super a vontade para levar seus/suas filhos/as para a universidade, a outra metade disse sentir-se desconfortável para isso.

A conclusão que se chega sobre esse ponto é a de que tudo é uma questão de diálogo e muitas vezes pode ser resolvida, conforme relato da Entrevistada 16:

No geral é bem tranquilo, tem alguns professores que ainda são meio. ...Por exemplo, eu tava numa aula uma vez, e a professora disse: olha tu não pode

entrar com ela aqui, e eu disse tá então não vou poder fazer a aula, e aí fui conversando, conversando e ela disse: ah então se ela chorar, tu sai. Sabe? Foi muito resistente. Com o tempo também... tipo já tô na UFPel tem oito anos, então fui quebrando muito isso e hoje em dia as professoras são bem tranquilas (E16).

A resistência ao acesso de crianças pode variar de pessoa para pessoa, professor/a para professor/a. Não há uma regra, há um misto de sentimentos e situações. Abaixo estarão transcritas algumas experiências positivas e negativas das entrevistadas:

Os professores já se acostumaram então são superabertos a essa situação de eu levar eles pra aula, e de estar sempre com eles (E16).

Então, já foi mais complicado de lidar, mas graças ao meu curso, a gente tem muita sorte eu vejo assim, as professoras são muito mais abertas ao diálogo e tentam nos ajudar (E11).

Sim. Mas acho que com professores não teria problemas, mas com colegas sim (E14).

Eu acho que não levaria. Os colegas com certeza seriam resistentes, até porque criança não para né... (E13).

Ele veio segunda-feira passada. A experiência foi péssima. Foi boa, porque era uma professora que era de práticas educativas então eu já tinha avisado pra ela que eu ia precisar trazer ele. Ela fez umas atividades bem legais assim, ele conseguiu interagir junto sabe. Só que ao mesmo tempo eu não conseguia me concentrar muito nas minhas coisas (E4).

Foi tranquilo os professores aceitaram bem né, até agora nem trago porque ela não para então iria ser mais para atrapalhar (E8).

O que me chama atenção nesses relatos, e é algo que me deixou realmente surpresa, é o fato de a resistência muitas vezes vir por parte dos colegas e não dos professores. Não sei ao certo definir porque eu tinha essa impressão, mas talvez pela própria “relação de poder” estabelecida entre aluno x professor. O professor é a “autoridade” dentro da sala, por isso, seria muito mais provável que a presença de uma criança desconsertasse a ele, e não aos colegas, que estão em posição de semelhança com a mãe da criança dentro da sala de aula. De qualquer forma, surpreende muito os colegas não terem tanta sensibilidade e compreensão quanto a maioria dos professores parece ter.

E já levei a pequena para sala de aula, e os professores são superacessíveis, inclusive na questão de faltas na questão de estarem doentes, porque a gente só pode ter 4 faltas num semestre inteiro, eu acho isso horrível, então pra mim isso é complicado, então até quando eu estou doente eu vou porque eu sei que se acontece algo com elas eu não vou poder faltar então eu fico evitando de faltar por causa disso (E9).

Conforme relato acima, a questão da frequência também aparece como uma preocupação das estudantes. Como já citei em outros capítulos, sendo beneficiárias dos Programa de Assistência Estudantil, as estudantes precisam responder a isso. Ou seja, precisam manter a frequência de 75% nas disciplinas cursadas. A questão é que as mulheres mães experienciam o universo acadêmico de forma muito diferente. A realidade é muito distinta daqueles estudantes que não exercem maternidade ou paternidade e, neste sentido, ter que responder da mesma forma, acaba sendo prejudicial a mulher mãe.

Na pergunta sete solicitei que as estudantes relatassem algum caso que as tivesse marcado durante o período de conciliação maternidade x vida acadêmica. A primeira entrevistada contou que amamentou sua filha durante uma apresentação de trabalho. Este relato demonstra uma luta pela afirmação do espaço da mulher-mãe na universidade. Além deste, outros relatos mostram o amor dos filhos pela universidade, como relata a seguinte mãe: “Ele tem uma identificação muito grande com a UFPel principalmente com a ESEF, ele diz que a ESEF é o melhor lugar do mundo é a casa dele” (E6). Este relato reforça o elo que os filhos criam com a universidade em decorrência da necessidade que muitas mães têm em exercerem a maternagem dentro da universidade.

Outros depoimentos, por outro lado, lembram que existem problemas em relação à flexibilidade por parte do corpo docente e discente. Muitos parecem não compreender as dificuldades que as mães passam ao dividir os estudos com a maternidade. Uma das mães diz:

“...é complicado tu fazer uma faculdade sendo mãe tu não tem aquele diferencial, na verdade eu não sinto um apoio quanto ao ser mãe. Tanto que eu já ouvi que se não tiver condições de fazer a faculdade não faz então, cada caso é um caso” (E2).

Duas mães afirmam ter tido dificuldades ao concorrer a uma bolsa de pesquisa onde, diversas vezes, a questão da maternidade e conciliação de horários foi levantada:

Me marcou o fato de fazer várias entrevistas para participar de projetos de pesquisa da faculdade, e perceber que quando eu falava que tinha um filho, a expressão dos próprios professores mudava. Mesmo explicando que ele teria com quem ficar, caso conseguisse a vaga (E24).

Até já falei com as pessoas competentes do curso, pessoas da PRAE sabem a respeito disso também já, uma coisa que me marcou bastante foi tipo, eu fui concorrer a uma bolsa de pesquisa e aí tinha uma entrevista e a primeira pergunta da docente foi: tu tem filho né? E aí durante toda a entrevista ela perguntou com quem eu deixaria o meu filho e se eu ia ter disponibilidade de chegar realmente no laboratório as 8:30 e sair ao meio dia. Com quem eu deixaria ele se ele não tivesse aula e eu precisasse ir pro laboratório. Se eu tinha disponibilidade de viajar e com quem ele ficaria, tipo toda a entrevista isso sabe...Focada só nessa questão (E4).

Outro aspecto que pude observar foi a questão da culpa e adoecimento mental. Quatro mulheres relataram estarem com depressão em função das questões maternas, principalmente decorrente da culpa por estar longe e não dispor de mais tempo para os filhos, e até mesmo pela frustração de não estarem no semestre regular:

Agora comecei a fazer o tratamento pra depressão e aí o médico disse que foi um pouco por isso. Ter tido depressão por deixar eles muito pequenos, de tá longe deles, ficar muito tempo longe deles (E14).

Aí eu tive uma depressão no parto, porque eu não aceitava a gravidez. Uma depressão pós-parto (E4).

E depois que eu comecei a universidade eu tive muito mais crises de depressão, de chorar, de ficar desesperada (E9).

A Entrevistada 4, que teve suas falas transcritas acima, relata que o fato ocorrido com relação ao projeto a marcou muito, principalmente porque reforçou “que não é um lugar onde eu esteja, sabe? Que eu seja bem recebida” (E4). Isto é, algo que ela já vinha tentando desconstruir, a questão de ser mãe e poder ter o direito de estudar e construir sua história:

Tô fazendo acompanhamento psiquiátrico e psicológico porque eu fiquei uma semana sem conseguir falar em sala de aula, porque eu tava me sentindo muito (...) tipo estruturalmente me abalou, porque eu já tinha aquela estrutura de “como eu vou ser mãe e estudar?” (E4).

Portanto, no que tange aos aspectos emocionais, o conjunto de mulheres entrevistadas está passando por momentos distantes, como de felicidade, tristeza, ansiedade, culpa e, esses últimos, podem estar sendo acarretados devido a visão

errônea na qual o mito do ideal materno atua no pensamento coletivo, onde as mulheres acabam se considerando sempre “insuficientes” na prática da maternidade.

