



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS
MESTRADO EM POLÍTICAS PÚBLICAS

BRENDA VANESSA PEREIRA SOARES

“QUEM ENTROU QUER FICAR”: análise da assistência estudantil frente às demandas das mulheres estudantes com filhos da Universidade Federal do Maranhão

São Luís

2021



BRENDA VANESSA PEREIRA SOARES

“QUEM ENTROU QUER FICAR”: análise da assistência estudantil frente às demandas das mulheres estudantes com filhos da Universidade Federal do Maranhão

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão como requisito para a obtenção do grau de Mestra em Políticas Públicas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marly de Jesus Sá Dias

São Luís

2021

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Soares, Brenda Vanessa Pereira.

Quem entrou quer ficar: : análise da assistência estudantil frente às demandas das mulheres estudantes com filhos da Universidade Federal do Maranhão / Brenda Vanessa Pereira Soares. - 2021.

137 f.

Orientador(a): Marly de Jesus Sá Dias.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas/ccso, Universidade Federal do Maranhão, São Luis-MA, 2021.

1. Assistência estudantil. 2. Auxílio-creche. 3. Maternidades. 4. Mulheres. 5. UFMA. I. Dias, Marly de Jesus Sá. II. Título.

BRENDA VANESSA PEREIRA SOARES

“QUEM ENTROU QUER FICAR”: análise da assistência estudantil frente às demandas das mulheres estudantes com filhos da Universidade Federal do Maranhão

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão como requisito para a obtenção do grau de Mestra em Políticas Públicas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marly de Jesus Sá Dias

Aprovada em 20/07/ 2021.

Banca examinadora

Prof.a. Dra. Marly de Jesus Sá Dias (Orientadora)

Prof.a. Dra. Maria Mary Ferreira

Prof.a. Dra. Josanne Cristina Ribeiro Ferreira Façanha

Às duas pessoas que me ensinaram as maiores lições sobre a maternidade:

À minha mãe, Rosângela Pereira;

Ao bebê que gero em meu ventre, meu menino Raoni.

AGRADECIMENTOS

“Chegar para agradecer e louvar”: Louvo a Deus, que me criou!

“Louvar o ventre que me gerou”: Rosa Pereira, minha mãe e ao “chão que me sustenta”: minha família, minha base... meu pai Walber, minhas irmãs Edsângela, Bruna e Bianca, meus cunhados Leandro e Thiago, meu companheiro Táinahakan e minha sogra Sílvia!

“Agradecer a alegria das crianças”: meus sobrinhos amados Gabriela, Gabriel e Samuel e ao meu bebê Raoni, que me oportunizou a primeira experiência pessoal sobre o maternar e agora sinto, ainda mais, a importância da existência de políticas públicas de amparo à maternidade!

“Agradecer os amigos que fiz e que mantêm a coragem de gostar de mim, apesar de mim”: À minha orientadora, Profa. Dra. Marly Dias, que acredita em meu potencial desde 2014, e com sua dedicação e valiosa transmissão de conhecimentos, tornou possível a escrita desta dissertação. Em seu nome, aproveito ainda para agradecer a todos os integrantes do GERAMUS/UFMA, pela valiosa troca e companhia nesta caminhada acadêmica;

Aos amigos de longas datas, que acompanham com entusiasmo, apoio e carinho minha caminhada acadêmica: Aline, Andyara, Camilla, Bianca, Camille, Danúbia, Maysa, Thaliane, Roseana... E tantos mais, que em um agradecimento seria impossível citar todos...quero que sintam-se abraçados!

Aos que fiz no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas: professores, administrativos, auxiliares de limpeza e aos companheiros de sala de aula, Lucas, Tanielle, Glaucejane, Leida, Safira, Teresa, Edvan...aprendi muito com todos vocês!

Aos que fiz na Defensoria Pública do Estado do Maranhão: Silene, Lila, Kleldilene, Denise, Lindevânia, Calíope, Maelle, Millany, Marina, Pedro, Noemi e Vitória... a caminhada foi mais fácil com o apoio de vocês!

“Agradecer os senhores que acolhem e aplaudem esse milagre”: à banca examinadora: à Prof. Dra. Cleonice Araújo (suplente), Prof. Dra. Josanne Façanha (membro externo) e Prof. Dra. Maria Mary Ferreira (membro interno), pelas indispensáveis contribuições teóricas e conceituais;

À equipe da PROAES/UFMA, por contribuir com a viabilidade da pesquisa;

Às mulheres entrevistadas, por participarem do estudo;

A todos que contribuíram para a execução desta dissertação: “O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001”.

Que toda maternidade seja desejada, que nenhuma mulher seja obrigada a passar por uma gravidez. Contra a violência obstétrica e contra o descaso paterno. Pelo direito à amamentação sem constrangimento. Em defesa dos direitos trabalhistas das mães. Em defesa das creches, escolas e saúde públicas. Por justiça reprodutiva e responsabilidade social coletiva pelo cuidado das crianças. Em respeito às mães adotivas e tutoras. Que nenhuma mãe passe pela dor de perder seus filhos nas mãos do Estado ou do Capital. Em reconhecimento ao trabalho de gestação, amamentação e cuidado das mães trabalhadoras ao redor do mundo. Mães são reprodutoras sociais de todas as sociedades.

Coletivo “Feminismo Marxista” (2020)

RESUMO

A presente dissertação intitulada ““QUEM ENTROU QUER FICAR””: análise da assistência estudantil frente às demandas das mulheres estudantes com filhos da Universidade Federal do Maranhão” teve por objetivo analisar se, e de que forma, a assistência estudantil implementada pela Universidade em apreço (UFMA), tem garantido o direito social à educação das estudantes que são mães em seus cursos de graduação. A pesquisa se respaldou no reconhecimento da educação como direito humano fundamental que deve ser assegurada pelo Estado a todas e todos, tal como inscrito na atual Constituição. Mulheres que são mães enfrentam desafios frequentes para conciliar maternidade e vida acadêmica, o que remete a efetividade de ações que as oportunizem essa conciliação, desde seus ingressos até a finalização da formação em nível superior. A metodologia empregada contou com a tessitura entre teoria e empiria, momentos distintos, porém articulados. O primeiro, consubstanciado pelo aporte teórico e documental, que subsidiaram as discussões feitas. O segundo, composto por trabalho de campo, constituído por observações, entrevistas semiestruturadas realizadas com cinco mulheres que são mães, estudantes de cursos de graduação da UFMA, beneficiadas com o auxílio-creche proveniente da assistência estudantil da universidade entre os anos de 2018 a 2020. Os resultados revelaram que a maternidade segue como dilema para mulheres-mães que desejam seguir uma carreira acadêmica e profissional, dadas as condições impostas pela imbricação entre patriarcado, racismo e capitalismo. Nesse sentido, a efetivação do direito a educação, da Política Nacional de Assistência Estudantil são avanços importantes. Contudo, faz-se urgente ampliar o debate e fortalecer as conquistas, o que passa por lutas para ampliação de financiamento à consolidação de um projeto maior, em defesa da democracia, de políticas sociais que garantam direitos como a educação pública, de qualidade e com amparo à maternidade.

Palavras-chave: assistência estudantil; auxílio-creche; maternidades; mulheres; UFMA.

ABSTRACT

The present dissertation entitled ""WHO WENT IN WANTS TO STAY": analysis of student assistance in the face of the demands of women students with children at the Federal University of Maranhão" aimed to analyze if, and in what way, the student assistance implemented by the University in question (UFMA) has guaranteed the social right to education of students who are mothers in their undergraduate courses. The research was supported by the recognition of education as a fundamental human right that must be guaranteed by the State to all, as enshrined in the current Constitution. Women who are mothers face frequent challenges to reconcile motherhood and academic life, which points to the effectiveness of actions that provide them with this reconciliation, from their admission to the completion of higher education. The methodology used relied on the weaving between theory and empirical, distinct but articulated moments. The first, substantiated by the theoretical and documental contribution, which supported the discussions held. The second, consisting of fieldwork, consisting of observations, semi-structured interviews carried out with five women who are mothers, undergraduate students at UFMA, benefited from daycare assistance from the university's student assistance between the years 2018 to 2020 The results revealed that motherhood remains a dilemma for women-mothers who wish to pursue an academic and professional career, given the conditions imposed by the overlapping between patriarchy, racism and capitalism. In this sense, the realization of the right to education, of the National Student Assistance Policy are important advances. However, it is urgent to broaden the debate and strengthen the achievements, which involves struggles to increase funding for the consolidation of a larger project, in defense of democracy, of social policies that guarantee rights such as public education, with quality and with maternity support.

Keywords: student assistance; childcare assistance; maternity hospitals; women; UFMA.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES, TABELAS, GRÁFICOS E QUADROS

Figura 01– Recursos (em bilhões) direcionados ao Ensino Superior brasileiro a partir do Fundo Público.....	72
Figura 02– Previsão dos recursos para a Educação em 2021.....	73
Figura 03– Atuação da UFMA.....	90
Figura 04– Organograma da UFMA.....	92
Figura 05– Orçamento executado detalhado PROAES.....	94
Tabela 01– Orçamento detalhado sobre o Ensino Superior e o valor destinado a auxílio a estudantes.....	88
Gráfico 01– Contemplados pelo auxílio-creche por sexo/ano.....	96
Quadro 01– Perfil sociodemográfico das entrevistadas.....	97

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AIB	Ação Integralista Brasileira
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ANL	Aliança Nacional Libertadora
ANUFEI	Associação Nacional Unidades Universitárias Federais de Educação Infantil
BM	Banco Mundial
CAPES	Comissão de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CF	Constituição Federal
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COE	Comitê Operativo de Emergência de Crise
CONSEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DAE	Departamento de Assistência ao Estudante
EAD	Educação a Distância
EC	Emenda Constitucional
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPI's	Equipamentos de Proteção Individual
FAPEMA	Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIESP	Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
FMI	Fundo monetário internacional
FMM	Fórum Maranhense de Mulheres
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
FPF	Fundo Público Federal
FUMA	Fundação Universidade do Maranhão
GERAMUS	Grupo de Pesquisa e Extensão sobre Relações de Gênero, Étnico-Raciais, Geracional, Mulheres e Feminismos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituições de Ensino Superior

Ifes	Instituições Federais de Ensino Superior
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOA	Lei Orçamentária Anual
MME	Mulher-mãe-estudante
MP	Medida Provisória
OCC	Outros Custeios e Capitais
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OEI	Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNA	Plano Nacional de Assistência Estudantil/PNA
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNAS	Política Nacional de Assistência Social
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PROAES	Pro-Reitoria de Assistência Estudantil
PT	Partido dos Trabalhadores
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RUF	Ranking Universitário da Folha
STF	Supremo Tribunal Federal
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFMA	Universidade Federal do Estado do Maranhão
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UnB	Universidade de Brasília
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

USP

Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	MULHERES, MATERNIDADES E POLÍTICAS SOCIAIS: um entrelaçamento necessário.....	28
2.1	A condição da mulher-mãe no Estado capitalista, patriarcal e racista brasileiro	30
2.2	Estado, políticas sociais e transversalidade de gênero: convergência necessária.....	44
3	UNIVERSIDADE PÚBLICA, ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E AUXÍLIO-CRECHE: direito conquistado x direito efetivado das mulheres-mães-estudantes.....	55
3.1	História da universidade pública no Brasil: um olhar sob a perspectiva feminista das relações sociais entre os sexos.....	56
3.2	Assistência estudantil brasileira: primeiras iniciativas, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e a particularidade da área “creche”.....	78
3.3	Auxílio-creche na Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e seus rebatimentos sob a ótica das mulheres-mães-estudantes beneficiárias na Cidade Universitária Dom Delgado	90
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
	REFERÊNCIAS	114
	APÊNDICE A – Roteiro de entrevista semiestruturado a ser aplicado com as estudantes com filhos beneficiadas pelo auxílio-creche da UFMA.....	129
	APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido.....	131
	APÊNDICE C – Ofício de solicitação de autorização da pesquisa.....	134
	APÊNDICE D – Ofício PROAES (autorização de realização da pesquisa).....	135
	ANEXO A – Parecer consubstanciado CEP.....	136
	ANEXO B – Cartilha UNE.....	137

1 INTRODUÇÃO

Com a promulgação do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010 foi instituído o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) que em sua área VIII de atuação foi estabelecida a área creche com a finalidade de atender as necessidades parentais das alunas e alunos das universidades federais brasileiras¹ com filhos. Desde então, as instituições possuem o amparo legal e recebem recursos financeiros para a oferta de auxílios destinados à demanda ou ao fortalecimento de iniciativas já existentes, como as creches universitárias².

Essa conquista é fruto de reivindicações principalmente do movimento estudantil brasileiro, que, desde o surgimento de sua principal representação, a UNE (União Nacional dos Estudantes), em 1937, tem por pauta a assistência a estudantes com filhos, pois o exercício da parentalidade faz parte da reprodução social, logo, requer responsabilidades públicas para seu exercício.

Uma das campanhas (Anexo B) mais expressivas realizadas pela entidade foi a denominada “Quem entrou quer ficar” (título que não por acaso nomeia este trabalho) que, entre os seus eixos, requereu a criação de creches universitárias com plano especial para acompanhamento de estudantes gestantes.

Apesar dos avanços propostos pelo PNAES, a evasão (desistência) e a retenção (protelar o fim do curso através de trancamentos) de estudantes ainda são uma realidade nas instituições universitárias, de acordo com as pesquisas realizadas pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) em parceria com a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES).

Nesse contexto, uma variante relacionada às relações sociais entre os sexos³ ganha destaque:

¹ A parentalidade (maternidade e paternidade) constitui condição de 1 (um) a cada 10 (dez) estudantes das universidades federais.

² Os estudos de Marilena Raupp (2004) são uns dos primeiros a sistematizar a questão das creches universitárias. Para a autora, o assunto remete diretamente ao percurso de luta de movimentos sociais liderados pelas mulheres trabalhadoras, feministas, empregadas de empresas públicas e privadas e pelos sindicatos, que reivindicavam o atendimento à criança de 0 a 6 anos. Após um processo de expansão dessas instituições, houve o impedimento proposto pelo Decreto nº 977, de 10/11/93, que proibiu a criação de novas unidades e instituiu a substituição deste atendimento por auxílios. Todavia, há resistência de setores sociais em luta pela permanência e ampliação destas instituições nos Campi universitários. Como exemplo, há a Associação Nacional Unidades Universitárias Federais de Educação Infantil (ANUUF EI), que defende o desenvolvimento da função de ensino, pesquisa e extensão que tais instituições podem oferecer, assim como os Hospitais Universitários e Colégios de Aplicação.

³ Categoria que será problematizada nos próximos itens deste trabalho.

Do ponto de vista da declaração de sexo, as pessoas do sexo feminino, que correspondem a 54,6% do público discente das IFES, têm os maiores percentuais entre os motivos de trancamento de matrícula para impedimento de saúde, dificuldade de aprendizagem e licença maternidade. Esta última [...] abate-se quase exclusivamente um sexo, produzindo uma vulnerabilidade específica. Enquanto as pessoas do sexo masculino destacam-se para a insatisfação com o curso, o trabalho, o impedimento financeiro e o risco de ser jubilado (FONAPRACE, 2019, p. 182).

Não é incomum relatos das dificuldades por que passam as estudantes que são mães ao tentarem conciliar vida acadêmica e maternidade. Exemplo disso encontra-se na reportagem⁴ veiculada no ano de 2017 a respeito da atitude da professora da Universidade Federal do Pará (UFPA) que carregou o bebê de uma aluna no colo para que universitária pudesse estudar. O gesto foi publicado nas redes sociais e “viralizou”, ou seja, ganhou grande alcance rapidamente e gerou vários debates a respeito da fragilidade de políticas direcionadas a discentes com filhos.

A realidade percebida em nível nacional também se expressa na Universidade Federal do Estado do Maranhão (UFMA), que tem sua origem na antiga Faculdade de Filosofia de São Luís do Maranhão (fundada em 1953), por iniciativa da Academia Maranhense de Letras, da Fundação Paulo Ramos e da Arquidiocese de São Luís. Sob a denominação de “Fundação Universidade do Maranhão – FUMA” tinha como finalidade implantar progressivamente a Universidade do Maranhão, nos termos da Lei Federal n.º 5.152, de 21 de outubro de 1966 (alterada pelo Decreto Lei n.º 921, de 10/10/1969 e pela Lei n.º 5.928, de 29/10/1973) (UFMA, 2018).

Em 2019 a UFMA reafirmou o título já alcançado de melhor universidade do Maranhão, segundo o Ranking Universitário da Folha 2019 (RUF). Assim, em seus quase 70 (setenta) anos de história, é inegável a contribuição da universidade para o Estado a partir da consolidação do tripé ensino, pesquisa e extensão. Destacam-se nesse contexto o Hospital e o Colégio Universitários (que prestam serviços valorosos na área da saúde e da educação do estado), além de parcerias com instituições para financiamento de pesquisas e para a realização de diagnósticos socioeconômicos, como é o caso da Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (FAPEMA).