Eu não sofri nenhum comentário em sala de aula, mas a gente nota quando não tá sendo legal, que tão aturando, desce mas desce goela abaixo. Então, eu não levaria novamente, por que as pessoas apesar de no começo quando tu chegas com a criança, tem toda aquela recepção, quando tu entras numa sala de aula e a criança não vai se comportar de acordo com a ocasião por ela não ter esse entendimento pra se comportar, ela vai atrapalhar de certa forma a aula e as pessoas que estão ali não tiveram nenhuma orientação em como agir numa situação dessa (E10).

Este depoimento aponta uma peça chave na questão que foi levantada também por muitas mães, quando questionadas sobre suas demandas enquanto mulheres mães e universitárias, abordado na oitava pergunta da entrevista. A pergunta foi bem abrangente, onde procurei saber quais as principais necessidades e também quais seriam as melhorias que a universidade poderia realizar para melhor atendê-las. Muitas das estudantes acreditam ser necessário mais ações que foquem na conscientização e orientação da comunidade acadêmica, para que haja uma ação coletiva em busca dos direitos das mulheres mães. Segundo E10, propostas de conscientização e diálogo seriam mais importantes até mesmo que ações que foquem na estrutura da universidade:

Eu acho que mudar a estrutura não é só em questão material, ela tem que criar não sei se palestras, mas coisas que os professores fizessem parte, os servidores também porque muitas vezes eles não tem essa compreensão e não querem ter essa compreensão, essa sensibilidade e basicamente tu depende deles, eles fazem a universidade. Então se tu não tiveres um bom diálogo, uma conscientização, uma boa relação, não adianta melhorar toda a estrutura, não adianta ter suporte no banheiro pra receber uma criança, não adianta ter cadeira pra receber uma criança nem uma cozinha pra ter uma criança se os professores, se a gestão não sabe como fazer isso. Não adianta isso, nenhuma mãe vai levar o filho pra sofrer alguma situação de constrangimento ou alguma coisa que ela não tá acostumada (E10).

Ah, precisa principalmente de uma conscientização dos professores para aceitação de crianças em aula (E21).

Com relação a estrutura, outras estudantes também levantaram a problemática da creche. Duas se mostram contrárias essa iniciativa, argumentando que os problemas e dificuldades de cumprimentos de horários com creche seguiriam os mesmos:

Não teria necessidade de, por exemplo, como algumas mães demandam, de abrir uma creche, eu acho que não seria o caso. Porque a correria continuaria a mesma, até porque meu curso, eu tenho aula em vários campus, pra levar e buscar seguiria complicado (E16).

Eu ouvi falar uma questão de uma creche para as crianças, acho importante mas vai ser uma creche pública e isso é uma crítica que eu tenho muito grande, não só as creches municipais, a educação da primeira infância fica a rigor do município e por viés de horário e de localidade das escolinhas acaba ficando complicado, porque todas as escolinhas de município são bem distantes e o horário deles é bem rígido na questão das retiradas (E1).

Propostas mais alternativas foram levantadas quanto a estrutura que poderia ser oferecida pela universidade. No geral, a creche foi pontuada poucas vezes. As propostas mais recorrentes, foram “salas recreativas, brinquedoteca, uma rede de coletividade entre mães, uma sala para atender as crianças seria uma experiência dentro da faculdade, uma sala com estudantes voluntários de vários cursos, uma sala que seja campo de estágio para pedagogia e educação física, espaço para monitoria com oficinas” (E2, E3, E5, E6, E9, E14, E15).

Uma das estudantes também solicita por programas de apoio, principalmente em épocas de prova, para revisar as matérias e conteúdo das provas, pois muitas vezes o tempo é corrido para conseguir revisar e se dedicar aos estudos em casa. Outra estudante é bem pontual ao afirmar que as mulheres mães não querem benefícios por serem mães, mas desejam mais apoio, um diferencial, “não estou falando em questão de notas, mas um diferencial em questão de ser um aluno mais acolhido, ter acolhimento específico, até porque nossa realidade é muito mais dura, acabamos ficando para trás” (E2).

Ver com menos preconceito e dar mais oportunidades a mulher que é mãe é um dos aspectos trazidos pela E22. Ela relata que os projetos de pesquisa são voltados para alunos do curso diurno e que não tem nenhuma outra responsabilidade, excluindo grande parte das mulheres trabalhadoras, “que no final do curso precisam correr atrás de horas complementares porque foram excluídas dos projetos” (E22).

Na opinião de outras mães, o Auxílio Pré-escolar poderia ser mais divulgado. Algumas comentam que chegaram a ficar mais de um semestre na graduação sem saber que tinham direito a recebê-lo. Outro ponto citado foi a questão do tempo do Auxílio. Algumas mulheres afirmam que o tempo de benefício é curto (até os 6 anos

da criança), até por que, inserindo-se posteriormente no Ensino Fundamental I²⁹, a criança frequentará a escola em apenas um turno, o que, ainda pode demandar mais gastos com cuidadores no outro turno, e “além disso as crianças tem tanto gasto quando nos anos iniciais de vida” (E1).

A nona questão correspondia sobre o tempo da graduação. Em relação aos semestres, a situação é bem dividida. Diversas mães estão no semestre regular e diversas mães não. Muitas destas porque tiveram que trancar o curso em decorrência da maternidade.

Conforme orientação recebida na minha Banda de Qualificação do projeto de dissertação, incluí no trabalho a questão de raça, tendo em vista que a vivência da maternidade pode ser sim muito diferente para as mulheres negras e para as mulheres brancas, cada uma com suas especificidades. Com isso, para as mulheres que se autodeclararam negras e pardas, realizei uma última pergunta com o viés de raça que foi: Já vivenciou alguma situação no espaço universitário que tenha relação com o fato de se autodeclarar negra/parda?. Apesar de 9 do total de estudantes entrevistadas se autodeclararem negras e pardas, o viés do racismo pouco apareceu em suas respostas. Mas, percebi que muitas coisas eram não-ditas. A maior parte das mulheres não quis estender muito o diálogo sobre isso, não houve um desenvolvimento com relação a esta pergunta, como pode ser reparado:

Ah o que eu vi (...) Não, acho que não (E3).

Mas comigo de racismo não (E20).

Não, na UFPel eu nunca tive esse problema, aliás em nenhum outro lugar (E2).

Apenas uma das estudantes, graduanda de Direito, relatou uma situação um pouco mais aprofundada:

Sim, tem na minha turma que a gente sentava pra trás e eles ficavam falando ai que nojo desses cotista. É uma coisa muito surreal, sabe? Eu achei que eu não ia encontrar isso, ainda mais numa faculdade de direito (E12).

²⁹ Ensino Fundamental I compreende a fase do 1º ao 5º ano, atendendo alunos a partir do 6 anos de vida.

Nesta pergunta, um outro ponto diferente apareceu. Uma das estudantes com maior idade relata que sente muita diferença com relação aos mais jovens. Ela diz, que nunca foi destrutada e nem nada pela idade, mas ela própria se sente deslocada. Ela afirma:

Quando tu tens pessoas mais perto da tua idade tu te sente mais à vontade, não que tu não te sintas à vontade, como eu to te dizendo, nunca fui destrutada por ter meus 44 anos mas tu se sente meio que parece que tu tá ali e não era pra estar (E2).

Isso, também pode estar relacionado a essa estudante ter desistido diversas vezes do curso. Algumas mulheres, em virtude da vida atribulada, os afazeres domésticos e responsabilidade para com a/s criança/s acabam ingressando mais tardiamente no ensino superior. Ela relata que estudava na UFSM, morando com o marido em Santa Maria, e, em virtude das mudanças dele, sempre a trabalho, ela precisava largar os estudos para acompanhá-lo. Ela também relata que pôr os filhos serem muito pequenos, era situação que a fazia desistir também.

Quando casada, no início eu fiz pra educação física e passei de novo, só que nós tínhamos seguido ido pra Palmeira e meu marido tava recente no serviço e quando eu fui ver o e-mail estava bem grande. Era no outro dia, tinha que fazer a inscrição e tinha que ir em Passo Fundo, então da onde eu ia tirar 500 reais, meu marido recém chegou e como eu ia tirar ele do serviço pra me levar até Passo Fundo, então eu desisti e no caso a minha filha, era a pequena, então eu desisti de novo. Então passou um tempo ela cresceu, daí eu tive o meu mais novo, ele cresceu e aí eu tentei de novo, que foi a enfermagem, aí passei em primeiro lugar e fiquei (E2).

O que se constata a partir de toda a análise elaborada e destes trechos de entrevista, é que cada mulher vivencia a maternidade, em consonância com a vida de estudante, de uma maneira diferente. Grande parte dessas mulheres vive sozinha com seus/suas filhos/as ou com seus parentes mais próximos, com quem necessitam contar como rede de apoio para que possam dar continuidade aos seus estudos. A rotina e o compromisso de ser mãe acaba muitas vezes gerando problemas de saúde a essas mulheres, como é o caso da depressão. Todos os relatos foram fundamentais e cada um colaborou de uma maneira diferente para o enriquecimento deste trabalho.

5. METODOLOGIA

A principal questão norteadora da presente dissertação foi analisar como tem ocorrido a tentativa de conciliação da maternidade e vida acadêmica das estudantes bolsistas da UFPel que exercem a maternidade, e como a assistência estudantil pode agir neste cenário, marcado por exclusão, opressão e preconceitos.

Minayo destaca:

Que a pesquisa é uma atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação (2010, p. 16).

A mesma autora ainda afirma que “a metodologia é o caminho entre o pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade, ocupando um lugar central no interior das teorias e está referida a elas” (2010, p.14).

Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, apoiando-se no método crítico para compreender os dilemas existentes na tentativa de conciliar a vida acadêmica e a maternidade.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares e específicas. Dentro das Ciências Sociais ela abrange um nível de realidade que não deve e nem deveria ser quantificado ou calculado. Ou seja, a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2010, p. 21).

Todos esses fenômenos citados são compreendidos como componentes da realidade social, considerando que o ser humano caracteriza-se não somente por agir, mas também por pensar, refletir e interpretar as suas ações na sua realidade e de acordo com a realidade de vida e que é compartilhada para com os seus semelhantes.

O conjunto da produção humana que se refere ao mundo das relações, representações e intencionalidade, e se enquadra como objeto de pesquisa qualitativa, improvavelmente pode ser descrito em números e indicadores quantitativos (MINAYO, 2010).

Foi trabalhado em uma perspectiva crítica, considerando a historicidade de processos sociais e conceitos, condições socioeconômicas de produção dos fenômenos e as contradições sociais. Unida a proposta de analisar contextos

históricos, determinações socioeconômicas, relações sociais de produção e de dominações (MINAYO, 2010).

Para a coleta de dados foi realizada entrevista semiestruturada com as estudantes da Universidade Federal de Pelotas e que estão no exercício da maternidade, sendo este trabalho de campo uma fase central para o conhecimento da realidade. O critério de escolha das entrevistadas foram as estudantes bolsistas da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) da UFPel, mais precisamente as que recebem o Programa Auxílio Pré-escolar, que auxilia estudantes que são mães ou pais e residem com os filhos/as (de até 5 anos e 364 dias) a partir de um depósito mensal na conta do estudante de cerca de R\$ 321,00. No momento da realização das entrevistas, haviam cerca de 98³⁰ estudantes que recebiam este auxílio. Apesar de homens também receberem, a entrevista foi direcionada às mulheres, tendo em vista que se trata de um Estudo sobre mulheres.

Foi enviado convite³¹ para a participação na pesquisa para o e-mail destas 98 estudantes. Porém, no total, foram entrevistadas 19 estudantes que se dispuseram a participar da pesquisa. Outras cinco estudantes também demonstraram interesse, mas em decorrência de suas rotinas de trabalho e estudos, solicitaram a participação na pesquisa respondendo às questões em Formulário Google Drive. Sendo assim, elaborei o formulário de modo que as respostas fossem respondidas de maneira completa e detalhada. Também entrevistei a atual Coordenadora de Políticas Estudantis da PRAE.

É importante destacar que a PRAE objetiva atender os estudantes que se encontram em situação de vulnerabilidade social e que necessitam dos benefícios de assistência estudantil para que possam concluir a formação superior.

Segundo Minayo (2010) as entrevistas têm o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem para o entrevistador. Nesse sentido, podem ser compreendidas como conversas com um objetivo e se caracterizam pela sua organização, o qual neste trabalho será a semiestruturada.

As entrevistas semiestruturadas unem perguntas abertas e fechadas, onde o entrevistado pode discursar acerca do tema em questão sem se prender à pergunta inicial formulada (MINAYO, 2010). Assim, a entrevista, vista como uma fonte de

³⁰ Informação obtida através de contato feito com a Coordenadora de Integração Estudantil da PRAE.

³¹ Anexo A.

informação, pode fornecer, além dos dados que o pesquisador poderia encontrar em outras fontes (censos, registros, estatísticas, documentos, atestados), informações diretamente construídas no diálogo com o indivíduo entrevistado, pois tratam da reflexão do próprio sujeito sobre a sua realidade. Ou seja, são informações subjetivas que consistem em ideias, crenças, modos de pensar, sentimentos, opiniões, condutas entre outros. (MINAYO, 2010).

A pesquisa desenvolvida contou com um roteiro de perguntas semiestruturadas. Por ser semiestruturado, foi composto por perguntas abertas e fechadas, permitindo uma maior abertura entre entrevistador e entrevistado. Haverá um roteiro de entrevista para as estudantes ³² e outro para a Coordenadora de Políticas Estudantis da PRAE.

Os dados coletados a partir dos instrumentos citados (entrevista, leitura dos históricos e pesquisa bibliográfica) serviram como base para a análise e concretização do trabalho, permitindo desenvolver o objeto teórico e metodologicamente.

A análise dos dados deu-se através da análise discursiva (MINAYO, 2010). Interpretar os dados obtidos e relacioná-los com as teorias e leituras que fundamentarão o trabalho. Quanto a análise das entrevistas, foram realizadas as transcrições dos discursos, para que posteriormente fosse possível evidenciar as questões mais importantes e relevantes a pesquisa, pretendendo responder aos objetivos da pesquisa. A análise em uma pesquisa qualitativa não pode ser considerada apenas como uma classificação de opinião dos entrevistados, e sim na descoberta dos seus códigos sociais a partir de suas falas, símbolos e significados (MINAYO, 2010).

Esta dissertação tem como princípio norteador respeitar os fundamentos éticos determinados pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), de acordo com a Resolução 466/2012 que determina as Normas e Diretrizes Regulamentadoras da Pesquisa que envolve seres humanos.

As entrevistadas foram informadas previamente sobre os objetivos e metodologia da pesquisa, para que pudessem decidir sua participação. Foram também identificadas através de pseudônimos afim de garantir total sigilo de sua identidade. Além disso, foi mencionado que a participante poderia desistir a qualquer

³² O roteiro de entrevista com estudantes foi baseado no roteiro de entrevista da dissertação de mestrado em educação de Katiúcia Pletiskaitz intitulado: A maternidade na Casa de Estudantes da UFSM: desafios e conquistas das acadêmicas mães moradoras da CEU (2018).

tempo da participação no processo de pesquisa e, caso se sentisse incomodada com alguma pergunta feita, poderia recusar-se a responder.