Apesar das conquistas alcançadas pela universidade, muitos desafios ainda precisam ser superados. Um deles trata-se da construção de ações que oportunizem melhores condições de acesso e permanência a estudantes com filhos, principalmente quando estas são do sexo feminino. Em matéria especial do dia das mães realizada pelo

⁴ Mães enfrentam rotina de dificuldades para estudar na maior universidade do Norte. Disponível em: <https://g1.globo.com/pa/para/noticia/maes-universitarias-enfrentam-rotina-de-dificuldades-para-estudar-na-maior-universidade-do-norte.ghtml>. Acesso em: 19.03.2021.

jornal O Imparcial no ano de 2019, com o título “Mães universitárias: um outro tipo de jornada de trabalho⁵” foi apresentado o cotidiano de 03 (três) estudantes com filhos e seus desafios para conciliar os estudos, a maternidade e o trabalho.

Estes achados encontram base teórica nas produções de Hirata e Kergoat (2007), que, ao estudarem o “modelo de conciliação” perante a divisão sexual do trabalho⁶, afirmam que cabe quase que exclusivamente às mulheres conciliar vida familiar e vida profissional, pois ainda há uma forte ideologia de responsabilização das mulheres pelos cuidados com as crianças, fruto de uma construção social desigual nas relações sociais entre os sexos, que se originam a partir da estrutura patriarcal⁷.

Sabe-se que, embora a educação superior pública brasileira tenha se iniciado em 1808 com a chegada da família Real ao Brasil, o direito de estudar foi permitido às mulheres somente em 1827, porém de forma restrita e elementar, com uma escolarização voltada para aprendizados que as preparavam para a vida doméstica, incluindo o cuidado com os filhos.

A despeito dos avanços alcançados com a Constituição Federal de 1988 (que garante a educação como direito social e dever do Estado) e da presença maciça de mulheres nas universidades federais brasileiras, as dificuldades para elas persistem, principalmente quando elas são ou se tornam mães (URPIA, 2012; SILVA, 2020).

A experiência da maternidade ainda é um dilema para aquelas que querem seguir uma carreira acadêmica e profissional, na medida em que as mulheres ainda são as mais sobrecarregadas com as responsabilidades parentais. Destarte, estudos desta ordem são importantes para assegurar que o direito à educação, conquista histórica das mulheres, seja efetivado de forma qualitativa, atendendo às diversas demandas que envolvem a pluralidade do ser mulher.

Indispensável destacar que o próprio amparo à maternidade também é um direito social e, acompanhado do direito à educação, oportuniza outros direitos, como ao trabalho. Garanti-los é uma questão crucial para o Brasil no enfrentamento das desigualdades de classe, gênero, sexo e raça/etnia⁸.

⁵Mães universitárias: um outro tipo de jornada de trabalho. Disponível em: <https://oimparcial.com.br/entretenimento-e-cultura/2019/05/maes-universitarias-um-outro-tipo-de-jornada-de-trabalho/>. Acesso em 30.06.2021.

⁶ Forma da divisão do trabalho entre os sexos, a ser trabalhada nos próximos itens.

⁷ Regime de dominação-exploração do feminino pelo masculino. Tem-se por referência o estudo de Safiotti (2004).

⁸ Raça não é um termo fixo, estático. Há grande controvérsia sobre a etimologia do termo raça. O que se pode dizer com mais segurança é que seu significado sempre esteve de alguma forma ligado ao ato de estabelecer classificações, primeiro, entre plantas e animais e, mais tarde, entre seres humanos. Teve um papel fundamental para o processo de dominação da população negra; é um termo essencialmente político, sem qualquer sentido fora do âmbito socioantropológico (ALMEIDA, 2019).

A discussão sobre o impacto dos filhos na trajetória acadêmica e a criação de políticas de apoio à parentalidade é um debate que vem ganhando força nos últimos anos. À guisa de exemplo, é possível mencionar - além das iniciativas de criação de coletivos de mães nas universidades⁹ - conquistas como a construção do movimento nacional “*#maternidadenolattes*”, responsável por engajar e conseguir o direito de que os cientistas, tanto homens quanto mulheres, possam incluir facultativamente a data de nascimento (ou adoção) de seus filhos na base de dados do Currículo Lattes¹⁰. O CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) divulgou oficialmente a aprovação da demanda e implementou a mudança em 09 de abril de 2021¹¹.

Importante citar ainda a criação do Programa Especial PAE – Mães Pesquisadoras¹², que se destina exclusivamente a alunas de pós-graduação matriculadas na Universidade de São Paulo (USP), nos cursos de mestrado e doutorado, com o objetivo de aperfeiçoar a formação de alunas/mães de pós-graduação para que permaneçam desenvolvendo suas atividades de pesquisa com qualidade. Como resultado da luta das estudantes organizadas com esse fim, foram ofertadas 100 (cem) bolsas exclusivas para o primeiro semestre de 2021.

Assim, o interesse da autora da dissertação em pesquisar sobre as questões que envolvem mulheres no contexto das relações sociais da sociedade capitalista, patriarcal e racista vem desde a graduação, quando me integrou-se ao Grupo de Pesquisa e Extensão sobre Relações de Gênero, Étnico-Raciais, Geracional, Mulheres e Feminismos (GERAMUS), vinculado ao Departamento de Serviço Social e ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (pelo qual agora pleiteia o título de mestra), ambos da Universidade Federal do Maranhão - UFMA.

Entre os anos de 2014 a 2016 foi bolsista de iniciação científica na pesquisa desenvolvida no âmbito do GERAMUS-UFMA, intitulada “CRECHE COMO EQUIPAMENTO SOCIAL “ÚTIL” ÀS MULHERES: INVESTIGAÇÕES SOBRE A

⁹ Além do coletivo nacional de mães na universidade, é possível destacar o coletivo “mães da UFF” e “As PUC que pariu”, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - campus Monte Alegre – SP.

¹⁰ CNPq inclui data de nascimento ou adoção de filhos no Currículo Lattes. Disponível em: [¹¹ CNPq anuncia inclusão do campo licença-maternidade no Currículo Lattes. Disponível em: \[https://www.gov.br/cnpq/pt-br/assuntos/noticias/cnpq-em-acao/cnpq-anuncia-inclusao-do-campo-licenca-maternidade-no-curriculo-lattes?fbclid=IwAR30ruqj5TMRiZZegH3ln5RaB5VNcddngRnQKM_6eP4z1SOyeRjhHs6jDmY\]\(https://www.gov.br/cnpq/pt-br/assuntos/noticias/cnpq-em-acao/cnpq-anuncia-inclusao-do-campo-licenca-maternidade-no-curriculo-lattes?fbclid=IwAR30ruqj5TMRiZZegH3ln5RaB5VNcddngRnQKM_6eP4z1SOyeRjhHs6jDmY\). Acesso em 10.04.2021.](https://portal.ufcg.edu.br/em-dia/452-cnpq-inclui-data-de-nascimento-ou-adoacao-de-filhos-no-curriculo-lattes.html#:~:text=pesquisa-,CNPq%20inclui%20data%20de%20nascimento%20ou%20ado%C3%A7%C3%A3o%20de%20filhos%20no,Cient%3%ADfco%20e%20Tecnol%C3%B3gico%20(CNPq).Acesso em 28.03.2021.</p></div><div data-bbox=)

¹² Programa Especial PAE – “Mães Pesquisadoras”. Disponíveis em: <http://www.prgp.usp.br/pt-br/pae/m%C3%A3es-pesquisadoras>. Acesso em 28.03.2021.

POLÍTICA PÚBLICA DE CRECHES EM SÃO LUÍS/MA”, coordenada pela Prof. Dra. Marly de Jesus Sá Dias. O objetivo do estudo consistiu em “discutir, de forma propositiva, a creche como equipamento social “útil” às mulheres, a fim de subsidiar a implementação e análise das políticas públicas de creches no Brasil e, particularmente, em São Luís do Maranhão” (DIAS et al., 2016, p. 17). Para tanto, teve como lócus bairros da zona urbana e rural da ilha de São Luís (Camboa, Liberdade, Cidade Olímpica, Vila Embratel, Vila Samara e Vila Collier) e dividiu-se em 03 (três) grandes eixos: 1. Trabalho e autonomia das mulheres; 2. Creche no enfrentamento da violência contra a mulher; 3. Creche como política pública.

Como resultados, foi possível apreender as dificuldades que as entrevistadas enfrentavam para conciliar tarefas domésticas, cuidado com os filhos e, por vezes, garantir a subsistência da família, situação que poderia ser amenizada com a presença da política pública de creches, que não recebe a devida atenção por parte do poder público:

Foram revelações que permitiram estimar a força do encargo imposto a elas pela responsabilização do trabalho dito reprodutivo e ainda o desinteresse do Estado na promoção de políticas públicas que ofereçam oportunidades às mulheres de assumir outros papéis na sociedade. Em linhas gerais, foi possível apreender que, ao longo da pesquisa, a garantia de creches públicas contribui para a construção da autonomia financeira das mulheres-mães, à medida que alivia o trabalho doméstico e de cuidados, possibilitando a sua inserção no mercado de trabalho. Verificamos ainda, a deficiência do Estado em cumprir com a obrigação de concretizar o direito à creche pública na vida das crianças, famílias e, sobretudo das mulheres-mães (DIAS et al., 2016, p. 147).

Imprescindível destacar ainda a conclusão a respeito da creche no enfrentamento das situações de violência doméstica e familiar contra a mulher:

Dada as condições concretas que esse equipamento pode oferecer para que as mulheres em situação de violência não só conte com um lugar seguro e qualificado para ficar com seus filhos/as pequenos, como para oportunizar a participação delas no mercado de trabalho, o que se pressupõe, contribui para a autonomia financeira e, certamente, com o seu fortalecimento para um enfrentamento mais decisivo da violência doméstica. Nessa perspectiva de análise, as creches são concebidas como equipamentos imprescindíveis em ambos os casos: na proteção das crianças e contribuição para o alcance das mães de sua autonomia feminina (DIAS et al., 2016, p. 147).

Logo, para Dias et al (2016) a temática de creches, seja no espaço urbano ou rural, permanece carente de debates analíticos e críticos. Para os autores do estudo, a elaboração de políticas públicas como as de creches, deve conceber:

Pedagogias sem gênero, que integre meninos e meninas nas atribuições do cuidado da vida. Que esta se faça a partir do conhecimento da realidade enfrentada pelas famílias e mulheres, na condição de mães, trabalhadoras, estudantes ou donas de casa, do levantamento de suas demandas tanto na zona rural como na urbana. Afinal de contas, o direito à Educação Infantil é de toda a infância brasileira (DIAS et al., 2016, p. 149).

Assim sendo, a luta permanece em prol da oferta de creches e pré-escolas com funcionamento todos os dias, o dia todo e, em todos os dias do ano, para adequar-se ao cotidiano das famílias brasileiras, ressaltando que em uma sociedade capitalista, patriarcal e racista marcada pela divisão sexual e racial do trabalho, “a creche é um lugar de proteção das crianças e também de libertação das mulheres” (DIAS et al., 2016, P. 149).

A experiência de fazer parte do estudo acima foi um divisor de águas na vida acadêmica e profissional da jovem cientista, tendo em vista que a partir dela foi possível construir sua primeira referência enquanto pesquisadora. Portanto, não surpreende que para a conclusão do curso de Bacharel em Serviço Social da UFMA defendeu a monografia intitulada “MULHERES-MÃES-ESTUDANTES, ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E CRECHE: um debate necessário na Universidade Federal do Maranhão – Cidade Universitária Dom Delgado”, realizada sob a orientação da Prof. Dra. Marly de Jesus Sá Dias, coordenadora da pesquisa anteriormente citada.

Ao analisar de que forma as estudantes com filhos da universidade conciliavam maternidade com os cursos de graduação, quando, há época, ainda não havia nenhuma iniciativa da UFMA voltada para a execução da área creche a partir do PNAES, foi possível perceber que, além da expressividade de demarcadores sociais como classe e raça, quando 62% das entrevistadas se autodeclaradas pretas e pardas e com renda de até 03 (três) salários mínimos, existiam dificuldades para continuar cursando a graduação, sendo o trancamento do curso, por vezes, a única solução encontradas dadas as ausências de condições concretas para aliar diversos papéis sociais (mãe, estudante, responsável pelos afazeres domésticos), além de priorizarem os gastos financeiros com os filhos, de acordo com o que foi publicado pelo jornal O Imparcial, em matéria citada anteriormente.

Tão logo, formou-se um arcabouço teórico que permitiu delinear reflexões como as que compõem a monografia acima e o trabalho dissertativo ora escrito, bem como as demais produções acadêmicas apresentadas em eventos e/ou publicadas em anais e revistas científicas.

Além da prática acadêmica, o fato de ser uma mulher jovem em idade reprodutiva (que encerrou esta dissertação gestante do seu primeiro filho) e de ter sido criada por uma mulher (mãe de outras três mulheres, sendo duas destas mães) sensibilizou a investigadora ainda mais e fez com que a mesma continuasse a se dedicar aos estudos sobre a temática “mulheres, maternidade e universidade”. Assim, após a conclusão do curso de Serviço Social, a especialização em “Gestão Universitária” pela

Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) oportunizou o aprofundamento dos conhecimentos a respeito da estrutura e funcionamento das instituições universitárias públicas que auxiliou a subsidiar a construção teórica deste trabalho.

É preciso destacar ainda que enquanto assistente social, feminista e marxista há um compromisso ético e político com a construção de um projeto de sociedade em que não existam desigualdades entre homens e mulheres. Portanto, uma vez divulgada a notícia da implementação do auxílio-creche na UFMA, logo ocorreu a ideia de realizar um estudo a respeito, fato que se concretizou após a aprovação na seleção do mestrado, no ano de 2019.

Assim, esta dissertação se propõe a analisar se, e de que forma, a assistência estudantil implementada pela UFMA tem garantido o direito social à educação das estudantes que são mães em seus cursos de graduação, questionando se a mesma tem se configurado como estratégica para viabilizar a igualdade de oportunidades, (conforme previsto no objetivo do programa), considerando ainda que a desigualdade entre os sexos, assim como as de classe social e raça/etnia são estruturantes da sociedade brasileira, criando um tripé de dominação-exploração (SCAVONE, 2001; SAFIOTTI, 2004; URPIA, 2009). Como objetivos específicos, estão:

- a) Examinar a condição de dominação-exploração da mulher-mãe em uma sociedade capitalista, patriarcal, racista; e a transversalidade de gênero nas políticas sociais como forma de enfrentamento desta expressão da “questão social”;
- b) Apreender o contexto histórico da universidade pública e da assistência estudantil brasileiras, com ênfase no Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), na área “creche”, sob a perspectiva das relações sociais entre os sexos, raça/etnia e classe social;
- c) Discutir se e de que forma o auxílio-creche implementado na Cidade Universitária Dom Delgado da UFMA reflete na vida das mulheres-mães-estudantes beneficiárias, de forma a garantir suas permanências e/ou conclusões nos cursos de graduação.

A base histórica, teórica e metodológica desta consiste no materialismo histórico-dialético de Karl Marx, pois se pressupõe que este método proporciona enxergar a realidade social enquanto uma totalidade contraditória, histórica e dialética, sobretudo porque o sujeito que pesquisa precisa ser:

[...] essencialmente ativo: precisamente para apreender não a aparência ou a forma dada ao objeto, mas sua essência, a sua estrutura e a sua dinâmica (mais exatamente: para apreendê-lo como um processo), o sujeito deve ser

capaz de mobilizar um máximo de conhecimentos, criticá-los, revisá-los e deve ser dotado de criatividade e imaginação. O papel do sujeito é fundamental no processo de pesquisa. Marx, aliás, caracteriza de modo breve e conciso tal processo: na investigação, o sujeito ‘tem de apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e de perquirir a conexão que há entre elas’ (PAULO NETTO, 2011, p. 25).

As categorias exprimem formas de modo de ser, determinações de existência (PAULO NETTO, 2011) logo, utilizou-se como categorias centrais de análise: capitalismo, patriarcado, relações sociais entre os sexos, divisão sexual do trabalho, maternidade, políticas sociais, universidade pública e assistência estudantil, que foram analisadas em uma perspectiva crítica e dialética, inferindo assim a “[...] crítica, a interpretação, a análise dos elementos constitutivos dessas categorias” (DIAS, 2008, p. 25).

Esta pesquisa realizou dois movimentos distintos, porém articulados, ou seja: teoria e empiria foram utilizadas de forma conjunta, mesmo que existam momentos de predominância de uma ou de outra. Assim, o ponto de partida para a concretização do estudo diz respeito à revisão bibliográfica e documental em legislações, livros, teses, dissertações, monografias e artigos que tratam das temáticas referentes às categorias em estudo, com o objetivo de compor o arcabouço teórico bem como fundamentar as discussões dos dados encontrados. Houve ainda consulta em materiais disponibilizados nos *sites* oficiais da UFMA, no intuito de compreender o histórico e particularidades da política de assistência estudantil nesta universidade.

O momento empírico (ou de campo) teve caráter qualitativo, pois conforme Minayo e Sanches (1993), a investigação qualitativa trabalha com valores, opiniões, dentre outros aspectos, compreendendo-os em sua historicidade, no contexto da totalidade social concreta. Teve por referência a Cidade Universitária Dom Delgado, campus que foi escolhido pelos seguintes critérios metodológicos:

a) Está situado em São Luís, capital do estado do Maranhão, que foi fundada em 08 de setembro de 1612, por uma expedição francesa comandada por Daniel de La Touche (Senhor de La Ravardière). O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) que apresenta dados dos censos demográficos dos anos de 1991, 2000 e 2010, afirma que São Luís está na 249ª posição no ranking de IDHM (Índice de Desenvolvimento Humano), dos 5.570 municípios brasileiros, com o índice de 0,768. Apesar dos grandes projetos tecnológicos e industriais¹³ que se instalaram no Maranhão com sede na capital (frutos de um conjunto de interesses industriais e

¹³ Carajás, Alumar, Porto do Itaqui, Pólo gusa, entre outros.

mercantis), evidenciam-se graves expressões da “questão social”, como: violência, desemprego, degradação ambiental, dentre outras que se expandem, e que perpetuam as desigualdades sociais e ambientais (DIAS et al., 2016)¹⁴. Os dados da cidade revelam ainda uma situação preocupante no âmbito da educação: apesar de possuir um dos três maiores Índices de Desenvolvimento Humano (IDHM) na área educacional (0,752) (IPEA, 2016) e ter apresentado melhora na taxa de conclusão do ensino superior, esta ainda se encontra abaixo de 50%, revelando assim um índice alto de evasão e retenção na modalidade de escolarização supracitada. Assim, “a baixa taxa de conclusão do ensino superior tem consequência na quantidade de estudantes de mestrado e doutorado: São Luís é uma das piores capitais nesse quesito” (PREFEITURA DE SÃO LUÍS, 2013, p. 27). Ante o exposto, pesquisas na área da educação são necessárias para subsidiar investimentos em políticas públicas que possibilitem o desenvolvimento científico da cidade;

b) É o maior campus da universidade, seja em dimensões espaciais bem como na oferta de cursos e quantidade de alunos;

c) Possui o maior número de auxílios da assistência estudantil destinadas ao atendimento de estudantes com filhos (trinta, conforme último edital em vigor). São critérios de inclusão: discente do sexo feminino da Universidade Federal do Maranhão e do Campus/Cidade Universitária Dom Delgado; ter tido cadastro deferido e bolsa contemplada entre os anos de 2018 a 2020; mãe com filhos de até 06 (seis) anos de idade.

Para o relato do momento empírico (ou de campo), ocorre situar a conjuntura em que se encontra o mundo desde o final do ano de 2019: trata-se da pandemia da Covid-19, que afetou diversos setores da sociedade (político, econômico, social). Nesse sentido, as universidades públicas enfrentaram um difícil contexto de adaptação ao considerado “novo normal”¹⁵, onde a “sociedade em rede” (uso das Tecnologias da Informação e Comunicação – TICs como mediadora das relações sociais) entra em franca expansão (CASTELLS, 1999).

¹⁴ A riqueza gerada em São Luís, medida pelo PIB, não é a mesma riqueza auferida pela população, medida pela renda familiar: a distância entre essas duas rendas é de quase duas vezes. Assim, apesar de São Luís ter o segundo maior PIB per capita dentre as capitais do Nordeste, consegue ter a segunda pior renda familiar per capita nesta mesma base de comparação. Uma possível explicação para esse diferencial seria a existência de empregos de baixa qualidade, baixa qualificação da mão e obra e, conseqüente, baixa remuneração. Em outras palavras, boa parte da riqueza gerada em São Luís não é apropriada pela população (PREFEITURA DE SÃO LUÍS, 2013, p. 27).

¹⁵ Embora não haja uma definição científica para o termo, considera-se que este seja a proposta de um novo padrão de comportamentos que possa garantir a sobrevivência da humanidade no contexto da pandemia.

Assim, a primeira iniciativa da UFMA trata da criação de um Comitê Gestor da Crise intitulado “UFMA e Hospital Universitário (Comitê Operativo de Emergência de Crise - COE/UFMA)” que determinou as medidas para a contenção da propagação do vírus nos campi da universidade. Para tanto, foi divulgada a Resolução nº 1.978 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) em 18 de março de 2020, que dispôs sobre a suspensão do Calendário Acadêmico de 2020 e do atendimento presencial, e sobre a realização de atividades remotas administrativas.

Diante desta orientação, todas as atividades acadêmicas ficaram suspensas e o cenário somente se alteraria após nova reunião do Conselho, realizada no dia 17 de julho, na qual se aprovou a Resolução nº 2.078, que regulamentou o ensino emergencial remoto ou híbrido na UFMA durante período de pandemia. De acordo com a referida normativa, as atividades acadêmicas deveriam ser realizadas a distância ou presencialmente mantendo as normas sanitárias, visando desenvolver os componentes curriculares e possibilitando a interação discente-docente-conhecimento.

Nesse sentido, o ensino remoto foi prioritariamente mediado pelas TICs e o híbrido realizado de forma planejada, entre ações presenciais e remotas, com o objetivo de reduzir a convivência dos envolvidos no mesmo espaço físico. Como consequência do inesperado contexto, esta pesquisa teve sua metodologia redesenhada, pois, a realidade que se apresentou em muito impactou na realização do estudo, sobretudo no que se refere à composição dos sujeitos da pesquisa que, a priori, havia sido pensado com uma estimativa de 150 (cento e cinquenta) alunas aptas a participarem, considerando que no período delimitado para análise foram publicados 05 (cinco) editais com a disponibilidade de 30 (trinta) vagas para a Cidade Universitária Dom Delgado. Porém, teve que ser redefinida, o que resultou no alcance de 05 (cinco) alunas, conforme será melhor exposto adiante.

As entrevistas, que seriam realizadas no espaço físico da Cidade Universitária Dom Delgado, foram executadas via plataformas *online* com as mulheres que são mães, estudantes dos cursos de graduação beneficiadas com o auxílio-creche, ação de assistência estudantil da universidade que é o objeto de investigação deste trabalho.

Como primeiro movimento para aplicação das entrevistas, comunicou-se, via ofício (Apêndice C), à PROAES a existência desta pesquisa, para que a Pró-Reitoria pudesse autorizar a realização do estudo. Após protocolar o documento e realização de 02 (dois) contatos telefônicos, na data de 20 de outubro de 2020 a pesquisadora realizou visita institucional (com uso de máscara e respeitando as normas de distanciamento

social) com o objetivo de aproximação do campo de pesquisa. Foi recebida por uma assistente social técnica de referência do auxílio-creche, que forneceu informações preliminares sobre o auxílio e viabilizou o primeiro contato com o atual Pró-Reitor, realizado na data de 28 de outubro de 2020.

Desta forma, o Pró-Reitor solicitou reunião presencial no dia 04 de novembro de 2020 para que o mesmo pudesse compreender em detalhes a respeito do estudo. Após a reunião, o mesmo autorizou prontamente a execução da pesquisa, e indicou um funcionário do Gabinete da PROAES para que este desse todo o suporte que a pesquisadora necessitasse no que diz respeito aos dados da pesquisa. Todavia, ambos fizeram a seguinte ressalva: de que os dados fornecidos (lista com nomes e cursos dos contemplados pelo auxílio-creche) são de domínio público e estão disponíveis no site oficial da UFMA. As informações pessoais dos (as) discentes não puderam ser fornecidas, pois são sigilosas, nos termos da Lei 12.527, de 18 de novembro de 2011, popularmente conhecida como Lei do Acesso à Informação. Assim, em 19 de novembro de 2020 a PROAES enviou o ofício autorizando a realização da pesquisa (Apêndice D) e os dados solicitados que poderiam ser utilizados. Logo foi iniciado o processo para a submissão à Plataforma Brasil e ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFMA, concluído na data de 03 de dezembro de 2020, cujo parecer de aprovação foi concedido em 30 de dezembro de 2020, sob o número 4.487.193 (Anexo A).

Como marco temporal, selecionou-se o período estabelecido entre os anos de 2018 a 2020, pois foi durante os mesmos que foram pensados e implementados programas que consideram a parentalidade (maternidade e paternidade) como critério de acesso a ações da universidade. Desta forma, o instrumental de recolha de dados foi aplicado entre os meses de janeiro e fevereiro de 2021, por meio de um roteiro de entrevista semi-estruturado¹⁶ (Apêndice A).

Importante ressaltar que a pesquisa contou ainda com a utilização do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B), pelo qual as entrevistadas concordaram em compartilhar suas experiências e contribuir com a investigação, respondendo aos questionamentos organizados no roteiro da entrevista. Para a garantia do sigilo das identidades, para identificá-las utilizou-se a sigla MME (iniciais das palavras “mulher”, “mãe” e “estudantes”), seguido de um ordenamento sequencial numérico (1,2,3...).

Para localizar as mulheres sujeitos da pesquisa, uma vez que a pesquisadora estava de posse do nome completo e da identificação dos cursos das mesmas (dados de

¹⁶ Tomando por referência o conceito elaborado por GIL, 2002.

domínio público), utilizou-se de buscas em redes sociais (páginas do *facebook*, *instagram* e grupos de *whatsapp*). Uma vez localizadas as primeiras estudantes que se dispuseram a participar do estudo, estas indicaram outras estudantes contempladas pelo auxílio que as mesmas conheciam, utilizando-se assim da “técnica da bola de neve” (*snowball sampling*), que consiste em “uma forma de amostra não probabilística que utiliza cadeias de referência. Apesar de suas limitações, a amostragem em bola de neve pode ser útil para pesquisar grupos difíceis de serem acessados” (VINUTO, 2014, p. 201).

A execução da amostragem em bola de neve se constrói da seguinte maneira: para o pontapé inicial, lança-se mão de documentos e/ou informantes-chaves, nomeados como sementes, a fim de localizar algumas pessoas com o perfil necessário para a pesquisa, dentro da população geral [...] assim as sementes ajudam o pesquisador a iniciar seus contatos e a tatear o grupo a ser pesquisado. Em seguida, solicita-se que as pessoas indicadas pelas sementes indiquem novos contatos com as características desejadas, a partir de sua própria rede pessoal, e assim sucessivamente e, dessa forma, o quadro de amostragem pode crescer a cada entrevista, caso seja do interesse do pesquisador. Eventualmente o quadro de amostragem torna-se saturado, ou seja, não há novos nomes oferecidos ou os nomes encontrados não trazem informações novas ao quadro de análise (VINUTO, 2014, p. 203).

Neste sentido, foram entrevistadas, via videochamadas *no whatsapp* (conforme a disponibilidade de cada uma), 05 (cinco) mulheres na faixa etária de 18 (dezoito) a 40 (quarenta) anos beneficiadas pelo auxílio-creche. Todas são brasileiras e a maioria se autodeclarou parda, solteira e matriculada ou egressa de cursos como Serviço Social, Teatro, Oceanografia e Biblioteconomia, possuindo apenas 01 (um) filho.

Para a análise das entrevistas, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo, que alcançou popularidade a partir de Laurence Bardin, que objetiva analisar o que foi dito ou observado pelo pesquisador, mas sem esquecer o método crítico e dialético ao qual este estudo definiu como basilar. Assim, mais que um simples relato e ilustração das falas, buscou-se também analisar o que está para além da aparência, articulando teoria e empiria (SILVA; FOSSÁ, 2015).

Deste modo, espera-se com este estudo contribuir com o debate a respeito da política de assistência estudantil, de forma a reforçar a compreensão de que as vulnerabilidades e desigualdades que a mesma pretende combater vão além da questão da renda, mas que são atravessadas também por outros determinantes, como as relações sociais entre os sexos e de raça/etnia. E que essa constatação possa servir de referência para a construção de políticas de permanência mais estruturadas para as estudantes que são mães, conforme o anseio do movimento estudantil organizado.

A dissertação está estruturada da seguinte forma: a primeira seção é constituída por esta introdução. A segunda discutiu a situação da mulher-mãe em um país

patriarcal, racista e capitalista, assim como as políticas sociais como forma de enfrentamento às desigualdades que as atingem; a terceira fez uma reflexão sobre a universidade pública e a luta das mulheres para entrar e permanecer neste espaço historicamente masculino. Neste viés, refletiu-se a respeito da assistência estudantil, e da área “creche” do PNAES, como uma política que pode oportunizar direitos sociais para as mulheres-mães-estudantes como educação, amparo à maternidade e trabalho na especificidade da UFMA. Em seguida estão as considerações finais do estudo e as referências utilizadas.

2 MULHERES, MATERNIDADES E POLÍTICAS SOCIAIS: um entrelaçamento necessário

De acordo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, conforme expressa seu Artigo XXV, parágrafo 2, “maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais”. No contexto nacional, a CF de 1988, em seu Art. 6º coloca a “proteção à maternidade e à infância”, ao lado de direitos sociais como educação e saúde. Porém, apesar do reconhecimento legal, a plena vivência da maternidade em uma sociedade como a brasileira (que é capitalista dependente, fundamentada em bases estruturantes como o patriarcado e o racismo) é contrária ao que preconizam os marcos regulatórios mencionados. Logo, a mulher-mãe torna-se, em grande parte das famílias, a única responsável pelo cuidar e sustentar, vivendo assim em um cotidiano permeado por dificuldades e desafios de todas as ordens. Por isso, é histórica a luta das mulheres organizadas, sobretudo das negras, pelo seu reconhecimento enquanto sujeitos de direitos e por políticas públicas que permitam melhores condições de vida e trabalho para elas.

De acordo com Ferreira (2014, p. 360) o feminismo no Brasil tem nuances que reforçam sua diversidade, particularidades e correntes. Para a autora, a sua história deve ser contada a partir das feministas “que vivenciaram múltiplas práticas políticas traduzidas em ações e mediações que favoreceram conquistas e impasses”. Assim, se a história das mulheres é marcada por opressões, imposições e silêncios, a das feministas brasileiras “rompe com o silenciamento impostos secularmente e torna a luta como um lugar de protestos e festa”.

As primeiras organizações de mulheres criadas no Brasil se inserem em movimentos de esquerda que descortinavam as atrocidades cometidas pela ditadura militar e conservadorismos da sociedade brasileira. Oriundas, em grande parte, de partidos clandestinos, estas organizações, profundamente engajadas às causas nacionais e com profundo conhecimento sobre as desigualdades de gênero, exigiam democracia e o fim do regime de exceção no País (FERREIRA, 2014, p. 360).

Os primeiros grupos feministas no Brasil localizaram-se nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Bahia. Nos anos 1970, os acontecimentos do Ano Internacional da Mulher abrem caminhos para refletir sobre a condição feminina em seus variados contextos. Desse modo, o que caracteriza a dimensão social e política do feminismo é a sua capacidade de transgredir e trazer fatos políticos para o mundo público (FERREIRA, 2014).

No Maranhão, o feminismo nasceu como um movimento social autônomo, “não homogêneo, que questiona a política, o poder, as relações patriarcais e discute teoricamente a mulher como sujeito na sociedade”. Teve como principal representante o Grupo de Mulheres da Ilha, fundado em julho de 1980, a partir das reflexões realizadas no “Curso de Extensão Mulher na Sociedade Brasileira”, promovido pela UFMA e ministrado pela Prof. Marisa Corrêa, da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. A criação deste tem sua relevância porque abriu caminhos para a construção de outros grupos feministas organizados, como o Grupo de Mulheres Mãe Andresa (referência na discussão sobre a situação da mulher negra) que hoje estão aglutinados no Fórum Maranhense de Mulheres - FMM, que “articula as lutas no Estado e promove a mediação dos grupos com setores do poder público e outras instituições” (FERREIRA, 2014, p. 362).

Godinho (2000) afirma, ao questionar-se sobre a relação entre o Estado, feminismo e políticas públicas, que devemos partir de duas principais concepções: a primeira trata do Estado como organizador do bem-estar social da sociedade como um todo; a segunda é a que coloca o Estado como um importante mecanismo para forçar uma (re) distribuição de riquezas e bens na sociedade.

Neste sentido o Estado, ainda que imerso em contradições inerentes ao funcionamento do sistema, necessita apresentar condições materiais para que todos (incluindo as mulheres) possuam melhores condições de vida¹⁷. Por consequência, entra em cena o conceito de políticas públicas, que embora a vasta literatura demonstre que esta temática possui uma grande diversidade conceitual, que vai desde as abordagens pluralistas até as marxistas, nesta produção adota-se o conceito apresentado por Silva e Silva (2001, p. 37-38), de que estas são:

Uma forma de regulação ou intervenção na sociedade. Articula diferentes sujeitos, que apresentam interesses e expectativas diversas. Constitui um conjunto de ações ou omissões do Estado decorrente de decisões e não decisões, constituída por jogos de interesses, tendo como limites e condicionamentos os processos econômicos, políticos e sociais. Isso significa que é uma política pública se estrutura, se organiza e se concretiza a partir de interesses sociais organizados em torno de recursos que também são produzidos socialmente. Seu desenvolvimento se expressa por momentos articulados e, muitas vezes, concomitantes e interdependentes, que comportam sequências de ações em forma de respostas mais ou menos institucionalizadas a situações consideradas problemáticas, materializadas mediante programas, projetos e serviços.

¹⁷ A tese do Estado enquanto “[...] responsável por políticas sociais” tem como um dos principais sujeitos os movimentos sociais, que pressionam o mesmo e assim lhe cobra que existam políticas que oportunizem “melhores condições de vida para a população em geral” (GODINHO, 2000, p. 27).