A pesquisa contou com o consentimento livre e esclarecido das entrevistadas, que tiveram total autonomia para decidirem sua participação na pesquisa. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido³³ possui o intuito de comunicar a entrevistada sobre as informações da pesquisa, e garante completo sigilo e privacidade das informações prestadas na entrevista. Foram disponibilizadas duas vias para assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, ficando uma com a entrevistada e outra com a pesquisadora com intuito de manter a questão ética durante todo o processo da pesquisa.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir esta dissertação acredito que, a partir da aproximação com as mulheres participantes da pesquisa, tive a possibilidade de conhecer os desafios e os dilemas enfrentados para a conciliação da maternidade com a vida de universitária, a graduação e a rotina demandada pela vida adulta, envolvendo os cuidados com seus/suas filhos/as,

No decorrer da produção do trabalho, percebo que a sociedade patriarcal, baseada nos papéis de gênero, influencia profundamente na vida das estudantes que mães na universidade. O imaginário social ainda está afetado pelo ideal de maternidade, pautado da subordinação, opressão, abdicação, e sacrifício dos desejos pessoais das mulheres em nome da família. As mulheres são pressionadas a todo momento para sempre priorizarem os/as filhos/as e a família antes de qualquer outra coisa. Com essa visão machista, o Estado não se propõe a refletir as demandas deste universo de mulheres em espaços públicos, considerando que a visão predominante é a de que o destino da mulher é o espaço doméstico.

Espero que meu trabalho contribua para a ampliação das discussões acerca da sociedade patriarcal, do gênero, do machismo, racismo e da maternidade e formas de matinar. O trabalho não se esgota, não há um “fim”. É necessário estar sempre buscando, pensando, estudando, refletindo, para que se aprimorem e construam

³³ Apêndice B.

políticas de assistência estudantil cada vez mais eficazes no sentido de garantia de direitos e justiça social.

A assistência estudantil teve suas primeiras ações concomitantemente à formação das universidades no Brasil, na década de 1930. Marcos legais como a LDB, Constituição Federal, documentos elaborados pelo FONAPRACE e ANDIFES colaboraram para a transformação da AE em uma política de direito. Porém, esta foi regulamentada há poucos anos, através do Decreto n. 7.234/2010. Neste cenário, a assistência estudantil carrega um poder fundamental na concretização da permanência na educação superior. Por outro lado, a assistência estudantil, no contexto do PNAES, que é o que hoje regulamenta a AE, torna-se exclusiva, ao determinar critérios para inserir os acadêmicos, principalmente o fator de renda per capita de um salário mínimo e meio.

Indicar caminhos possíveis para a redução das desigualdades e dar cada vez mais condições de acesso e permanência a todos/as se faz necessário, e a assistência estudantil, nessas circunstâncias, possibilita a efetivação real dessa aspiração. Os desafios e as perspectivas no âmbito das universidades, no que diz respeito a mulheres mães e sua permanência da educação superior, necessita voltar-se cada vez mais para o desenvolvimento social. Cautela, ponderação, conscientização e luta pela democratização e acesso ao Ensino Superior, através da AE, são condutas que se impõem.

Nesta perspectiva, acredito que a qualidade do ensino superior passa pelo viés de princípios educacionais válidos para todos e todas, sem exceções. A assistência estudantil da UFPel atua, desde sua criação, com ações voltadas para os/as estudantes socioeconomicamente vulneráveis. No ano de 2010 surge um grande desafio para trabalhar as questões de assistência, a partir do grande contingente de estudantes oriundos de outras regiões do país, ingressantes através do SISU. Com isso, é essencial a presença de assistentes sociais, para executar os programas de assistência estudantil, realizar entrevistas com os/as acadêmicos, análise socioeconômica e documental, buscando conhecer a realidade o qual vivem estes estudantes. Enfatiza-se, ainda, a importância da prática do assistente social priorizar a democratização de informações e conhecimentos, incentivando os estudantes na luta pela garantia de seus direitos.

A preocupação com a garantia de acesso e permanência das mulheres mães

é condição para a construção da dignidade humana, e conseqüentemente para que a cidadania seja efetivada em sua totalidade, assegurando que essas estudantes possam viver de maneira íntegra durante o período de sua graduação.

A história das mulheres é uma história marcada por opressões e desigualdades, e isso se reflete no espaço universitário, que se instaurou por uma maioria branca masculina, ficando as mulheres restritas desse processo. As mulheres sempre lutaram, pressionaram, mas o sistema da sociedade é programado para explorar e oprimi-las.

É de fundamental importância para a vida estudantil, principalmente para aqueles que vivem em situação de vulnerabilidade social que se consiga propiciar as mínimas condições para que possam ser cidadãos vivendo e convivendo com dignidade. É preciso entender a educação como uma ferramenta para a promoção da democracia, justiça e igualdade de direitos, superando os obstáculos presentes na vida daqueles que se encontram em situação desfavorável socioeconomicamente falando, ficando a margem do processo educacional. As universidades devem estar comprometidas em englobar pluralidades no seu espaço, dialogando e possibilitando meios de debates e questionamentos a partir das necessidades que surgem no cotidiano universitário.

REFERÊNCIAS

ALVES, Andrea. **Pensar o gênero: diálogos com o Serviço Social**. Serv. Soc. São Paulo, n. 132, p. 268-286, 2018.

ALVES, Jolinda de Moraes. **A Assistência Estudantil no âmbito da Política de Educação Superior Pública**. Serviço Social em Revista. Londrina, v. 5, n. 1. Jul/Dez, 2002.

DAVIS, Angela. **Mulheres, Classe e Raça**. São Paulo, SP: Boitempo, 2016.

ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. **Os Sentidos do Trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 2. ed. São Paulo, SP: Boitempo, 2009.

ANUNCIADA, Patrícia. **Feminismo Interseccional: um conceito em construção**. In: Blogueiras Negras. 2015. Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/feminismo-interseccional-um-conceito-em-construcao/> Acesso em: 15 de novembro de 2019.

ANUNCIADA, Patrícia. **Por um feminismo interseccional e inclusivo**. In: Blogueiras Negras. 2017. Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/por-um-feminismo-interseccional-e-inclusivo/> Acesso em: 14 de novembro de 2019.

_____. Associação dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. **Plano Nacional de Assistência Estudantil - Gestão 2007-2008**. ANDIFES, 2007.

BADINTER, E. (1980). **Um amor conquistado: O mito do amor materno**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

BITTENCOURT, Naiara Andreoli. **Movimentos Feministas**. Insurgência, Brasília, v. 1, n. 1, p.198-210, jun. 2015.

BRASIL. Constituição (1998). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988.

_____. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Assistência Estudantil**. Disponível em: <http://pre.ifsp.edu.br/pnaes>. Acesso em: 20 de junho de 2018.

_____. **Lei n. 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 25 de junho de 2014.

_____. **Decreto-Lei n. 7.234**, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, DF, 19 de julho de 2010.

_____. **Lei n. 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 20 de dezembro de 1961.

_____. **Lei n. 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF, 9 de janeiro de 2001.

BEZERRA, Vanessa; VELOSO, Renato. **Gênero e Serviço Social: desafios a uma abordagem crítica**. – São Paulo: Saraiva, 2015.

BOTTON, A., CÚNICO, S. D., BARCINSKI, M., & STREY, M. N. (2015). **Os papéis parentais nas famílias: analisando aspectos transgeracionais e de gênero**. *Pensando Famílias*, 19(2), 43-56.