As políticas públicas dividem-se em dois principais tipos: as econômicas e as de corte social, ou simplesmente políticas sociais. Estas últimas são responsáveis por viabilizar o acesso e garantir direitos sociais¹⁸, tendo em vista que a classe operária é diversa e una ao mesmo tempo (CISNE; SANTOS, 2018). Logo, deve considerar as especificidades que estão contidas dentro da diversidade humana, como sexualidade, raça/etnia e sexo/gênero. E é neste contexto que o conceito de “transversalidade de gênero” surge, como alternativa para atender as várias especificidades do ser social.

Diante do exposto, o propósito deste item consiste em refletir sobre a situação da mulher-mãe em uma sociedade de classe, patriarcal e racista; e compreender de que forma as políticas públicas de corte social, ao garantir a “transversalidade de gênero”, podem assegurar os direitos sociais dessas mulheres e contribuir para reduzir as desigualdades que as atingem nos espaços privados e públicos, como a Universidade¹⁹.

2.1 A condição da mulher-mãe no Estado capitalista, patriarcal e racista brasileiro

O capitalismo, sistema socioeconômico vigente (posterior ao escravismo e ao feudalismo), tem como pilar fundamental a propriedade privada dos meios de produção. Karl Marx (1844), considerado a maior referência na interpretação da sociedade do capital, tem em suas obras²⁰ (mesmo escritas há mais de duzentos anos) a crítica mais consistente e atual em relação ao mesmo, partindo em seus estudos da crítica da economia política clássica, denunciando a exploração do homem pelo homem na sociedade do capital. Marx em seus estudos sustenta a tese de que todas as sociedades humanas progridem através da luta de classes, no entanto, na especificidade do capitalismo, o conflito de classes está entre a burguesia, detentora dos meios de produção e o proletariado, a que vende sua mão de obra para prover sua subsistência, a “classe-que-vive-do-trabalho” (ANTUNES, 2003, p. 230).

A história de todas as sociedades que existiram até nossos dias tem sido a história das lutas de classes. Homem livre e escravo, patrício e plebeu, barão e servo, mestre de corporação e companheiro, numa palavra, opressores e oprimidos, em constante oposição, têm vivido numa guerra ininterrupta, ora franca, ora disfarçada; uma guerra que terminou sempre, ou por uma transformação revolucionária, da sociedade inteira, ou pela destruição das duas classes em luta. Nas primeiras épocas históricas, verificamos, quase por toda parte, uma completa divisão da sociedade em classes distintas, uma

¹⁸ São exemplos de direitos sociais: educação, trabalho e a proteção à maternidade e à infância, conforme estabelecido no principal elemento legal que rege o país, a Constituição Federal de 1988, na especificidade do seu Art. 6º.

¹⁹ Debate a ser realizado no item 03 (três).

²⁰ Dentre elas, podem-se destacar os 03 (três) volumes de O Capital, que discute conceitos como classe social, trabalho apropriado, meios de produção e mais-valia.

escala graduada de condições sociais. Na Roma antiga encontramos patrícios, cavaleiros, plebeus, escravos; na Idade Média, senhores, vassalos, mestres, companheiros, servos; e, em cada uma destas classes, gradações especiais. A sociedade burguesa moderna, que brotou das ruínas da sociedade feudal, não aboliu os antagonismos de classe. Não fez senão substituir novas classes, novas condições de opressão, novas formas de luta em lugar às que existiram no passado. Entretanto, a nossa época, a época da burguesia, caracteriza-se por ter simplificado os antagonismos de classe. A sociedade divide-se cada vez mais em dois vastos campos opostos, em duas grandes classes diametralmente opostas: a burguesia e o proletariado (MARX; ENGELS, 1988, p. 40- 41).

As classes sociais, em constante disputa, “não são abstrações, mas resultantes de relações sociais concretas”. Além disso, não são “personificações econômicas, e sim compostas por pessoas e grupos de pessoas, que são marcadas por ideologias que naturalizam inferiorizações e desvalorizações em torno da sua diversidade” (CISNE; SANTOS, 2018, p. 75). Estas expressões da diversidade (sexo, sexualidade, raça/etnia) são transformadas em desigualdades naturalizadas para atender ao objetivo principal do sistema, que é a acumulação.

Um negro não ter valor significa poder escravizá-lo. Da mesma forma, quando analisamos a ideologia patriarcal e suas bases materiais, chegamos à conclusão de que a desvalorização e a coisificação da mulher também atendem aos interesses de exploração. Isso ocorre tanto no campo do trabalho remunerado (por possuir uma força de trabalho mais barata, portanto, gerar maiores lucros), quanto por meio da garantia de grande parte das condições de existência da força de trabalho, por intermédio do trabalho reprodutivo [...] das mulheres, geralmente, não remunerado por ser considerado obrigação ‘natural’ feminina (CISNE; SANTOS, 2018, p. 76).

Assim, se as classes sociais, a propriedade privada e a forma mercadoria estruturam o capitalismo, as relações sociais de raça são condicionadas pelo racismo e as relações sociais de sexo. Estas duas últimas estruturas não foram criadas pela sociedade do capital, mas foram reatualizadas para sua manutenção, criando um tripé de dominação-exploração que sustenta a totalidade da vida social (SAFFIOTI, 1987; DAVIS, 2016).

O patriarcado, que possui diversas conceituações (desde Max Weber, Carole Pateman até Gilberto Freyre)²¹, se estendeu durante os seis ou sete milênios mais

²¹ A este respeito, destaca-se o clássico livro “O contrato sexual”, de Carole Pateman (1993) que faz uma abordagem crítica sobre a definição de Weber e apresenta uma perspectiva feminista para a categoria e o texto de Sousa (2014) intitulado “Casa-grande e Senzala e o patriarcado: um diálogo crítico com a teoria feminista”, onde é possível apreender a constituição do patriarcado, suas bases de sustentação e sua atualização na sociedade brasileira a partir das obras de Gilberto Freire e Heleieth Saffioti. Esta discussão foi aprofundada no próximo item, demonstrando a forma em que este sistema configura o exercício da maternidade e suas implicações para a vida das mulheres. Roberta Sousa (2014, p. 61), em concordância com Heleieth Saffioti (2004) e apropriando-se da ideia central de Gilberto Freyre (2006), conclui que o patriarcado é uma ferramenta analítica e histórica, categoria indispensável para “ênfatisar e explicar as desigualdades de gênero e como (este) sistema é estruturante da opressão e dominação da mulher, em reforço mútuo com o capitalismo, exigindo para sua superação transformações radicais para eliminar as desigualdades”.

recentes da história da humanidade e está em permanente transformação. Ele é aqui entendido como “o regime de dominação-exploração das mulheres pelos homens”:

É o mais antigo sistema de dominação-exploração. Posteriormente, aparece o racismo, quando certos povos se lançam na conquista de outros, menos preparados para a guerra. Em muitas dessas conquistas, o sistema de dominação-exploração do homem sobre a mulher foi estendido aos povos vencidos (SAFFIOTI, 1987, p. 60).

Logo, o sistema patriarcal não abrange apenas a família, mas atravessa a sociedade como um todo. Como exemplo, pode-se considerar a questão da violência contra a mulher no Brasil. Mesmo com a existência da Lei 11.340/2006 (popularmente conhecida como Lei Maria da Penha), que cria mecanismos para coibir e prevenir a violência doméstica e familiar contra a mulher; da Lei 13.104/2015, que altera o Código Penal para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio; e da mais recente decisão do Supremo Tribunal Federal (STF), que, por unanimidade, firmou o entendimento de que a tese da legítima defesa da honra é inconstitucional (por violar os princípios constitucionais da dignidade da pessoa humana, da proteção à vida e da igualdade de gênero) os dados sobre a questão ainda são preocupantes: de acordo com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública, no ano de 2020, a taxa de agressão física aumentou 5,2% (266.310 casos) e a de feminicídio 7,2% (1.326) em relação a 2019. As vítimas foram em sua maioria mulheres negras (66%), na faixa etária de 20 a 39 anos (56,2%), e violentadas/assassinadas pelos companheiros ou ex-companheiros (89,9%). Logo, presume-se que homens ainda agridem e matam suas parceiras ou ex-parceiras porque se sentem autorizados a cometer tais crimes, a partir de um poder socialmente estabelecido. A este respeito se faz pertinente o estudo de Saffioti (2004) sobre a relação entre gênero, patriarcado e violência:

Se, na Roma antiga, o patriarca detinha poder de vida e morte sobre sua esposa e seus filhos, hoje tal poder não mais existe, no plano de jure. Entretanto, homens continuam matando suas parceiras, às vezes com requintes de crueldade, esquartejando-as, ateando-lhes fogo, nelas atirando e as deixando tetraplégicas etc. O julgamento destes criminosos sofre, é óbvio, a influência do sexismo reinante na sociedade, que determina o levantamento de falsas acusações – devassa é a mais comum – contra a assassinada. A vítima é transformada rapidamente em ré, procedimento este que consegue, muitas vezes, absolver o verdadeiro réu. Durante longo período, usava-se, com êxito, o argumento da legítima defesa da honra, como se esta não fosse algo pessoal e, desta forma, pudesse ser manchada por outrem. Graças a muitos protestos feministas, tal tese, sem fundamento jurídico ou de qualquer outra espécie, deixou de ser utilizada. O percentual de condenações, contudo, situa-se aquém do desejável. O cumprimento da pena constitui assunto de pior implementação. O bom comportamento na prisão pode reduzir o cumprimento da pena a um terço, até a um sexto do estabelecido, o que não é admissível para quem deseja ver esta prática extirpada da sociedade ou, pelo menos, drasticamente reduzida (SAFFIOTI, 2004, p. 46).

O patriarcado, a partir de uma perspectiva materialista histórica e dialética, materializa-se a partir da divisão social do trabalho entre os sexos, chamada, concisamente, de divisão sexual do trabalho. Todavia, antes de adentrar a discussão sobre a referida categoria, cumpre esclarecer que o conceito de trabalho aqui adotado é o mesmo estabelecido por Karl Marx, que trata-se da relação entre o homem e a natureza, e diferencia-se de qualquer outra atividade natural desenvolvida pelos demais seres vivos, pois transforma a natureza em meios de subsistência para satisfazer as suas necessidades de maneira intencional e consciente, através de uma prévia ideação daquilo que precisa ser produzido, controlado e executado no processo de produção (BRAZ; PAULO NETTO, 2007).

Ao transformar a natureza para atender às suas necessidades (produzindo assim o valor de uso), o homem também se transforma, originando o ser social. Logo, por ser uma atividade coletiva e que funda o ser social, sua atividade tende a abranger o todo que está à sua volta. Todavia, no modo de produção capitalista, o trabalho foi transformado em mercadoria (valor de troca), estimulando o desenvolvimento das forças produtivas e criando condições para o aumento da produção da riqueza material, que se concentra nas mãos da classe burguesa (BRAZ; PAULO NETTO, 2007).

Dito isso, a relação entre patriarcado, capitalismo, trabalho e opressão das mulheres pode ser condensada no conceito de divisão sexual do trabalho. De acordo com os estudos de Kergoat (2009), essa expressão foi utilizada primeiramente por etnólogos como Lévi-Strauss, para definir uma divisão complementar das atividades entre homens e mulheres. Todavia, as antropólogas feministas revelaram outra nuance deste processo: que não se tratava de uma simples complementariedade, mas sim de uma relação de poder existente entre os sexos.

Federici (2019), em “mulheres e caça às bruxas” contribui com o debate, afirmando que o desenvolvimento do capitalismo começou com uma guerra contra as mulheres da Europa dos séculos XVI e XVII, com o objetivo de preparar o terreno para o confinamento das europeias no trabalho doméstico não remunerado, objetivando também a acumulação de lucros para o sistema. Desta forma, a categoria divisão sexual do trabalho adquiriu um valor de conceito analítico, entendido enquanto:

A forma de divisão do trabalho social decorrente das relações sociais de sexo; essa forma é historicamente adaptada a cada sociedade. Tem por característica 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) [...] tem dois princípios organizadores: o da separação (existem trabalhos de homens e outros de mulheres) e o da hierarquização (um trabalho de homem ‘vale’ mais do que um de mulher) (KERGOAT, 2009, p. 67).

Cabe destacar que a divisão sexual do trabalho é a forma mais expressiva pela qual o capitalismo se apropria da exploração da classe trabalhadora feminina. Exemplo disso é a forma que as mulheres estão posicionadas no contexto do trabalho reprodutivo/doméstico: não remunerado ou remunerado de maneira precária. Essa forma de trabalho aumenta a sobrecarga das mulheres e os lucros para o capital, conforme exemplifica Cisne (2015, p. 124):

Sem o trabalho doméstico não remunerado, o Estado capitalista teria que arcar, por exemplo, com restaurantes, lavanderias, e escolas públicas em tempo integral em grande escala, de modo a atender à massa da classe trabalhadora. Outra opção seria aumentar significativamente o salário mínimo, de tal forma que um trabalhador pudesse pagar por alguns serviços necessários à reprodução da sua força de trabalho. Ambas as alternativas implicariam em um ônus significativo que afetaria diretamente os lucros do capital.

Situação ainda mais delicada para as mulheres negras, que são atingidas também pela sua condição de raça, conformando uma divisão sexual e também racial do trabalho, fruto do processo da escravidão negra no Brasil. Este durou mais de 300 (trezentos) anos, e quando foi extinto através da abolição (em 1888, por pressões externas dos países de capitalismo central, já que era necessária para a fase industrial do sistema uma mão de obra que também fosse consumidora), não houve nenhum preparo de uma estrutura social que pudesse reparar centenas de anos de exploração deste contingente populacional, lançando-o à própria “sorte”. Em síntese, essa abolição não produziu,

[...] nem uma alteração substancial nas atitudes e representações coletivas, que determinavam a profunda assimetria das relações entre brancos e negros, nem uma incorporação maciça dos negros à economia baseada em mão de obra assalariada (SAFFIOTI, 2013, p. 230).

Assim, essa omissão do Estado brasileiro acarretou diversas desvantagens para a população negra, dentre estas está a falta de acesso à educação e ao trabalho. Como exemplo, tem-se o Dossiê “Mulheres Negras: retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil” do Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA). Publicado em 2013, apresenta dados da última pesquisa elaborada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) realizada em 2010, demonstra que enquanto as mulheres mais pobres, majoritariamente negras, se concentram no serviço doméstico, de prestação de serviços, e naqueles relacionados à produção na indústria, as mulheres de classe média, majoritariamente brancas (devido a maiores oportunidades educacionais) conduzem-se para a prestação de serviços, áreas administrativas ou de saúde e educação.

Em suma, a divisão sexual e racial do trabalho constitui a base material das relações de exploração, opressão e apropriação que ocorrem entre os sexos (forjadas pelo sistema patriarcal, capitalista e racista), assim como o controle sobre a sexualidade e a reprodução das mulheres (CISNE; SANTOS, 2018). Nesse contexto, cabe destacar outra nuance do trabalho reprodutivo condicionado às mulheres e apropriado pelo capital: a maternidade.

Badinter (1985), importante filósofa feminista francesa, em seu livro “Um amor conquistado – o mito do amor materno” demonstra que o amor materno não está inscrito na natureza feminina, mas que é um sentimento humano como outro qualquer, e por esse motivo pode ser incerto, frágil e imperfeito. Além disso, é influenciado pelas variações socioeconômicas da história.

Todavia o capitalismo, com o objetivo de se apropriar gratuitamente do trabalho reprodutivo e obter lucros, reforça a ideologia da maternidade como algo inato a todas as mulheres, como um fenômeno sagrado e assim “a mãe permanece, em nosso inconsciente coletivo, identificada (como) a Maria, símbolo do indefectível amor oblativo” (BADINTER, 1985, p. 6). Logo, as mulheres devem²²:

Ser boas mães. Mães que abduquem dos seus desejos, das suas vontades em prol do bem-estar do (a) filho (a). Quem nunca ouviu, ou até mesmo proferiu, a famosa frase: ser mãe é padecer no paraíso? É tecido na cabeça das mulheres que a maternidade é um sofrimento que traz satisfação, uma dor que se compensa, pois quem mais possui a capacidade de resignação necessária a essa função se não nós, mulheres? É apontado que na natureza feminina está contido uma espécie de amor, que difere de qualquer outro tipo (COSTA, 2017, p. 16 -17).

No Brasil, marcado pelo tripé de dominação-exploração anteriormente citado, as mães possuem formas diferentes de vivenciar a experiência do maternar, que se expressa por um sentimento ambíguo entre o desejo e o fardo, devido à influência do caráter ideológico da maternidade (anteriormente exposto). Se, por um lado, ser mãe é visto como algo sagrado e que deve ser valorizado, por outro não são dadas as condições materiais para sua realização sem a sobrecarga feminina (BADINTER, 1985). Logo, historicamente ser mãe não tem sido uma experiência tranquila para as mulheres, conforme afirma Venâncio (2004, p. 159):

Durante o período colonial, muitas mulheres viram-se diante da necessidade de abandonar os próprios filhos. Não é exagero afirmar que a história do abandono de crianças é a história secreta da dor feminina, principalmente da dor compartilhada por mulheres que enfrentavam obstáculos intransponíveis

²² A sociedade, além de oferecer uma precária rede de apoio para as mulheres que são mães, dita ainda a forma como as mulheres devem exercer a maternidade, pois não basta que a mulher cumpra o seu papel de reprodutora biológica, mas deve fazê-lo de acordo com ideais e padrões pré-estabelecidos, inclusive abdicando de sua própria vida e sonhos em nome do “mito do amor materno” (BADINTER, 1985).

ao tentar assumir e sustentar os filhos legítimos ou nascidos fora das fronteiras matrimoniais (VENÂNCIO, 2004, p. 159).