CAETANO, Ivone Ferreira. **O feminismo brasileiro: uma análise a partir das três ondas do movimento feminista e a perspectiva da interseccionalidade**. 2017. 24f. Trabalho de Conclusão de Curso de Pós-Graduação (Gênero e Direito), Escola de Magistratura do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

CAPES. Plataforma Sucupira. **Periódicos Qualis**. Disponível em <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/veiculoPublicacaoQualis/listaConsultaGeralPeriodicos.jsf>. Acesso em: 10 de setembro de 2018.

CARLOTO, Cássia Maria; DAMIAO, Nayara André. **Direitos reprodutivos, aborto e Serviço Social**. *Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, n.132, p.306-325, Ago. 2018.

CYRINO, Rafaela. **Resenha do livro “Mulheres, raça e classe” de Angela Davis**. *Revista Outubro*. 2017. Disponível em: http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2017/11/12_res_Cyrino1.pdf Acesso em: 27 de novembro de 2019.

CISNE, Mirla. **Feminismo e marxismo: apontamentos teórico-políticos para o enfrentamento das desigualdades sociais**. *Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, n. 132, p. 211-230, Ago. 2018.

COSTA, Andrew. **Por um feminismo interseccional e classista**. In: *Revista Subverta*. 2017. Disponível em: <https://subverta.org/2017/05/15/por-um-feminismo-interseccional-e-classista/> Acesso: 21 de novembro de 2019.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino superior no octênio FHC**. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 24, n. 82, p. 37-61, Abr, 2003.

DELPHY, Christine. **Patriarcado (teorias do)**. In: HIRATA, H. et al (org.). *Dicionário Crítico do Feminismo*. Editora UNESP: São Paulo, 2009, p. 173–178.

DEL PRIORI, Mary. **Ao Sul do Corpo: condição feminina, maternidades e mentalidades no Brasil Colônia**. Rio de Janeiro, Brasília: José Olympio, Editora UnB, 1993.

DEL PRIORI, Mary. **A mulher na história do Brasil**. 2ª edição. São Paulo, Contexto, 1989.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **O ensino superior no Brasil: público e privado**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da USP, 2003 (Documento de Trabalho).

ERDMANN, Alacoque Lorenzini et al. **A avaliação de periódicos científicos Qualis e a produção brasileira de artigos da área de enfermagem.** Revista Latino-Americana de Enfermagem, Ribeirão Preto, v.17, n.3, p. 403-409. Junho. 2009.

FAVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968.** Educar em Revista, Curitiba, n. 28, p. 17-36, Dez, 2006.

FERREIRA, Norma Sandra De Almeida. **As pesquisas denominadas "estado da arte".** Educação & Sociedade, ano XXIII, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>. Acesso em: 16 de maio de 2019.

FINATTI, Betty Elmer. **Assistência Estudantil na Universidade Estadual de Londrina.** Londrina: Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social. Universidade Estadual de Londrina, Dissertação de Mestrado, Londrina, PR, 2007.

FINCO, Daniela; GOBBI, Márcia; FARIA, Ana Lúcia Goulart (org.). **Creche e feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora.** Campinas, SP: Edições Leitura Crítica: Associação de leitura do Brasil- ALB; São Paulo: Fundação Carlos Chagas- FCC, 2015.

FONAPRACE; ANDIFES. **V Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras - 2018 – Uberlândia, 2019.**

FRANCHINI, B. S. **O que são as ondas do feminismo?** QG Feminista, 2018. Disponível em: <https://medium.com/qg-feminista/o-que-s%C3%A3o-as-ondas-do-feminismo-eeed092dae3a>. Acesso em: 20 maio de 2019.

FREITAS, Patrícia de. **Os ovários e o útero conduzem as mulheres? Como a medicina justificou o lugar da mulher na sociedade em função de seus órgãos reprodutivos.** Uberlândia- MG. Caderno Espaço Feminino. v. 26, n. 1, 2013.

GALETTI, Camila Carolina H. **Feminismo em Movimento: A Marcha das Vadias e o movimento feminista contemporâneo.** Perspectivas Femininas de Gênero: Desafios no Campo da Militância e das Práticas, 18. Recife, 2014.

GIULIANI, Carla Denari. **Tramas e dramas da maternidade na adolescência: gênero, poder e cultura** (Uberlândia 2000-2010). 2012. 191 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012.

GRADVOHL, Silvia Mayumi Obana; OSIS, Maria José Duarte; MAKUCH, Maria Yolanda. **Maternidade e formas de maternagem desde a idade média à atualidade.** Pensando fam., Porto Alegre, v.18, n.1, p. 55-62, jun. 2014.

GREGORI, Juciane de. **Feminismos e resistência: trajetória histórica da luta política para conquista de direitos.** Caderno Espaço Feminino. Uberlândia, v. 30, n.2 (2017).

HOOKS, Bell. **Mulheres negras: moldando a teoria feminista**. In: Revista Brasileira de Ciência Política, nº16. Brasília, janeiro -abril de 2015, pp. 193-210.

KAMERS, Michele; LAJONQUIÈRE, Leandro de. **Do universal da maternagem ao singular da função materna**. 2005. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

KERGOAT, Danièle. **Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo**. In: HIRATA, H. et al (org.). Dicionário Crítico do Feminismo. Editora UNESP: São Paulo, 2009, p. 67–75

MARCONDES, Carlos Henrique; MENDONCA, Marília Alvarenga Rocha. **Avaliação de periódicos eletrônicos acadêmicos brasileiros: uma proposta de método baseado na análise de links para o site do periódico**. Transinformação, Campinas, v. 18, n. 2, p. 123-130. Agosto. 2006.

MATTAR, L. D.; DINIZ, C. S. G. **Hierarquias reprodutivas: maternidade e desigualdades no exercício de direitos humanos pelas mulheres**. Interface Comunicação, Saúde, Educação, v.16, n.40, 2012.

MEYER, D. **Educação, saúde e modos de inscrever uma forma de maternidade nos corpos femininos**. Movimento, ano 9, n. 3, 2003.

MINAYO, Maria Cecília. **Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias**. Revista Pesquisa Qualitativa. 2017;5(7):1-12.

MINAYO, Maria Cecília. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade** (Org.). 29 ed. Petrópolis-RJ: Vozes. 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 13. ed., São Paulo: Hucitec, 2013.

MORAIS, Adelina B. A. de; CARVALHO, Maria Eulina P. de. **Institucionalização dos estudos de gênero na universidade: uma análise a partir de narrativas de acadêmicas feministas**. Revista Tempos e Espaços em Educação. Aracaju, vol. 8, n. 17, set./dez. 2015.

NARVAZ, M., & KOLLER, S. H. (2006). **Metodologias feministas e estudos de gênero: Articulando pesquisa, clínica e política**. Psicologia em Estudo, Maringá, 11, 3, 647-654.

NASCIMENTO, Carmen de Fátima de Mattos do; ANTUNEZ, José Leonel da Luz. **Assistência estudantil na UFPel**. Pelotas, RS: Editora e Gráfica Universitária PREC-UFPel, 2012.

OLIVEN, Arabela Campos. **Histórico da Educação Superior no Brasil**. Instituto Internacional para a Educação superior na América Latina e no Caribe IESALC – UNESCO –Caracas. Porto Alegre, 2002.

PALAVEZZI, Juliana; NOGUEIRA, Francis Mary Mary Guimarães. **Os programas de assistência estudantil do ensino superior no Brasil: a experiência da UTFPR - Dois Vizinhos.** Serviço Social em Revista. Londrina, PR, v. 17, n. 1, p. 05-26. Jul. Dez, 2014.

PANEGHINI, Luciana Ribeiro. **Lutas feministas nos documentos do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS): uma breve análise.** Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 132, p. 252-267, Ago. 2018.

PEREZ, Suyane Campos. **A Maternidade Enquanto Elemento Mobilizador para a Inserção de Mulheres no Espaço Público.** Revista Gênero, v. 11, p. 57-70, 2011.

PINTO, Céli Regina Jardim. **Feminismo, história e poder.** In: Revista de Sociologia e Política, v. 10, n. 18, jun. 2010. p. 15-23.

PINTO, Céli Regina Jardim. **Uma história do feminismo no Brasil.** São Paulo, Perseu Abramo, 2003.

PLETISKAITZ, Katiúcia. **A maternidade na Casa de Estudantes da UFSM: desafios e conquistas das acadêmicas mães moradoras da CEU.** Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Maria, Dissertação de Mestrado, Santa Maria, RS, 2018.

RAUPP, Marilena Dandolini. **Creches nas universidades federais: questões, dilemas e perspectivas.** Educ. Soc., Campinas, v.25, n.86, p.197-217, Abril. 2004.

REZENDE, G. C.V. **Fatores que influenciam as mulheres à maternidade: construto biopsicossocial ou escolha ética?.** 4º Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais. Belo Horizonte, Minas Gerais, 2016. ISSN 978-85-61447-05-2. Disponível em: <http://cressmg.org.br/hotsites/Upload/Pics/cc/cc1b4f7a-0f95-4eea-860275ce0fa17be9.pdf>. Acesso em: 08 de setembro de 2019.

RIBEIRO, Djamila. **Por um feminismo interseccional.** In: Laboratório de Ideias. 2014. Disponível em: <https://filopol.milharal.org/2014/02/12/por-um-feminismo-interseccional/> Acesso em: 14 de novembro de 2019

ROSSI, Aline. **O que sua mãe tem a ver com o feminismo?** in: Revista QG Feminista. 2018. Disponível em: <https://medium.com/qg-feminista/o-que-sua-m%C3%A3e-tem-a-ver-com-o-feminismo-d390b8bbb849> Acesso em: 20 de outubro de 2019.

ROWLAND, Robyn; KLEIN, Renate. **Radical feminism: History, politics, action.** Radically speaking: Feminism reclaimed, p. 9-36, 1996.

SAFFIOTI, Heleieth B. **Feminismos e seus frutos no Brasil.** In: SADER, Emir (Org.). Movimentos sociais na transição democrática. São Paulo: Cortez, 1986.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Gênero, patriarcado, violência.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SAMPAIO, J.; SANTOS, M. F. S.; SILVA, M. R. F. **A Representação Social da Maternidade de Crianças em Idade Escolar**. Psicologia, Ciência e Profissão, v.28, n.1, p.174-185, 2008.

SANTOS, Adilson Pereira dos; CERQUEIRA, Eustáqui Amazonas de. **Ensino Superior: trajetória histórica e políticas recentes**. XI Colóquio Internacional Sobre Gestão Universitária na América do Sul, Anais, Florianópolis, 2009, 25 a 27 de novembro de 2009.

SANTOS, Cila. **Da tal “terceirização da maternidade”**. In: Militância Materna. 2017. Disponível em: <https://militanciamaterna.com.br/da-tal-terceiriza%C3%A7%C3%A3o-da-maternidade-45fb284bc114> Acesso em: 15 de outubro de 2019.

SANTOS, Cila. **Do profundo desamparo da maternidade**. In: Militância Materna. 2017. Disponível em: <https://militanciamaterna.com.br/do-profundo-desamparo-da-maternidade-57cd5abf1ecc> Acesso em: 22 de outubro de 2019.

SANTOS, Cila. **O que é maternidade compulsória?** In: Revista QG Feminista. 2017. Disponível em: <https://medium.com/qg-feminista/o-que-%C3%A9-maternidade-compuls%C3%B3ria-f23fd1643c6a>. Acesso em: 20 de outubro de 2019.

SANTOS, Kátia Alexsandra dos. **Mães arrependidas: literatura comercial ou crítica feminista?**. Revista Estudos Feministas, v. 26, n. 3, 2018.

SANTOS, Magda Guadalupe. (2016). **O feminismo na história: suas ondas e desafios epistemológicos**. Em M. d. Borges, & M. Tiburi, Filosofia: machismo e feminismos (pp. 129-159). Florianópolis, Santa Catarina: Editora UFSC.

SANTOS, Taysa S; MAIA, Suzana. A condição feminina: a dupla jornada de trabalho. **Revista Partes**, São Paulo. 2012

SAVIANI, Dermeval. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1231-1255, Out, 2007.

SCAVONE, Lucila. **Maternidade: transformações na família e nas relações de gênero**. Interface: Comunicação, Saúde, Educação, 5(8), 47-60. 2001.

SCAVONE, Lucila. **A maternidade e o feminismo: diálogo com as ciências sociais**. Cadernos Pagu. Campinas: Unicamp, n. 16, p. 137-150. 2001.

SILVA, Nathalia Bezerra da. **MULHER E UNIVERSIDADE: a longa e difícil luta contra a invisibilidade**. In: Conferência Internacional Os Sete Saberes Necessários à Educação do Presente, 2010, Fortaleza. Anais da Conferência Internacional sobre os Sete Saberes, 2010.

SOBRINHO, José Dias. **Educação Superior: bem público, equidade e democratização**. Revista de Avaliação da Educação Superior. Campinas; Sorocaba, SP, v. 18, n.1, p. 107-126, mar. 2013.

STELLIN, RMR; MONTEIRO, CFD; ALBUQUERQUE, RA e MARQUES, CMXC. **Processos de construção de maternagem. Feminilidade e maternagem: recursos psíquicos para o exercício da maternagem em suas singularidades.** Estilos da Clínica. 2011; 16(1):170-185.

_____. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 743-760. Set, 2013.

SILVEIRA, C. M. H.; OSTERNE, M. S. F. **A mulher é Eva, o homem é Edão? Reflexões sobre o significado do ser homem e do ser mulher na sociedade.** Caderno Espaço Feminino (Online), v. 27, p. 1-18, 2014.

SILVEIRA, Míriam Moreira. **A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras.** Programa de Pós-Graduação em Política Social. Universidade Católica de Pelotas, Dissertação de Mestrado, Pelotas, RS, 2012.

SOUSA, Marília de Oliveira de; SIRELLI, Paula Martins. **Nem santa, nem pecadora: novas roupagens, velhas dicotomias na coisificação da mulher.** Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 132, p. 326-345, Ago. 2018.

TELES, Maria Amélia de Almeida; SANTIAGO, Flávio; FARIA, Ana Lúcia de. (Orgs.) **Por que a creche é uma luta das mulheres?** Inquietações femininas já demonstram que as crianças pequenas são de responsabilidade de toda a sociedade. São Carlos: Pedro e João Editores, 2018.

TIBURI, Márcia. **Feminismo em comum: para todas, todes e todos.** Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

TRINDADE, Hélió. **Saber e poder: os dilemas da universidade brasileira.** Estudos Avançados, São Paulo, v. 40, n. 14, 2000.

TOLEDO, C. M. **Mulheres: o gênero nos une, a classe nos divide.** Cadernos Marxistas, São Paulo: Xamã, 2001.

URPIA, A. M. O.; SAMPAIO, S. M. R. **Tornar-se mãe no contexto acadêmico: dilemas da conciliação maternidade - vida universitária.** Revista do Centro de Artes, Humanidades e Letras, vol. 3 (2) 2009.