Venâncio (2004) explica que esses abandonos, embora julgados sob uma perspectiva moral, aconteciam por questões como pobreza e incapacidade do sustento (fato menos recorrente na área rural, pois as crianças eram mão de obra aproveitada pelas famílias) ou mesmo para esconder filhos bastardos, fruto de relações proibidas entre mulheres brancas e homens negros escravizados²³. Assim, logo o Estado foi pressionado pelas classes dominantes a intervir na situação, criando, então, as primeiras Santas Casas de Misericórdia e auxílios para amparar famílias que assumissem o cuidado com as crianças “enjeitadas”:

A inquietação diante do futuro espiritual dos enjeitados partia, por assim dizer, da elite esclarecida: governadores pressionavam Senados das câmaras, e comerciantes ricos e devotos doavam legados pios à Santa Casa da Misericórdia como forma de auxílio. Embora motivada por sentimentos religiosos, a preocupação em relação às crianças abandonadas acabava tendo importante repercussão na sociedade. Basta mencionar que as Santas Casas do Rio de Janeiro e de Salvador acolheram 50 mil enjeitados durante os séculos XVIII e XIX. A primeira forma de auxílio, patrocinada pelas câmaras, funcionava da seguinte maneira: todo aquele que encontrasse um recém-nascido na rua ou que o recebesse diretamente dos respectivos pais deveria recolher a criança e batizá-la. O pároco redigiria então um certificado explicando que o enjeitado estava residindo no domicílio da pessoa que o acolhera e que por ela era bem tratado. Uma vez com o documento, era possível solicitar ajuda financeira ao presidente da câmara, que julgava o pedido muitas vezes baseado em critérios de amizade ou de clientelismo inscrevendo, caso o mesmo fosse concedido, o nome da criança no Livro de matrícula dos expostos (VENÂNCIO, 2004, p. 161).

Outrossim, cabe destacar que existem diversas formas de exercer a maternidade, ou melhor dizendo, diversas maternidades, sendo influenciadas por demarcadores sociais de classe e raça e variando de acordo com a história. Como exemplo, é possível fazer o comparativo das diferenças entre o maternar de mulheres brancas, negras e indígenas no período colonial. Aquelas oriundas das “casas-grandes”²⁴ eram moldadas para cumprir papéis sociais de cuidados e reprodução como algo sagrado, com base nas doutrinas da Igreja Católica:

Finalmente, com prazer ou sem prazer, com paixão ou sem paixão, a menina tornava-se mãe, e mãe honrada, criada na casa dos pais, casada na igreja. Na

²³ Os filhos desta legião de miseráveis e desclassificados sociais constantemente conheciam o cruel caminho do abandono. Contudo, não só a miséria alimentava as Rodas e domicílios com pequenos enjeitados. Em algumas circunstâncias, mulheres brancas, até mesmo de boa estirpe, também enjeitavam os filhos. Nesses casos, o gesto resultava da condenação moral e familiar frente aos amores proibidos, mas é necessário todo cuidado ao interpretarmos as formas assumidas por esses abandonos. Não foram poucos os casos de expostos deixados em residência de parentes e vizinhos. Havia até mesmo ocasiões em que a própria mãe levava o filho à pia batismal, registrando-o como enjeitado. Isso ocorria principalmente entre as mulheres brancas que não podiam assumir publicamente o rebento bastardo. (VENÂNCIO, 2004, p. 161).

²⁴ Termo cunhado por Gilberto Freyre, no clássico livro “Casa-Grande e Senzala”, que tem sua primeira versão datada do ano de 1933. Para fins de esclarecimentos, aqui se utiliza da versão lançada no ano de 2006.

visão da sociedade misógina, a maternidade teria de ser o ápice da vida da mulher. Doravante, ela se afastava de Eva e aproximava-se de Maria, a mulher que pariu virgem o salvador do mundo. A Igreja não se fazia de rogada e estimulava tal associação, encorajando a fabricação de imagens da Virgem grávida e o culto de Nossa Senhora do Bom Parto, Nossa Senhora da Conceição (ou Conceição), Nossa Senhora da Encarnação, Nossa Senhora do Ó, Nossa Senhora da Expectação. Porém, a mulher não podia exercer sua maternidade em paz. Os médicos homens logo entravam em cena para diminuir o brilho do milagre e do mistério da fecundidade e para dizer à mulher que ela continuaria dependente do saber, e do poder, masculino [...] Era mais uma dominação a ser suportada (ARAÚJO, 2004, p. 43).

A partir da citação acima, dois aspectos merecem destaque: o envolvimento da Igreja Católica e o domínio masculino em relação à maternidade. Ferreira (2005), em resenha elaborada a respeito do livro “Dar a vida e cuidar da vida: feminismo e Ciências Sociais”, lançado em 2004 e de autoria da Professora Lucila Scavone, esclarece que a:

"relação das mulheres com a saúde remonta de tempos longínquos e está ancorada no próprio corpo feminino" (p. 127). Essa relação é mencionada em muitos estudos, a exemplo de O martelo das feiticeiras, que retrata a crueldade da Inquisição e a lógica absurda da Igreja Católica para reprimir sujeitos que não se enquadravam nos modelos sociais impostos por um poder que até hoje não reconhece o saber nem a importância das mulheres na vida social. Ou ainda, em "Medicina e bruxaria", que recupera a importância das mulheres sábias, das bruxas, das curandeiras e das parteiras que deram sustentação para os passos iniciais da medicina obstetrícia e ginecológica (FERREIRA, 2005, p. 769).

Sendo assim, “as mulheres foram durante séculos a parte invisível de uma ciência que não lhes reconheceu seu protagonismo” (FERREIRA, 2005, p. 769), onde sociedade, Igreja e Estado atuam em conjunto para o fortalecimento dessa invisibilidade para atingir a interesses distintos, como a manutenção do poder de dominação da estrutura patriarcal. Ainda nos dias atuais é possível observar a intervenção religiosa em assuntos que concernem à pauta política, como a descriminalização do aborto, aqui entendido enquanto tema de saúde pública.

Contudo, dada as diferenciações do materno, a santificação da mãe não servia a todas as mulheres. Quando a mesma pertencia ao grupo das mulheres negras escravizadas que:

Trabalhavam principalmente na cozinha na Casa Grande e recebiam o mesmo tratamento severo que os homens. Nem mesmo quando estavam grávidas ou amamentando eram poupadas ou tinham o ritmo de trabalho diminuído. No campo ou na cidade as escravas, quando engravidavam, tinham por um lado o aborto espontâneo devido à exaustão e, por outro, elas mesmas praticavam o aborto ou o infanticídio na esperança de livrar seus filhos da condição em que viviam. Essas atitudes eram consideradas brutais, monstruosas ou típicas da sua etnia africana. Quando as mulheres tornavam-se mãe precisavam conviver com o medo de perder seu filho, que poderia ser vendido ou assassinado (SILVA; CASTILHO, 2014, p. 267).

Assim, elas sabiam que quando seus filhos crescessem, enfrentariam uma realidade ainda mais difícil, e que elas nada poderiam fazer a respeito: se fossem meninos, seriam escravizados e castigados; no caso das meninas, a mãe conviveria com as constantes cenas de abuso sexual cometidos contra elas. Ocorria ainda de as mulheres escravizadas engravidarem do senhor da “Casa Grande”, que as tinha como um objeto sexual. Neste contexto, raras eram às vezes em que o pai assumia o filho, e, se estes fossem do sexo masculino, eram abandonados à própria sorte ou vendidos sem remorso algum (SILVA; CASTILHO, 2014).

Sueli Carneiro (2011) relembra a expressão “matriarcado da miséria”, cunhada pelo poeta negro e nordestino Arnaldo Xavier para definir a experiência histórica das mulheres negras brasileiras, marcada pela exclusão, discriminação e rejeição social, bem como o seu papel de resistência e liderança de suas comunidades miseráveis como forma de superação das condições de subalternidade que persistem até hoje no país (CARNEIRO, 2011, p. 130).

As mulheres indígenas, vistas pelos olhos do colonizador como as mais selvagens e sensuais, eram condicionadas a um processo de adestramento, pois as organizações sociais destes povos, mesmo que em sua diversidade de modos de vida, religião, rituais, dentre outros, estava longe de ser aceita pelos europeus (FREYRE, 2006; SILVA; CASTILHO, 2014).

Ribeiro (1995 *apud* CISNE; SANTOS, 2018) afirma que as mulheres indígenas eram vistas como de sexo bom para fornicar, braço bom de trabalhar e de ventre fecundo para prenhar. Assim, sobre negras e indígenas pesou a exploração sexual; seja para fins de realização do prazer dos homens, seja para aumentar a força de trabalho para a acumulação.

Em síntese, é notável que, se, por um lado, a sociedade condicionou às mulheres brancas a maternidade como a “mais sublime missão para a qual elas deveriam ser preparadas”, para as mulheres negras e indígenas, havia uma negação dessa vivência, na tentativa de reconfiguração da estrutura familiar, com base na forma de organização social dos europeus e sendo expropriadas da sua condição humana. O que há em comum é que todas essas vivências de maternidade estavam estruturadas para a manutenção da estrutura patriarcal e escravocrata do Brasil Colônia, uma “estratificação sexual que desfavorece as mulheres em benefícios dos homens no conjunto das relações sociais” (BADINTER, 1985, p. 43).

Nesse contexto, é importante situar também os aspectos da economia brasileira que, aliados ao racismo e ao patriarcado, se constituem como elementos centrais para a dominação da mulher na sociedade, e conseqüentemente a forma como a maternidade é utilizada para servir a essa dominação. Assim, a colonização brasileira “[...] não se constitui em uma tentativa de implantação de um sistema econômico feudal, mas o estabelecimento de uma economia colonial dependente, servindo aos interesses do florescente capitalismo mercantil europeu” (SAFFIOTI, 2013, p. 203). E,

Contracenando no Brasil Colonial estão às mulheres nativas (as índias), negras, europeias e mulatas que viviam em condição de submissão e escravidão. Del Priore ressalta que: É importante destacar que parte do contingente feminino, a quem tanto o Estado quanto a Igreja ultramarina se dirigiram, recomendando que se casasse e constituísse famílias, chegava aos homens pelo caminho da exploração ou da escravização, acentuando, assim, nas suas desigualdades, as relações de gênero (SILVA; CASTILHO, 2014, p. 264).

Assim, “longe de ser um cenário tranquilo, as mulheres viviam em constantes conflitos, marcados pelo preconceito” (SILVA; CASTILHO, 2014, p. 264). Portanto, o ponto em comum dessas vivências é o fato de o sexo feminino ser historicamente condicionado nesta sociedade como responsável pelo cuidado com crianças pequenas, fato que se perpetua até os tempos atuais.

A ideologia dominante para a reprodução social do século XIX era a de que as mulheres eram as únicas responsáveis pelas crianças pequenas e ainda que a instrução oferecida a elas (para aquelas que pudessem usufruir do privilégio) deveria ter por objetivo torná-las boas mães e responsabilizá-las pela educação dos filhos e filhas.

Até as pensadoras feministas da época, mesmo que bem intencionadas e com ideais progressistas, eram influenciadas pelos discursos mais conservadores ligados à ideia da maternidade. Como exemplo, cita-se Nísia Floresta, que de acordo com Duarte (2010, p. 44) atribuía:

Ao seu amor materno o gosto pelo estudo, pois tinha a esperança de um dia dar à filha as primeiras lições. As mulheres – entenda-se – deveriam instruírem-se não por prazer ou para emancipar-se, mas porque um dia seriam responsáveis pela educação dos filhos (não é demais repetir). O vivo empenho demonstrado na propagação do sentimento materno termina por sugerir um outro título, ou subtítulo, para esse livro que, afinal, bem podia ser: Conselhos às mães de meninas.

Apesar das transformações vivenciadas no século XIX, que oportunizaram às mulheres das classes abastadas o acesso a algum nível de instrução ou espaço na esfera pública, o século XX mantém muitos aspectos conservadores em relação à posição da mulher na sociedade: “a norma oficial ditava que a mulher devia ser resguardada em casa, se ocupando dos afazeres domésticos, enquanto os homens asseguravam o sustento da família trabalhando no espaço da rua” (FONSECA, 2004, p. 433). Porém:

Longe de retratar a realidade, tratava-se de um estereótipo calcado nos valores da elite colonial, e muitas vezes espelhado nos relatos de viajantes europeus, que servia como instrumento ideológico para marcar a distinção entre as burguesas e as pobres. Basta aproximar-se da realidade de outrora para constatar que as mulheres pobres sempre trabalharam fora de casa. Com a industrialização, chegaram, junto com as crianças, a compor mais da metade da força de trabalho em certas indústrias, notadamente nas de tecidos (FONSECA, 2004, p. 433).

Logo, para “entender o que significava ser mãe para as mulheres pobres do início do século, é necessário tirar a experiência materna do isolamento da família conjugal e situá-la dentro de redes sociais que perpassam a unidade doméstica” (FONSECA, 2004, p. 447), pois, no contexto de responsabilização da mulher para o cuidado com os filhos e a ausência de políticas públicas de amparo à maternidade, as mulheres precisavam construir estratégias coletivas para a sobrevivência e cuidado das crianças. Consequentemente, para tecer “considerações sobre a maternidade em grupos populares, temos, portanto, de levar em consideração também avós, criadeiras e mães de criação” (FONSECA, 2004, p. 447) como integrantes da rede de cuidadoras, uma realidade ainda presente nos dias atuais.

A escravidão e a miséria deixaram como herança séculos de instabilidade doméstica. Herdeiros de uma complexa e ao mesmo tempo frágil vida familiar, as camadas populares improvisavam até mesmo as formas de amor e de criação dos filhos. Estratégia comum às mães pobres consistia em socializar os filhos através de uma extensa rede de vizinhança e parentela. Meninos e meninas circulavam de lar em lar, de casebre em casebre, de senzala em senzala, estabelecendo relações de “parentesco espiritual”, via compadrio, ou informais, como no caso dos “filhos de criação” (VENÂNCIO, 2004, p. 169).

As iniciativas do Estado para o amparo à maternidade surgem com maior incidência no século XX, conforme pode ser observado no texto constitucional do ano de 1934:

[...] Art.138. Incumbe à União, aos Estados e aos Municípios nos termos das leis respectivas; [...] c) amparar a maternidade e a infância; d) socorrer as famílias de prole numerosa; [...] f) adotar medidas legislativas e administrativas tendentes a restringir a mortalidade e a morbilidade infantis; e de higiene social que impeçam a propagação das doenças transmissíveis (BRASIL, 1934).

E ainda, na Constituição de 1937:

O abandono intelectual ou físico da infância e da juventude importará em falta grave dos responsáveis pela sua guarda, e cria ao Estado o dever de provê-los do conforto e dos cuidados indispensáveis à preservação física e moral. Aos pais miseráveis assiste o direito de invocar o auxílio e proteção do Estado para a subsistência e educação da sua prole (BRASIL, 1937).

É indispensável situar essa conjuntura dos anos 1930, quando o processo de industrialização impulsionou a imigração, a inserção de mulheres no trabalho formal e a formação de uma classe trabalhadora brasileira politicamente organizada na luta em prol

de melhores condições de vida. Assim, a creche tornou-se uma pauta em destaque para a defesa do amparo à maternidade como um direito da mulher trabalhadora:

A creche, num primeiro momento, foi considerada como um direito trabalhista de trabalhadoras mães de crianças bem pequenas. Tanto assim que aparece na CLT – Consolidação das Leis do Trabalho em 1943, como obrigação das empresas que empregam mais de 30 mulheres acima de 16 anos de manter um local apropriado para guardar os filhos de suas empregadas, no período da amamentação. Repare que a idéia era apenas guardar as crianças. Estas eram tidas como objetos que pudessem ser guardados enquanto as mulheres trabalhavam. Mesmo com a lei, no entanto, pouquíssimas creches foram criadas nas empresas. A pesquisa sobre as creches em empresas feita pelo Conselho Estadual da Condição Feminina de São Paulo [...] revelou que das mais de 60 mil empresas existentes no Estado de São Paulo, apenas 38 tinham um berçário ou uma creche (TELES, 2015, p. 21).

Apesar desse avanço, ainda era presente a concepção de creche como um “depósito de crianças”²⁵, utilizado enquanto a mulher-mãe estava em busca de condições de subsistência:

A creche nesse período foi um instrumento de socorro às mulheres pobres desamparadas. A elas recorriam as mulheres forçadas a trabalhar: mães solteiras, mulheres abandonadas por seus companheiros, viúvas e mulheres casadas que contribuíam com seu trabalho para aumentar o orçamento familiar (VIEIRA, 1988, p. 4).

Importante destacar os estudos de Teles (2015), que apontam que um dos principais partidos políticos de esquerda da época, o Partido Comunista, reivindicava uma proteção especial das mulheres trabalhadoras em relação à maternidade, bem como denunciava as formas com que os patrões burlavam as leis de proteção a esta condição. Assim, de acordo com documentos produzidos pelo partido (panfletos, cartas), era comum que a classe patronal não contratasse mulheres casadas, situação recorrente nas fábricas metalúrgicas. Nas fábricas têxteis, estas até eram aceitas, mas eram despedidas caso engravidassem e a sua mão de obra, assim como a das crianças, só era aproveitada quando lucrativa ao sistema.