VASCONCELOS, Natalia Batista. **Programa Nacional de Assistência Estudantil: Uma análise da evolução da Assistência Estudantil ao longo da história da Educação Superior no Brasil.** Ensino Em Revista, Uberlândia, v.17. n.2, p.599-616, jul./dez. 2010.

XAVIER, A. M. Serviço Social e Educação. **Análise do reconhecimento social e das experiências profissionais construídas nos diversos campos da política educacional.** Rio de Janeiro: UFRJ/CFCH, 2008. Orientadora: Dra. Maria Lídia

Souza da Silveira Dissertação (mestrado) – UFRJ/CFCH/ESS/ Programa de Pós-Graduação em Serviço Social. 2008.

ZAGO, N. **Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares.** Revista Brasileira de Educação. v. 11 n.32 maio/agosto 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf> Acesso em: 04 ago. 2019.

APÊNDICE A

CONVITE PARA PESQUISA



CONVITE PARA PESQUISA

Prezada: _____

Meu nome é Isabela Baptista Alves e sou estudante do mestrado em Política Social e Direitos Humanos da Universidade Católica de Pelotas. O título de minha pesquisa será: **Ciência e Maternidade: desafios e perspectivas para a permanência de mulheres-mães no ensino público superior.**

Por isso, gostaria de entrevistar as estudantes mães da Universidade Federal de Pelotas que recebem o auxílio pré-escolar. O principal objetivo da pesquisa é analisar as barreiras formais e informais que existem na tentativa de conciliação da maternidade e vida acadêmica. Assim, gostaria muito de contar com a sua participação nesse estudo.

De antemão ressalto que não tomarei muito de seu tempo e sua identidade será preservada (nenhuma informação será mencionada como nome, endereço ou qualquer outra informação que possa identificar a participante).

Cheguei até você através da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, o qual aprovou a realização da pesquisa e forneceu nomes das estudantes que recebem o auxílio pré-escolar.

Por favor, se puder me responder via WhatsApp ou e-mail, lhe agradeço.

Atenciosamente,

Isabela Baptista Alves

Celular/WhatsApp: (53) 999276410

E-mail: isabelabaptistaalves@hotmail.com

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: Ciência e Maternidade: desafios e perspectivas para a permanência de mulheres-mães no ensino público superior

Este documento visa solicitar sua participação e o consentimento na pesquisa acima, que tem como objetivo principal analisar as barreiras formais e informais que existem na tentativa de conciliação da maternidade e vida acadêmica das estudantes bolsistas da Universidade Federal de Pelotas. A pesquisa está sendo desenvolvida por ISABELA BAPTISTA ALVES, aluna regular do mestrado em Política Social e Direitos Humanos da Universidade Católica de Pelotas.

Os dados serão coletados mediante entrevista individual e semiestruturada, que será previamente agendada de acordo com a sua disponibilidade, podendo haver a necessidade de ser realizado mais de um encontro.

Durante a realização da entrevista será utilizado um gravador de voz, para que, posteriormente as respostas sejam transcritas e os dados obtidos sejam analisados e tratados.

Os resultados deste estudo serão utilizados exclusivamente para fins científicos, havendo o compromisso por parte da pesquisadora de manter o anonimato de sua participação, de realizar o devido armazenamento dos dados e resguardar o sigilo das informações. Os dados obtidos poderão ser divulgados em eventos acadêmicos e/ou em revistas e outros meios de divulgação de estudos desta natureza, sempre mantendo o compromisso de não identificação dos participantes.

Por meio deste termo você, como participante, tem garantido os seguintes direitos:

- solicitar, a qualquer momento, maiores esclarecimentos sobre esta pesquisa;
- sigilo absoluto sobre nomes, apelidos, local de trabalho, e mesmo sobre outras informações que possam chegar à identificação pessoal;
- ampla possibilidade de negar-se a responder a quaisquer questões que contenham informações que possam prejudicar a sua integridade física, moral e social;
- opção de pedir que certas informações feitas e/ou declarações dadas não sejam incluídas em nenhum documento oficial, o que será prontamente atendido;
- deixar de participar da pesquisa, a qualquer tempo.

Declaro estar ciente das informações constantes neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e entender que serei resguardado pelo sigilo de meus dados pessoais e de minha participação na pesquisa. Poderei pedir, a qualquer tempo, esclarecimentos sobre esta pesquisa, deixar de dar informações que julgue prejudiciais a minha pessoa, solicitar a não inclusão em documentos de quaisquer informações que já tenha fornecido e desistir, a qualquer momento, de participar da pesquisa. Fico ciente também de que uma cópia deste termo permanecerá arquivada com a Pesquisadora do Mestrado em Política Social e Direitos Humanos da Universidade Católica de Pelotas (UCPel).

Pelotas, _____ de _____ de 2019.

Assinatura do participante

Assinatura da pesquisadora

Pesquisadora: Isabela Baptista Alves

E-mail: isabelabaptistaalves@hotmail.com

Telefone: (53) 99276410

Orientadora: Prof. Dra. Márcia Esteves de Calazans

E-mail: marcia.calazans@ucpel.edu.br

APÊNDICE C

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM ESTUDANTES

1 Dados de identificação

Codinome:

Sexo:

Cor:

Idade:

Idade da criança:

Estado civil:

Curso:

Naturalidade:

Ano de ingresso na UFPel e previsão de término:

2 Questões norteadoras

- a) Como você definiria sua composição familiar?
- b) Você engravidou após estar estudando ou já veio com seu/sua filho/a para estudar na UFPel?
- c) Como você concilia a maternidade com seus estudos? Rotina, horários, estudos...
- d) Como é o cuidado com a criança? Quem se ocupa com ela na sua ausência?
- e) Relate algum episódio que tenha te marcado no período da conciliação estudos e maternidade.
- f) O que a Universidade precisa melhorar a nível de estrutura para melhor receber as mulheres-mães?
- g) Quais as suas maiores demandas como mulher-mãe-universitária?
- h) Já precisou levar seu filho/a para a sala de aula? Se sim, como foi a experiência? Se não, como funciona sua rede de apoio?
- i) Você está no semestre regular ou levara mais algum tempo para concluir a graduação?
- j) Já vivenciou alguma situação no espaço universitário que tenha alguma relação com o fato de se autodeclarar negra/parda? Se sim, como isso ocorreu? Tem conhecimento de alguém que já passou por alguma situação que envolva a questão étnico racial?

APÊNDICE D

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM EQUIPE PRAE

1 Dados de identificação

Codinome:

Cargo:

Idade:

2 Questões norteadoras

- a) Como tem sido colocada em prática a proposta de uma Política para mães na UFPel? Existe algum projeto para construção de creche?
- b) Quais as principais demandas provenientes das estudantes mães?
- c) Quais são os maiores entraves que impedem o atendimento dessas demandas?
- d) Quais são os futuros passos que a UFPel pretende dar em direção a melhorias relacionadas às necessidades das estudantes?