Não devemos nutrir ilusões quanto à situação da mulher trabalhadora. Em geral, mal ganhava o mínimo necessário para seu próprio sustento, muito menos para manter seus filhos. Os empregadores preferiam mulheres e crianças justamente porque essa mão de obra custava em média 30% menos (FONSECA, 2004, p. 434).

Por conseguinte, enquanto no Brasil vivia-se um período de cerceamento de liberdade e participação política durante o período da Ditadura Militar, ocorria o apogeu da segunda onda feminista no mundo. As mulheres brasileiras aproveitaram-se de uma

²⁵ A nível internacional, neste período a plena vivência da maternidade já era considerada um direito humano, de acordo com a Declaração Universal que expressa, em seu Artigo XXV, parágrafo 2, que a “maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais”, uma realidade diferente da brasileira.

oportunidade internacional para, em 1975, comemorar o Ano Internacional da Mulher sob a convocação da ONU (Organização das Nações Unidas) e construir a retomada da luta feminista no Brasil, conforme relatado na introdução do item. Assim, as mulheres passaram a conduzir bandeiras que reclamavam o direito de decidir sobre o próprio corpo (direitos sexuais e reprodutivos), colocavam as questões do plano pessoal no campo político com o slogan “O pessoal é político”, levaram a “vida privada” para a arena pública, revelando a violência doméstica e sexual. Tratavam de temas como corpo, sexualidade, prazer sexual e a maternidade (TELES, 2015).

Queriam desfazer a ideia de que as mulheres têm um único destino selado de serem mães. O feminismo repudia a maternidade obrigatória e defende o direito de escolha. Procura, de forma enfática, desnaturalizar a maternidade e desfazer o destino traçado para as mulheres de serem mães e cuidadoras da família. O feminismo dos anos de 1970 enfrentou, desde seus passos iniciais, a questão da divisão sexual desigual do trabalho fora e dentro de casa (TELES, 2015, p. 24).

Assim a creche, tida até o momento como a principal política de amparo à maternidade, ganha uma nova conotação por parte dos setores progressistas (principalmente das mulheres organizadas e feministas). Logo, a creche passou a ser pensada também como um espaço que deveria dispor de cuidado e educação de crianças:

As feministas exigiam (a) creche como espaço de socialização de crianças e isso implica em adquirir qualidade profissional e condições adequadas para todos os atores envolvidos: crianças, mães, pais e profissionais. Havia palavras de ordem como: creche não é depósito de crianças; creche não é caridade, é um direito! Creche não é estacionamento! Cabe ao estado garantir políticas públicas que propiciem espaços sociais e pedagógicos para que as crianças pequenas sejam acolhidas e socializadas. Assim as feministas e o movimento de mulheres politizaram a creche. E a colocaram ao lado de bandeiras caras ao movimento político de oposição à ditadura (TELES, 2015, p. 25).

Fruto das lutas dos movimentos sociais, a Constituição Cidadã, construída no processo de redemocratização da sociedade brasileira (conforme visto anteriormente), é a formalização de que o Estado toma para si, como expressa o artigo 208 inciso IV, o dever de garantir “[...] atendimento em creche e pré-escola, às crianças de 0 (zero) a 6 (seis) anos de idade” (BRASIL, 1988).

Percebe-se que com a CF/1988 fica explícita uma perspectiva historicamente diferenciada, uma vez que ela garante o direito de forma universal a todas as crianças, visando abranger concepções modernas sobre a infância, aliando educação e cuidado não somente pelas famílias, mas, inclusive, pelo Estado e pela sociedade.

Essas concepções se perpetuam em todos os outros documentos oficiais que debatem a questão e que na CF/1988 se subsidiaram. Dentre estes está a Lei n° 8.069,

de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências, onde, em seu Art. 54, § 4º garante que “[...] é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade”. (BRASIL, 1990).

Indispensável destacar também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que considera a educação infantil como primeira etapa da educação básica, que tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 05 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. A mesma deverá ser oferecida em creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade. Tais mecanismos legais são importantes porque representam as ações do Estado que reconhecem a maternidade como função social de toda a sociedade e não apenas da mulher, privando-a da vida pública (BRASIL, 1996).

As feministas, ao desnaturalizarem o destino das mulheres à maternidade obrigatória, denunciaram a discriminação histórica e propuseram políticas que enfrentassem a divisão sexual do trabalho e a ideologia do amor materno. A maternidade é uma função social, interessa a toda sociedade que deve estar preparada política e afetivamente para receber, cuidar, educar e socializar as crianças pequenas. A creche não é um problema individual, é uma questão social. Neste debate, 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. 25-26).

Logo, a maternidade é uma categoria construída socialmente, a partir de uma base material e histórica. Para a ideologia dominante burguesa patriarcal e racista, estaria na essência de todas as mulheres a condição de ser mãe, não existindo a liberdade reprodutiva da mulher, ou seja, a possibilidade de escolher ou não maternar, pois supostamente faria parte da natureza feminina tal desejo. Aquelas que teimam em exercer tal liberdade e se recusam a cumprir “o destino que a natureza as reservou” são tachadas de egoístas, acusadas de trair a sua biologia e, pior, se recusando a aceitar o dom que lhe foi concedido inclusive divinamente, ignorando a naturalização da ideologia de sua predisposição para o cuidado do (a) outro (a) e a subserviência (COSTA, 2017).

O feminismo tem se esforçado para desnaturalizar o amor materno – que não constitui um sentimento inerente à condição de mulher. Não é um dado. Não vem de um determinismo biológico. Como os demais sentimentos humanos, o amor materno varia de acordo com o contexto histórico/político/econômico das sociedades. A maternagem e a paternagem são algo aprendido. Tanto a mãe como o pai podem cuidar igualmente de suas crianças (TELES, 2015, p. 30-31).

A maternidade apresenta uma duplicidade de sentidos, está entre um ideal de realização feminina ou de opressão das mulheres. Todavia, em ambos os casos é possível dizer que ela é um símbolo construído histórica, cultural e politicamente, resultado das relações de poder e dominação de um sexo sobre o outro. Esta abordagem ajuda a compreender a referida categoria no contexto cada vez mais complexo das sociedades contemporâneas (SCAVONE, 2001).

Diante do exposto, não restam dúvidas de que essa condição desigual entre mulheres e homens, e a forma em que a maternidade foi consolidada nesta sociedade, é uma expressão da “questão social”²⁶ que não se funda, mas se metamorfoseia no sistema capitalista de produção:

Partindo das análises até aqui apresentadas, apreende-se a problemática de gênero como uma mediação de classe, uma das expressões da “velha questão social”, uma vez que essas, mediante as diferenças construídas socialmente entre homens e mulheres, reproduzem desigualdades ao serem apropriadas e refuncionalizadas pelo capital, favorecendo a manutenção e o fortalecimento da classe dominante (CISNE, 2015, p. 116).

Logo, para o enfrentamento desta expressão da “questão social” o Estado deve agir, entre mediações e contradições, para garantir direitos sociais por meio de políticas sociais, que levem em consideração a “transversalidade de gênero”, conforme será visto no próximo subitem.

2.2 Estado, políticas sociais e transversalidade de gênero: convergência necessária para construção de direitos à maternidade.

Ao escrever sobre a relação entre Estado, classe e movimento social, Montañó e Duriguetto (2014) afirmam que as análises sobre o primeiro não tem origem na era moderna. Desde os filósofos da Grécia Antiga, passando pelos contratualistas (Hobbes, Locke e Rousseau), pelos autores de tradição marxista (Marx, Lênin e Gramsci), pelo liberalismo de Keynes até chegar a contemporaneidade de Habermas, buscaram-se teorias diversas para compreender o conceito de Estado a partir do posicionamento social, teórico e político de cada época e autor.

Cumprе esclarecer que este estudo não pretende apresentar a complexidade desse debate, apenas situá-lo para afirmar que o mesmo se baseia na tradição marxista,

²⁶ A questão social não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção mais além da caridade e repressão (CARVALHO; IAMAMOTO, 1983, p. 77).

obedecendo ao método que esta pesquisa se propôs a utilizar. Assim, em relação ao Estado, Montaño e Duriguetto (2014) afirmam que nesta tradição, não há uma teoria do Estado completa e acabada, mas sim determinações diversas sobre o Estado em contextos variados. São observações diversas das determinações que o mesmo vai assumindo conforme o período histórico, político e social.

Vladimir Lênin, autor de tradição marxista, em seu trabalho intitulado “O Estado e a Revolução” corrobora esta tese, pois com base em Engels (1984), afirma que o Estado é um produto da sociedade civil (base econômica)²⁷ numa certa fase do seu desenvolvimento. E acrescenta que o Estado é uma confissão de que essa sociedade se embarçou em uma contradição interna insolúvel ao se dividir em antagonismos inconciliáveis e que não podem desvencilhar-se. Todavia, para que no processo de luta de classes (com seus interesses econômicos contrários) estas não se devorassem e não devorassem a sociedade numa luta estéril, sentiu-se a necessidade de uma força que se apresente acima da sociedade, uma superestrutura, com o fim de atenuar o conflito nos limites da “ordem”.

Neste sentido, para Marx e Engels, o Estado emerge das relações de produção e expressa os interesses da estrutura de classes, uma condição intrínseca daquelas. Portanto, por ter controle dos meios de produção e do trabalho neste contexto, a burguesia enquanto classe dominante estende o seu poder ao Estado, que passa a expressar os seus interesses em normas e leis. Desse modo, o Estado, que diz representar o interesse universal, traduz o de uma classe, o da classe burguesa (MONTAÑO; DURIGUETO, 2014).

Faz-se oportuno destacar ainda o pensamento de Antônio Gramsci, que, ao se debruçar sobre o capitalismo em sua fase monopolista (século XX), apresenta a socialização da política como preocupação central na mediação entre sociedade civil e sua relação com o Estado. A partir de uma situação concreta e histórica, o autor observa uma massiva presença de organizações, tanto de trabalhadores quanto do capital no capitalismo desenvolvido (partidos políticos, sindicatos, etc), que complexificam as relações de poder e de organização de interesses, que fazem emergir uma nova dimensão da vida social, a qual ele denomina de sociedade civil. Esta seria o espaço em que se manifesta a organização e a representação dos interesses dos diferentes grupos sociais, da elaboração e difusão de valores, cultura e ideologias. É uma das esferas em que as classes se organizam e defendem seus interesses e projetos societários, na luta pela conquista da hegemonia (MONTAÑO; DURIGUETO, 2014).

²⁷Este não é o conceito adotado por Gramsci, conforme será explanado nas próximas páginas.

Para Gramsci, com a socialização da política, o Estado se amplia e incorpora novas funções: assim, o Estado ampliado preserva a sua função de coerção (sociedade política), mas também incorpora a esfera da sociedade civil (que tem por incumbência o consenso) (MONTAÑO; DURIGUETO, 2014). E é neste contexto que é possível falar sobre o conceito de direitos sociais. De acordo com Carvalho (2012, p. 10):

Se os direitos civis garantem a vida em sociedade, se os direitos políticos garantem a participação no governo da sociedade, os direitos sociais garantem a participação na riqueza coletiva. Eles incluem o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, à aposentadoria. A garantia de sua vigência depende da existência de uma eficiente máquina administrativa do Poder Executivo.

Carvalho (2002, p. 10) acrescenta ainda que os “[...] direitos sociais permitem às sociedades politicamente organizadas reduzir os excessos de desigualdade produzidos pelo capitalismo e garantir um mínimo de bem-estar para todos”. Assim, um dos tipos de políticas públicas, as “políticas públicas de corte social” (ou resumidamente “políticas sociais”) cumprem a sua função crucial de viabilizar, através do Estado, o acesso aos direitos em uma sociedade tão desigual. Conforme afirma Paulo Netto (2011, p. 30):

É a política social do Estado burguês no capitalismo monopolista (e, como se infere desta argumentação, só é possível pensar-se em política social pública na sociedade burguesa com a emergência do capitalismo monopolista), configurando a sua intervenção contínua, sistemática, estratégica sobre as sequelas da “questão social”, que oferece o mais canônico paradigma dessa indissociabilidade de funções econômicas e políticas que é própria do sistema estatal da sociedade burguesa madura e consolidada. Através da política social, o Estado burguês no capitalismo monopolista procura administrar as expressões da “questão social” de forma a atender às demandas da ordem monopólica conformando, pela adesão que recebe de categorias e setores cujas demandas incorpora, sistemas de consenso variáveis, mas operantes.

E é neste sentido que Silva e Silva (1999) recorre à reflexão sobre as origens e o desenvolvimento “do que se convencionou denominar de *Welfare State*”. Este, que se designa em português por “Estado de Bem-Estar Social”, possui várias perspectivas teóricas que foram construídas com o objetivo de compreendê-lo, bem como as diversas formas pelas quais o mesmo se manifestou em cada país (ARRETCHE, 1995).

De acordo com Behring e Boschetti (2011), foi no período de consolidação do *Welfare State* que ocorreu a chamada “generalização das políticas sociais” onde o Estado, no capitalismo pós-Segunda Guerra Mundial, expande e institucionaliza suas funções, interferindo diretamente em questões políticas, econômicas e sociais.

Marta Arretche (1995) afirma que o *Welfare State*, ou Estado de Bem-Estar Social (conforme a literatura brasileira), é um fenômeno do século XX, quando

acontece a provisão de serviços sociais cobrindo as mais variadas formas de risco da vida individual e coletiva, sob uma perspectiva de direito assegurado pelo Estado a camadas bastante expressivas da população dos países capitalistas desenvolvidos, distinguindo-se de programas de seguro social²⁸ que esses países já desenvolviam de forma pontual no final do século XIX.

Esse modelo de Estado, de acordo com Behring e Boschetti (2011), teve seus fundamentos sócio-históricos com base no pacto keynesiano-fordista instaurado por diversos países (Estados Unidos, Canadá, Áustria, França, Alemanha, Itália), como resposta à crise de superprodução de 1929 e às mazelas ocorridas durante a Segunda Guerra Mundial. O referido pacto, ao trazer a política de intervenção do Estado na economia, afastou-se do pensamento do liberalismo econômico de autorregulação do mercado trabalhado por clássicos da economia, como Adam Smith.

Consoante Pereira (2007), esta foi a “fase de ouro das políticas de proteção social”, pois associou políticas de manutenção de renda ou outros mecanismos adicionais de proteção social (serviços sociais universais, como saúde e educação), proteção ao trabalho (em apoio ao pleno emprego) e garantia do direito ao acesso a esses bens e serviços e ao seu usufruto.

Desta forma, o *Welfare State* é fruto da busca do sistema capitalista por sua manutenção e legitimação social nos chamados países de capitalismo avançado e também parte de um processo de luta e conquistas da classe trabalhadora, que desde o século XIX clamava por ações que lhes oportunizassem melhores condições de vida e trabalho.

Entretanto, Silva e Silva (1999), Giovanni e Yasbek (2012), em seus estudos sobre a especificidade brasileira, ressaltam que enquanto economia subdesenvolvida, o Brasil não conseguiu construir uma sociedade salarial, nem o que se convencionou denominar de *Welfare State*. Ou seja, não se chegou a construir um Estado de Bem-Estar Social pautado pela cidadania no país. De acordo com Behring e Boschetti (2011), naquele período, o Brasil, assim como demais países da América Latina, vivia sob o governo da Ditadura Militar, que buscava adesão popular e legitimidade por meio da expansão e modernização das políticas sociais de forma conservadora e tecnocrática, diante de um contexto de repressão e cerceamento de liberdades individuais democráticas.

²⁸ A autora Arretche (1995) apresenta como exemplo os programas desenvolvidos na Alemanha a partir de políticas de proteção a idosos, mulheres, incapacitados, dentre outros.

Retomando a discussão sobre o contexto internacional, esta fase de expansão do capitalismo maduro começa a dar sinais de esgotamento a partir do final dos anos de 1960 e ganha expressividade, de acordo com Mandel (1990), a partir da recessão de 1974 -1975, com uma nova crise de superprodução. Assim, o sonho marshalliano da combinação entre acumulação, equidade e democracia política oferecido pelo intervencionismo keynesiano ganhou descrédito, o que possibilitou um cenário de expansão dos preceitos neoliberais implementados, sobretudo, pelos governos de Ronald Reagan nos Estados Unidos e Margaret Thatcher na Inglaterra.

O neoliberalismo defendeu (e ainda defende) a tese de que a intervenção estatal na economia e os gastos sociais seriam a grande causa da crise. Logo, o cenário que se sucedeu foi de grandes cortes nos gastos com políticas sociais, amplos programas de privatização, aumento do desemprego, redução de salários e diversas outras ações que tiveram efeitos destrutivos para as condições de vida da classe trabalhadora.

Sposati (2003), ao analisar o impacto do neoliberalismo nas sociedades latino-americanas, o faz a partir da categoria “regulação social tardia”, que a autora classifica como os países nos quais os direitos sociais foram legalmente reconhecidos apenas no último quartel do século XX e que o reconhecimento legal não expressa a garantia de implementação, ou seja, podem compor as legislações dos países porém não passam nem pelas institucionalidades, nem pelos orçamentos públicos com o objetivo de implementação.