APÊNDICE E
TABULAÇÃO DE DADOS

TÍTULO	CLASS	ANO	CONTINENTE	UF	UNIVERSIDADE	SUBÁREA	LINK
A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira	A1	2017	América Latina	SP	Editora Cortez	Serviço Social da Educação	http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n129/0101-6628-sssoc-129-0285.pdf
Feminismo e marxismo: apontamentos teórico-políticos para o enfrentamento das desigualdades sociais	A1	2018	América Latina	SP	Editora Cortez	Serviço Social	http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n132/0101-6628-sssoc-132-0211.pdf
Lutas feministas nos documentos do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS)	A1	2018	América Latina	SP	Editora Cortez	Serviço Social	http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n132/0101-6628-sssoc-132-0252.pdf
Pensar o gênero: diálogos com o Serviço Social	A1	2018	América Latina	SP	Editora Cortez	Serviço Social	http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n132/0101-6628-sssoc-132-0268.pdf
Direitos reprodutivos, aborto e Serviço Social	A1	2018	América Latina	SP	Editora Cortez	Serviço Social da Saúde	http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n132/0101-6628-sssoc-132-0306.pdf

Nem santa, nem pecadora: novas roupagens, velhas dicotomias na coisificação da mulher	A1	2018	América Latina	SP	Editora Cortez	Serviço Social	http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n132/0101-6628-sssoc-132-0326.pdf
Dimensões históricas das relações entre educação e Serviço Social	A1	2015	América Latina	SP	Editora Cortez	Serviço Social da Educação	http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n121/0101-6628-sssoc-n121-0007.pdf
As mulheres praticando ciência no Brasil	A2	2016	América Latina	SC	Universidade Federal de Santa Catarina	Serviço Social da Educação	http://www.scielo.br/pdf/ref/v24n1/1805-9584-ref-24-01-00011.pdf
“Em nome da mãe”: performatividades e feminizações em um CRAS	A2	2018	América Latina	SC	Universidade Federal de Santa Catarina	Serviço Social	http://www.scielo.br/pdf/ref/v26n1/1806-9584-ref-26-01-e45084.pdf
Por uma história menor – uma análise deleuziana sobre a história das mulheres	A2	2017	América Latina	SC	Universidade Federal de Santa Catarina	Serviço Social	http://www.scielo.br/pdf/ref/v26n1/1806-9584-ref-26-01-e46069.pdf
Tendências contemporâneas da política de educação superior brasileira	A2	2017	América Latina	DF	Universidade de Brasília	Serviço Social da Educação	http://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/16995/20223

Emancipação e a expansão recente da educação superior no Brasil: nexos com a teoria crítica	A2	2015	América Latina	DF	Universidade de Brasília	Serviço Social da Educação	http://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/17059
Assistência estudantil brasileira e a experiência da UERJ: entre a inovação e o atraso na atenção ao estudante	A2	2017	América Latina	RJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Serviço Social da Educação	http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaem-pauta/article/view/30381/21547
Feminismo, gênero e políticas públicas	A2	2016	América Latina	MA	Universidade Federal do Maranhão	Serviço Social	http://www.periodico-seletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/5982/3616
A Política de assistência estudantil na Universidade Pública Brasileira: desafios para o serviço social	A2	2016	América Latina	RS	PUC	Serviço Social da Educação	http://revistaseletronicas.pucrs.br/fass/ojs/index.php/fass/article/view/22232/15301
Política Pública e Subjetividade: a assistência estudantil na universidade	A2	2014	América Latina	RS	PUC	Serviço Social da Educação	http://revistaseletronicas.pucrs.br/fass/ojs/index.php/fass/article/view/15929/11763

Educação superior: bem público, equidade e democratização	B1	2013	América Latina	SP	UNICAMP e UNISO	Serviço Social da Educação	http://www.scielo.br/pdf/aval/v18n1/07.pdf
Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções	B1	2017	América Latina	RJ	CESGRANRIO	Serviço Social da Educação	http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v25n94/1809-4465-ensaio-25-94-0148.pdf
O ofício de estudante: a entrada na vida universitária	B1	2017	América Latina	SP	Universidade de São Paulo	Serviço Social da Educação	http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/141109
Maternidade e formas de maternagem desde a Idade Média à atualidade	B1	2014	América Latina	RS	DOMUS	Serviço Social	http://pepsic.bvsalud.org/pdf/penf/v18n1/v18n1a06.pdf
Tornar-se pais: sobre a expectativa de jovens adultos	B1	2014	América Latina	RS	DOMUS	Serviço Social	http://pepsic.bvsalud.org/pdf/penf/v18n1/v18n1a08.pdf
Os papéis parentais nas famílias: analisando aspectos transgeracionais e de gênero	B1	2015	América Latina	RS	DOMUS	Serviço Social	http://pepsic.bvsalud.org/pdf/penf/v19n2/v19n2a05.pdf
Reflexões teóricas sobre maternidade e adoção no contexto da monoparentalidade feminina	B1	2017	América Latina	RS	DOMUS	Serviço Social	http://pepsic.bvsalud.org/pdf/penf/v21n2/v21n2a05.pdf
O feminismo marxista e a demanda pela socialização do trabalho doméstico e do cuidado com as crianças	B1	2015	América Latina	DF	Universidade de Brasília	Serviço Social	http://periodicos.unb.br/index.php/rbcp/a

							rticle/view/17160/12175
Institucionalização dos estudos de gênero na universidade: uma análise a partir de narrativas de acadêmicas feministas	B2	2016	América Latina	SE	Universidade Federal do Sergipe	Serviço Social da Educação	https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/4526/3722
Os ovários e o útero conduzem as mulheres?	B2	2013	América Latina	MG	Universidade Federal de Uberlândia	Serviço Social da Saúde	http://www.seer.ufu.br/index.php/neguem/article/view/13312/13106
Tramas e dramas da maternidade na adolescência: gênero, poder e cultura	B2	2013	América Latina	MG	Universidade Federal de Uberlândia	Serviço Social	http://www.seer.ufu.br/index.php/neguem/article/view/23859/13112
A mulher é Eva? O homem é Adão? Reflexões sobre o significado de ser homem e de ser mulher na sociedade	B2	2014	América Latina	MG	Universidade Federal de Uberlândia	Serviço Social	http://www.seer.ufu.br/index.php/neguem/article/view/24016/15336
Gênero e políticas educacionais no Brasil	B2	2015	América Latina	MG	Universidade Federal de Uberlândia	Serviço Social da Educação	http://www.seer.ufu.br/index.php/neguem/article/view/28372/17209
Gênero no espaço escolar: normatizações e deslocamentos cotidianos	B2	2015	América Latina	MG	Universidade Federal de Uberlândia	Serviço Social da Educação	http://www.seer.ufu.br/index.php/neguem

							m/article/view/29708/17213
“Tudo muda, mas nada muda”: o diferencial feminino e a divisão sexual do trabalho	B2	2016	América Latina	MG	Universidade Federal de Uberlândia	Serviço Social	http://www.seer.ufu.br/index.php/neguem/article/view/31674/pdf
Feminismos e resistência: trajetória histórica da luta política para conquista de direitos	B2	2017	América Latina	MG	Universidade Federal de Uberlândia	Serviço Social	http://www.seer.ufu.br/index.php/neguem/article/viewFile/38949/pdf
Gênero como categoria de análise decolonial	B2	2018	América Latina	RS	PUC	Serviço Social da Educação	http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/view/28209/16651
Programa nacional de assistência estudantil: fundamentos críticos e problematizações	B2	2018	América Latina	RS	UCPel	Serviço Social da Educação	http://revistas.ucpel.edu.br/index.php/rsd/article/view/1832/1178
Resenha: Uma história do feminismo do Brasil	B2	2017	América Latina	MG	Universidade Federal de Uberlândia	Serviço Social	http://www.seer.ufu.br/index.php/neguem/article/viewFile/37855/pdf
Resenha: Homem não chora, mulher não ri	B2	2016	América Latina	MG	Universidade Federal de Uberlândia	Serviço Social	http://www.seer.ufu.br/index.php/neguem/article/view/29708/17213

Resenha: Mística Feminina	B2	2015	América Latina	MG	Universidade Federal de Uberlândia	Serviço Social	http://www.seer.ufu.br/index.php/nequem/article/view/29582/17239
----------------------------------	----	------	----------------	----	------------------------------------	----------------	---