Dessa forma, a autora explica que o impacto do neoliberalismo nos sistemas de proteção social dos países da América Latina não ocorre nem pelo desmanche social, nem pela redução de gastos sociais. Nestes países marcados pela violação de direitos humanos e sociais até os anos 1970 (dados os períodos ditatoriais em que viveram), vai ocorrer sim a construção de um novo modelo de regulação social que vincula democracia e cidadania, mas descentrado da noção de pleno emprego ou de garantia de trabalho formal a todos. Este modelo de regulação social se afasta da universalização dos direitos trabalhistas e se aproxima da conquista de direitos humanos ainda que de modo incipiente.

O reconhecimento/conquista dos direitos sociais ocorre em países subalternos ao mesmo tempo em que o *Welfare State* entra em crise nos países do primeiro mundo e provoca a ruptura entre o social e o econômico, cuja unidade foi base da regulação keynesiana. A regulação social tardia é demarcada por um conceito liberal do econômico e uma difusão do princípio privatista no social que trunca a possibilidade de universalização da cidadania. Este processo e, no mais das vezes, encoberto por uma formulação avançada no campo das leis que não é alcançável pela realidade de vida de todos (SPOSATI, 2003, p. 85).

Assim, mesmo com o processo de redemocratização que marca a sociedade brasileira nos anos 1980 (com a luta política por direitos sociais básicos), cujo grande marco de institucionalização foi a Constituição Federal de 1988, o estabelecimento do projeto neoliberal nos países de capitalismo central afeta diretamente o contexto brasileiro, sobretudo com a eleição de governos como o de Fernando Collor de Melo e Fernando Henrique Cardoso que aplicam os preceitos do neoliberalismo no país. Para Silva e Silva *et al.* (2012), chega-se ao século XXI no Brasil com um sistema de Proteção Social marcado por reformas, descentralização, privatização e focalização de programas sociais, sob orientações de organismos internacionais como o Banco Mundial (este fenômeno ocorre com a política de educação superior, conforme será visto nos próximos itens).

Entretanto, deve-se destacar que governos como os do Partido dos Trabalhadores (que assumiram o poder entre 2003 e 2016) trouxeram para a história da política social brasileira uma conjuntura um pouco distinta de seus antecessores, com a inserção de programas de transferência de renda. Para os autores referências na temática, inclusive para Ozanira Silva e Silva (2012), ainda que à primeira vista tais programas pareçam bastante imediatistas e estejam permeados de lacunas no que tange a sua implementação (como, por exemplo, a ausência da intersectorialidade com outras políticas estruturantes), a transferência monetária direta representa, para famílias sem nenhuma renda ou com renda insuficiente, condições progressivas para a superação da pobreza e de sua reprodução.

Mais que uma mera intervenção do Estado Burguês para a garantia da acumulação capitalista, as políticas sociais são importantes para garantir a reprodução social da classe trabalhadora, promovendo o bem-estar de segmentos sociais, (principalmente os mais destituídos) e sendo um mecanismo de distribuição de renda e de equidade social. Todavia, é importante considerar que elas não são capazes de reverter o quadro da desigualdade social no Brasil, mas que levá-las ao limite de cobertura numa agenda de lutas dos trabalhadores é tarefa de todos que têm compromisso com melhores condições de vida para a classe trabalhadora, socialização da política, satisfação das necessidades humanas básicas e consolidação da cidadania (SILVA E SILVA, 2001; BEHRING; BOSCHETTI, 2011).

Assim, para que as políticas sociais cumpram aos objetivos que se propõem, elas precisam contemplar as diversidades de demandas dos sujeitos que estão envolvidos em seus processos, tal como mulheres, negros e negras, indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência, dentre outros. Neste sentido, cabe destacar os estudos de Saffioti

(2004, p. 44-45), que, ao investigar a especificidade da condição feminina, considera o gênero²⁹ para tal, pois “diz respeito a uma categoria histórica” e socialmente determinada. De acordo com Araújo (2000, p. 69):

O conceito de gênero surge da tentativa de compreender como a subordinação é reproduzida e a dominação masculina é sustentada em suas múltiplas manifestações, buscando incorporar as dimensões subjetivas e simbólica de poder, para além das fronteiras materiais e das conformações biológicas [...] Trata-se de importante recurso analítico para pensar a construção/desconstrução das identidades de gênero, isto é, os caminhos através dos quais os atributos e lugares do feminino e do masculino são social e culturalmente construídos, muito mais com significados do que como essência. Gênero é relacional e, nesse sentido, um gênero só existe em relação com o outro. Essa característica permite considerar que tanto o processo de dominação quanto o de emancipação envolvem relações de interação.

O debate sobre gênero não é homogêneo, pois constantemente existem disputas entre teorias, “como resultado do movimento da história” e por este motivo são concepções “sempre provisórias” (FERREIRA, 2014, p. 25). Neste sentido, é importante situar que para explicar o “gênero” existem desde as matrizes teóricas da psicanálise e do pós-estruturalismo (influenciadas pelas teorias sobre o poder de Foucault e pela pós-modernidade, na qual Joan Scott pode ser considerada um nome de destaque) até as influenciadas pelo marxismo (perspectiva adotada por esta pesquisa), que abordam a divisão sexual do trabalho como núcleo motor da desigualdade entre homens e mulheres, priorizando, por exemplo, os estudos sobre a inserção da mulher no mercado de trabalho, na participação sindical e nas mudanças tecnológicas, tendo como principais autoras Daniele Kergoat e Helena Hirata (BUÁS, 2019; CISNE, 2015).

No contexto dos diferentes enfoques de gênero, é possível apreender os limites de cada um dos vieses. Conforme critica Araújo (2000, p. 69):

Nas análises pós-estruturalistas, sobretudo, a dimensão simbólica ganha centralidade e a referência às práticas e relações materiais torna-se opaca. Gênero deixa de ser um conceito meio, isto é, uma forma de ampliar o olhar e entender a trajetória em torno do qual a dominação foi se estruturando nas práticas materiais e na subjetividade humana, para tornar-se um conceito totalizado, um modelo próprio e autônomo de análise das relações de dominação/subordinação, centrado quase exclusivamente na construção dos significados e símbolos das identidades.

Em relação às perspectivas de base marxista, a autora destaca que nos estudos sobre as relações entre classe e sexo esta última foi pouco aprofundada,

²⁹ Desde o seu surgimento e no decorrer do seu desenvolvimento, ainda em curso, o conceito de gênero foi/é dotado de diversas perspectivas. Diversidade esta, provocada tanto pelas polêmicas teóricas e políticas no interior das ciências humanas e exatas (crise dos paradigmas dominantes das ciências sociais, cujo debate se iniciou na década de 1980 e perdura até os dias atuais) quanto por ser uma categoria que possui um estudo relativamente recente (CISNE, 2015, p. 87).

Ficando as relações de sexo diluídas nas relações de classe. Prevaleceu a ausência de enfoque mais aprofundado sobre o impacto da subjetividade e da ideologia na construção social dos lugares de homens e mulheres, o que levou à subestimação da situação da mulher proletária, supondo-se relações de gênero baseadas exclusivamente no amor e livre de opressão. Além disso, tais análises tenderam a reduzir a chamada “dimensão material” aos seus impactos econômicos, estabelecendo um vínculo excessivamente direto entre base econômica e mudanças nos valores e padrões culturais (ARAÚJO, 2000, p. 68).

Apesar das discordâncias e críticas, o pensamento unânime é o de que “os estudos de gênero”, das “relações sociais de gênero”, e ainda das “relações sociais entre os sexos”, não importando a nomenclatura, têm sido instrumentos de reflexão para compreensão da realidade marcada pela desigualdade e opressão do feminino em detrimento do masculino, mesmo que cada estudiosa feminista enfatize determinado aspecto da temática (MOURA; SOUSA, 2013; CISNE, 2015; BUÁS, 2019).

Neste estudo compartilha-se da perspectiva adotada pela Biblioteca Básica do Serviço Social brasileiro, que considera as relações sociais estabelecidas entre os sexos como condição necessária para apreender a totalidade social no sistema capitalista, patriarcal e racista que é uno, indivisível e mutuamente determinado. São relações de exploração, opressão e apropriação, que têm uma base material. São, portanto, relações sociais estruturais de exploração-dominação – duas dimensões que não podem ser dissociadas, pois são duas faces de uma mesma relação (CISNE; SANTOS, 2018).

Partimos da concepção marxista de que as relações sociais se fundam por meio do trabalho. O trabalho, nesta sociedade hetero-patriarcal-racista-capitalista, possui três divisões estruturais associadas entre si: a) a divisão social, fundada nas relações entre classes sociais; b) a divisão racial, fundada nas relações sociais de raça; c) a divisão sexual, fundada nas relações sociais de sexo. As relações sociais são perpassadas pela apropriação do trabalho de um grupo ou classe sobre o outro. São essas relações sociais, mediadas por antagonismos e hierarquias, que processam a produção e a reprodução sociais, permeadas pela exploração da força de trabalho e pelas opressões a elas vinculadas (CISNE; SANTOS, 2018, p. 25).

Diante da multiplicidade das relações sociais, “é preciso construir modelos de políticas sociais para o terceiro milênio que, ao invés de praticar o reducionismo ou o focalismo, operem a intersectorialidade, a territorialidade e a equidade” e ainda, a transversalidade para atender à diversidade dos sujeitos (SPOSATI, 2003, p. 87). Logo:

As lutas sociais demarcadas pela equidade trazem também novas marcas as políticas sociais de regulação social tardia. Não bastam respostas articuladas pelos setores sociais tradicionais: educação, saúde, assistência social, habitação, etc. Elas precisam estar associadas a perspectivas intersectoriais e a atenção a grupos/segmentos sociais específicos. A política de saúde não será inclusiva se não tiver um programa para a mulher ou para a mulher adolescente ou idosa. O mesmo pode se dizer da pessoa com deficiência. As políticas se tornam complexas pela multiplicidade que devem conter (SPOSATI, 2003, p. 84).

De acordo com Guzmán (2000), a incorporação da equidade de gênero como tema de debate e de políticas públicas é o resultado de um processo social e político em diversos cenários, e com a participação de diversos sujeitos, porém protagonizado por movimentos de mulheres organizadas e feministas. Desta forma, o termo “transversalidade de gênero” emergiu pela primeira vez em 1975, durante a primeira Conferência Mundial de Mulheres, realizada no México, uma proposição a nível internacional do movimento de mulheres frente aos Estados Nacionais e as instituições governamentais. O objetivo está em visibilizar e pressionar para a adoção de proposições para a melhoria das condições de vida das mulheres. Todavia, foi apenas em Beijing, no ano de 1995, que a transversalidade de gênero ganhou status para redefinir a condição das mulheres em todas as dimensões, social, econômica, cultural e política, incidindo em questões administrativas e jurídicas como salário, a segurança, a educação, a divisão de responsabilidades profissionais e familiares e a paridade em processos decisórios (SOBRAL *et al.*, 2009).

Para dar conta da incorporação da transversalidade de gênero nas políticas públicas e sociais, Sobral *et al.* (2009) afirmam ainda que estas devem ir além do reconhecimento da existência de mulheres e homens como sujeitos sociais. Devem reconhecer também a desigualdade de gênero como fruto de uma sociedade estruturada em sistemas sociais de poder, como o patriarcado, desmistificando a visão de que apenas o reconhecimento da igualdade entre homens e mulheres demarcadas no plano formal é suficiente para romper com estruturas dominantes.

Desta maneira o feminismo, como movimento social e político, reivindica políticas sociais que enfrentem questões como a maternidade (tão apropriada e usufruída pelo sistema patriarcal, racista e capitalista) como “função social, o que exige a criação de equipamentos sociais como creches, restaurantes e lavanderias populares”. (TELES, 2015, p. 29), pois, apesar dos avanços, ainda hoje persistem no âmbito social, mesmo que em menor grau, a cultura de que cabe às mulheres a responsabilidade com o trabalho reprodutivo, no contexto da divisão sexual do trabalho, consoante apresentado anteriormente.

Neste sentido, cabe destacar a produção de Goldman (2014) intitulada “Mulher, Estado e Revolução” que analisa a experiência da Revolução Russa entre os anos de 1917 a 1936 em relação à superação da opressão das mulheres na sociedade, e especialmente na família e no trabalho. Ao investigar as atas de reuniões entre bolcheviques, a pesquisadora descobriu que eram debatidos, dentre outros temas, a

organização da família e a socialização do trabalho reprodutivo de cuidado com as crianças:

A primeira grande reunião de pedagogos e ativistas sociais aconteceu em 1919, no Congresso Pan-Russo do Departamento para a Proteção da Infância. Trezentos delegados se encontraram em Moscou para discutir problemas urgentes de alimentação e alojamento e para formular uma política geral sobre o *besprizornost*. Seus discursos e discussões refletiam a mistura comovente de idealismo e dura realidade, tão presente nos primeiros anos do poder soviético. Elizarova, membro do Presidium do Congresso, falou sobre abastecimento, argumentando que, antes de mais nada, as crianças deveriam ser protegidas da pobreza e da prostituição, e deveriam ter prioridade na distribuição de comida e combustível. Estendendo a ideia da sociedade como uma grande família para envolver os *besprizorniki*, ela afirmou: ‘Não deve haver nenhuma criança miserável que não pertença a ninguém. Todas as crianças devem ser filhas do Estado’ (GOLDMAN, 2014, p. 100).

E continua:

Lilina, outra delegada, ecoou a visão de Marx no Manifesto Comunista ao falar sobre o desenvolvimento da criança nos termos de “desenvolvimento multifacetário da personalidade, pelo qual cada pessoa poderia ser artista e compositora no trabalho”. Muitos delegados expressaram grande confiança na habilidade do Estado para substituir a família. Delegadas observaram com entusiasmo que a socialização da criação contribuiria para a libertação das mulheres (GOLDMAN, 2014, p. 100-101).

Desta forma, conforme conclui Assunção (2014, p. 15) ao construir o prólogo da obra:

Os revolucionários russos, portanto, avançaram nesse sentido socializando o trabalho doméstico por meio de lavanderias, creches e restaurantes públicos, reduzindo-o assim ao mínimo possível [...] Tal condição material, fundamental para a libertação das mulheres, era um passo extremamente largo, porém ainda insuficiente [...] a opressão milenar às mulheres não poderia ser transformada de um dia para o outro, e todo um processo de “revolução dentro da revolução” deveria avançar. Por isso reflexões acerca das formas de relação social, da criação coletiva das crianças e do amor foram tema de debates calorosos entre os pensadores revolucionários da Rússia pós-1917.

É consenso que “somente uma sociedade comunista é capaz de levar adiante essa tarefa” (ASSUNÇÃO, 2014, p. 15). Porém, no contexto da sociedade capitalista, que também se apropria da exploração-dominação das mulheres para sua sustentação, políticas sociais são necessárias nesse processo de correlação de forças, para oportunizar melhores condições de vida para a classe trabalhadora, incluindo a feminina e mãe. Além disso, é obedecer ao que preconiza a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ao qual o Brasil é signatário) e a própria CF brasileira, que em seu Art 6º estabelece a proteção à maternidade como direito social, de acordo com o que foi afirmado em linhas anteriores.

Outrossim, o próximo item apresenta aspectos da universidade brasileira e a luta das mulheres para garantir o seu direito à educação. Analisa ainda a política de assistência estudantil que, por meio da “área creche”, busca oportunizar a permanência de mulheres atravessadas pelo demarcador social da maternidade.

3 UNIVERSIDADE PÚBLICA, ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E AUXÍLIO-CRECHE: direito conquistado x direito efetivado das mulheres-mães-estudantes

A universidade pública brasileira enquanto instituição de ensino superior é um espaço de disputa de racionalidades e poderes. Isto porque a mesma se insere na conjuntura de um país capitalista dependente, patriarcal e racista e, por este motivo, expressa, a partir da luta de classes, as desigualdades e resistências ao processo de exploração e opressão. Assim, de um lado está a ideologia burguesa, que por muito tempo deteve o monopólio do acesso a este lugar que privilegiou uma elite social e econômica no que tange ao acesso; do outro, a classe trabalhadora, que historicamente foi excluída do espaço público, conseguiu acessá-lo através da luta organizada, mas ainda enfrenta desafios diversos para permanecer. Desse modo, qualquer discussão sobre a universidade não pode ser feita fora desta “[...] realidade concreta, mas como parte de uma totalidade, de um processo social amplo, de uma problemática mais geral do país” (FÁVERO, 2006).

A luta das mulheres pelo acesso à universidade e por uma educação que não fosse voltada apenas ao exercício do casamento e da maternidade (e que lhe oportunizasse assumir uma profissão em nível superior) não é recente. Nesse sentido, é indispensável destacar Nísia Floresta que, sendo precursora do debate no Brasil, rompeu com padrões e paradigmas estabelecidos ainda no Brasil Colônia.

Conforme visto no item anterior, políticas sociais são fundamentais para efetivar os direitos sociais, como o trabalho, o amparo à maternidade e a educação. Garanti-los é, sem dúvidas, uma das vias para tornar o país mais justo e menos desigual e, para atingir a este objetivo, tais políticas precisam estar atentas às especificidades e aos diferentes demarcadores sociais que atravessam a sociedade brasileira, na qual sexo, gênero, sexualidade, raça/etnia e classe social se entrecruzam e são basilares.

E é neste contexto que se enquadra a política de assistência estudantil, com o intento de apoiar a permanência de estudantes de baixa renda (e consequentemente oriundos da classe trabalhadora) matriculados em cursos de graduação presencial das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), viabilizando a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuindo para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão.

A assistência estudantil possui áreas específicos de atuação, e, dentre estas, está a área “creche”, incluído pelo poder público a partir da demanda histórica do movimento estudantil organizado pela assistência a estudantes com filhos,

especialmente para as mulheres. Assim, os auxílios-creche ofertados pelas universidades têm sido pauta de discussão e engajamento principalmente do movimento estudantil organizado para que o mesmo possa ser uma ação efetiva de amparo à maternidade, condição tão negligenciada pelo Estado capitalista, patriarcal e racista, como argumentado no item anterior, e contribuir para diminuir as desigualdades entre os sexos.

Em síntese, mais do que uma conquista de direito no âmbito, e limites, da sociedade burguesa, acredita-se neste estudo que adentrar, permanecer e concluir um curso superior em uma universidade pública livre, gratuita e de qualidade é condição para a construção de uma educação transformadora, que traduza perspectivas emancipatórias e revolucionárias da classe trabalhadora livre do processo de dominação-exploração capitalista, patriarcal e racista.

Desta maneira, o item que se segue apresenta aspectos da universidade pública brasileira, desde o seu surgimento até os dias atuais, e da política de assistência estudantil sob uma perspectiva das relações sociais entre os sexos, que significa pontuar e analisar a luta das mulheres para acessar e permanecer nessas instituições, no enfrentamento das desigualdades pelas quais elas são submetidas em relação aos homens.

3.1 História da universidade pública no Brasil: um olhar sob a perspectiva feminista das relações sociais entre os sexos

A educação superior no Brasil iniciou com a chegada da Coroa Portuguesa, em 1808. Todavia, era controlada pelo Estado e orientada para a formação profissional. As primeiras escolas superiores, criadas em 1808, perduraram até 1934, com um modelo de ensino superior centrado na formação para profissões liberais tradicionais, como direito e medicina, ou para as engenharias (BORTOLANZA, 2017).

Imprescindível destacar que o acesso a esta modalidade de ensino foi por muito tempo um privilégio de um grupo específico: os estudantes oriundos de famílias com poder aquisitivo elevado, excluindo a classe trabalhadora feminina e negra do acesso à educação (MENDES, 2019).

Posto isto, desde os tempos coloniais a educação feminina (para aquelas que tinham a oportunidade do acesso) desempenhou a função de reproduzir mecanismos de controle da sociedade patriarcal e conservadora, a fim de legitimar a submissão da mulher e restringi-la à esfera do lar (ABRANTES, 2003).

O ensino precário ministrado às meninas nas escolas régias que substituíram o ensino jesuítico, com ênfase no aprendizado da religião e das prendas domésticas, era justificado pela ideia de que a fragilidade natural da mulher a impedia de aprofundar seus estudos, devendo ser preservada para as ocupações que a natureza lhes destinou, estas dispensáveis de conhecimentos intelectuais (ABRANTES, 2003, p. 1).

Até meados do século XIX, a educação das mulheres baseava-se na dicotomia entre educação e instrução, em que “aos homens se instruía para desenvolver a inteligência e às mulheres se educava para desenvolver o caráter” (ABRANTES, 2003, p. 1). Conforme afirma Duarte (2010, p. 18):

Durante o período colonial não havia quase escolas no Brasil. Apenas os conventos e seminários se ocupavam em fornecer uma instrução àqueles que os procurassem, mas seu número era insuficiente para alterar substancialmente a costumeira indigência cultural. Se aos homens ministrava-se um ensino mais consistente, repito, às mulheres bastavam os trabalhos manuais, pois o androcentrismo da família patriarcal se encarregava de excluí-las dos menores privilégios e reservava aos homens os benefícios que a cultura pudesse trazer.

Durante todo o tempo colonial a escolarização de mulheres praticamente inexistiu, iniciando-se apenas após a proclamação da independência do Brasil e “de maneira muito tímida, a partir da lei de 1827 que, em seu Artigo 11, dispunha efetivamente sobre a criação de escolas de meninas nas cidades e vilas mais populosas” (SANTANA, 2014, p. 139). Porém, na segunda metade daquele século, já eram mais visíveis nos principais centros urbanos algumas mudanças nos costumes e mentalidade no que se refere à situação da mulher, especialmente as das camadas sociais de maior prestígio social:

Era mais comum observar mulheres nos bailes, nos teatros, nos colégios particulares, onde as jovens eram instruídas em conhecimentos de dança, instrumentos musicais como piano, em línguas estrangeiras. Essas mudanças estavam relacionadas tanto ao crescimento urbano com suas novas formas de sociabilidade, quanto às aspirações das elites em adequarem-se aos padrões culturais e civilizatórios europeus, o que correspondia a uma necessidade de maior iniciação das mulheres nos conhecimentos elementares da cultura erudita (ABRANTES, 2003, p. 1).

Considerando-se que os acontecimentos históricos não existem por motivações únicas - que esta transformação se deve também às lutas feministas iniciadas ainda no século anterior na Europa. Com a emergência do pensamento humanístico elaborado na Revolução Francesa, ganha evidência naquele contexto a “Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã”, de 1791, assinada por Olympe de Gouges em resposta à Declaração dos direitos dos homens e dos cidadãos, que excluía as mulheres das conquistas alcançadas, pautadas na liberdade, igualdade e fraternidade, como também a obra intitulada “Reivindicação dos direitos da mulher”, publicada no mesmo ano, de Mary Wollstonecraft. Esta última merece destaque, pois foi traduzida (de forma livre)

no Brasil em 1832 por Nísia Floresta Brasileira Augusta, pseudônimo de Dionísia Gonçalves Pinto, considerada a primeira mulher em luta pelos direitos das brasileiras do século XIX, a quem as brasileiras devem muitas das conquistas femininas na área educacional.

A respeito de Nísia Floresta, cabe destacar a obra da autora intitulada “Opúsculo humanitário” onde a mesma defendeu a tese da estreita relação entre o “cuidado com a educação feminina e o adiantamento de uma nação” (DUARTE, 2010, p.19). Ou seja, para a autora, o progresso social de uma nação dependia do grau de emancipação feminina e do lugar reservado às mulheres na sociedade. Esta compreensão está em consonância com o pensamento filosófico e utópico mais avançado da época, no auge da ascensão burguesa e dos ideais liberais.

[...] no Opúsculo humanitário [...] ela expressa o desejo de uma completa transformação no sistema educacional. Chega inclusive a afirmar que não poderá haver no Brasil uma boa educação da mocidade enquanto “o sistema de nossa educação, quer doméstica, quer pública, não for radicalmente reformado”. Mas a autora tem consciência de que os preconceitos arraigados no espírito do brasileiro eram ainda muitos (DUARTE, 2010, p. 31).

No contexto de rupturas, cabe destacar também a luta da maranhense Maria Firmina dos Reis, a primeira romancista negra brasileira. Ela formou-se professora e exerceu, por muitos anos, o magistério³⁰, chegando a receber o título de "Mestra Régia". No início da década de 1880, ela fundou, na localidade de Maçaricó (atualmente município de Guimarães (MA)) a primeira escola mista e gratuita do estado do Maranhão e uma das primeiras do Brasil. O feito causou grande repercussão na época e, por isso, a professora foi obrigada a suspender as atividades depois de dois anos e meio de funcionamento, revelando assim que, apesar dos avanços, a educação de mulheres ainda era um desafio e encontrava resistências na sociedade da época (LITERAFRO, 2020).

O século XIX (a nível mundial) foi o momento histórico do nascimento do movimento feminista, marcado pela luta das mulheres pelo direito ao trabalho, a instrução, ao voto, a igualdade de direitos com a efetiva participação da mulher na vida pública. No Brasil, essa luta foi traduzida principalmente nas reivindicações pela educação feminina, com a elevação da instrução intelectual das mulheres. O desejo de modernidade da sociedade

³⁰ Denominação dada a um tipo específico do exercício da docência. Até a década de 1930, esta era única profissão feminina respeitável e institucionalizada. Restrita às mulheres de classe média que se encontrava em condições excepcionais (viuvez, falência ou extrema necessidade), esse espaço para a profissionalização feminina foi aberto porque se acreditava que a coeducação e os tutores deviam ser do mesmo sexo de seus alunos, e por isso a educação das meninas deveria ficar a cargo das mulheres, com conteúdos ainda voltados em sua maioria para o âmbito doméstico. Apesar dos limites, este foi um ponto de partida importante para que a mulher pudesse ocupar o espaço público e ter acesso ao processo de escolarização (FARIA, 2016; BRUSCHINI E AMADO, s/d).

brasileira tornou o campo favorável para algumas conquistas, dentro dos limites aceitos pelo conservadorismo da época no tocante aos papéis femininos. Em São Luís esse processo não foi diferente, as inovações ocorridas na educação do ‘bello sexo’ não representaram avanços que levassem ao deslocamento da mulher da posição de filha, esposa e mãe para a de profissional, intelectual, cidadã, isto é, de uma situação de inferioridade para a de igualdade (ABRANTES, 2003, p. 5).

Em suma, essas publicações são consideradas marcos que iniciaram as reivindicações dos direitos das mulheres nos tempos modernos, apesar dos limites impostos por influência dos liberais clássicos, dos positivistas³¹ e dos conservadores. Para estes, a educação feminina serviria para preparar a mulher para assumir com responsabilidade o papel de mãe de família, em um rígido contexto de controle de sua moralidade, objetivando atender aos interesses da sociedade patriarcal (DUARTE, 2010; SANTANA, 2014).

Para acompanhar a conjuntura mundial que se apresentava no final do século XIX, Dom Pedro II (à época Imperador do Brasil) assinou um decreto-lei que permitiu que mulheres pudessem cursar o ensino superior, assim como já acontecia com os homens. Todavia, apesar de estarem dentro da legalidade, muitas enfrentaram preconceitos ao ingressar em universidades, como foi o caso de Augusta Generosa Estrela, que mesmo tendo se diplomado em Medicina na cidade de Nova Iorque, em 1876, com uma bolsa de estudos concedida pelo próprio Imperador, foi impedida de exercer a profissão ao retornar ao Brasil (BLAY; CONCEIÇÃO, 1991).

De acordo com Leher (2019), apenas durante o século XX foram criadas as primeiras instituições universitárias, diferente das instituições com cursos isolados que predominavam anteriormente. Nesse contexto surge em 1920 a Universidade do Rio de Janeiro, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), a Universidade de São Paulo (USP) em 1934 por iniciativa de frações da burguesia e, um pouco mais tarde, ocorreu a federalização que possibilitou a criação das universidades federais, com destaque para a Universidade de Brasília (UnB).

Cumprе esclarecer que a conjuntura do início do século XX (em um país até então eminentemente agrário) sofreu influências da quebra da Bolsa de Nova Iorque no ano de 1929, impossibilitando o governo brasileiro de continuar sustentando a política econômica do “café com leite”³². Este fato, somado a uma série de outros

³¹ Neste contexto, faz-se interessante destacar ainda o Decreto nº 7.247 da Reforma Carlos Leôncio de Carvalho, datado de 19 de abril de 1879, que facultava à mulher o ingresso ao ensino superior na Faculdade de Medicina, foi derrubado pelo ministro positivista Benjamin Constant, em seu primeiro ato do governo republicano. (BERNARDES, 1988, p. 183)

³² A política do “café com leite” foi um grande acordo nacional, político e econômico que regulou a lógica de poder durante quase toda a Primeira República, também conhecida como República Velha

descontentamentos, culminou na chamada “Revolução de 1930”, tendo à frente o político gaúcho Getúlio Vargas (PALMA FILHO, 2005).

Merece destaque na era getulista a criação do Ministério da Educação e Saúde no ano de 1930, que foi responsável por constituir um sistema nacional público de ensino, e também a Reforma do Ensino Secundário e do Ensino Superior (1931), conhecida como Reforma Francisco Campos, nome que homenageia o titular da pasta. Logo, além de iniciar o processo de padronização do sistema universitário público federal, tratou-se:

[...] sem dúvida, de adaptar a educação escolar a diretrizes que vão assumir formas bem definidas, tanto no campo político quanto no educacional, tendo como preocupação desenvolver um ensino mais adequado à modernização do país, com ênfase na formação da elite e na capacitação para o trabalho (FÁVERO, 2006, p. 23).

Naquele momento da história, o cenário global caracterizou-se por intensa disputa ideológica no campo político, econômico e social: na Europa, assiste-se à consolidação do fascismo na Itália, do stalinismo na URSS e à ascensão do nazismo na Alemanha. Essa situação no continente europeu influenciou também o Brasil e foi assim que, no campo político, “[...] rivalizam-se a ANL (Aliança Nacional Libertadora), sob a principal influência dos comunistas liderados por Luiz Carlos Prestes [...] e a AIB (Ação Integralista Brasileira), sob a liderança de Plínio Salgado com forte apoio da igreja católica” (PALMA FILHO, 2005, p. 65).

Essa divisão no campo político repercute no âmbito educacional. De um lado, estão intelectuais liberais, socialistas e comunistas, alguns deles, protagonistas de reformas educacionais em seus estados de origem, agrupados em torno do movimento conhecido como Escola Nova; de outro lado, católicos e conservadores de diferentes matizes ideológicos, reunidos em torno de um projeto conservador de renovação educacional (PALMA FILHO, 2005, p. 65).

Estes dois projetos de educação em disputa discordavam em quatro principais eixos: obrigatoriedade, gratuidade, laicidade e coeducação dos sexos no âmbito do ensino elementar. Assim, enquanto no “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” buscava-se uma educação mais democrática e livre dos dogmas sexistas e religiosos, setores da elite e da Igreja Católica optavam por um projeto mais conservador e excludente com o predomínio da religião (PALMA FILHO, 2005).

Esta reflexão demonstra que, apesar dos avanços legislativos do século XIX e do programa político de Getúlio Vargas, ainda havia apoio social a uma educação no Brasil que fosse excludente não só em termos de classe social, bem como na condição de

(1889-1930). O acordo, que envolvia as oligarquias estaduais e o governo federal, funcionava para manter o controle e o poder nas mãos das elites, grandes proprietários de terras do Brasil.

gênero. Aqueles que eram contra um ensino para todos e gratuito, defendiam também currículos escolares diferentes para homens e mulheres, sendo que estas últimas deveriam ser moldadas para aprender o suficiente em nível de instrução básica. Por este motivo, todas as políticas de permanência no âmbito da educação devem considerar não só a desigualdade social, mas também raça/etnia e sexo e gênero.

É importante destacar também que no governo Vargas houve uma prioridade orçamentária à educação superior em detrimento dos demais níveis de educação, com base na ideia de que a “emancipação econômica do país” viria a partir da formação de cientistas. A partir desse pressuposto, foi possível consolidar a expansão da ciência e da tecnologia no Brasil, com a criação da Comissão de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES) (VIEIRA, 2015). Todavia:

Sem transformar substancialmente a Educação no Brasil, e até mesmo mantendo determinados logros, parece ter restado ao governo de Vargas o mérito de incrementar as despesas públicas globais com o ensino. Ainda que as despesas públicas gerais com o ensino se tenham concentrado particularmente no ensino superior e no ensino médio, em detrimento do ensino primário, é necessário destacar tal fato significativo. Trata-se, no entanto, de mérito relativo, pois os gastos federais com a Educação caíram no governo getulista, assim como o processo de exclusão no ensino brasileiro sofreu mínima diminuição (VIEIRA, 2015, p. 68).

A partir da década de 1950, o Brasil entra em ritmo acelerado de desenvolvimento provocado pela industrialização e pelo crescimento econômico. Os debates e reivindicações por direitos sociais da época, no que se refere à educação superior, “[...] deixam de ser obra exclusiva de professores e estudantes para incorporarem vozes novas em uma análise crítica e sistemática da universidade no país” (FÁVERO, 2006, p. 29). A conjuntura que se sucede está permeada pela pressão dos movimentos sociais organizados em prol de uma educação efetivamente democrática, conforme já preconizavam inclusive as Constituições estabelecidas no período de 1934 e 1946. Neste contexto, cabe ressaltar o período do governo de João Goulart, que apoiou tais movimentos. Como exemplo de avanços dessa luta pela educação democrática, pode-se citar o combate ao analfabetismo através do Programa Nacional de Alfabetização, instituído através do Decreto nº 53.465, de 21 de abril de 1964 e que tinha por base o sistema Paulo Freire (FARIA, 2016, p. 6).

O Método Paulo Freire, como ficou conhecido, foi formulado a partir das experiências do educador pernambucano Paulo Reglus Neves Freire (1921-1992), que logo se destacou por seus projetos na educação. Foi relator da Comissão Regional de Pernambuco e autor do relatório “A educação de Adultos e as Populações Marginais: O Problema dos Mocambos”, no II Congresso Nacional de Educação de Adultos (1958),

onde propunha fundamentar a educação na consciência e na realidade dos alfabetizados. Colaborou para a fundação do “Movimento de Cultura Popular” (MCP) e influenciou a “Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler”. Em um de seus trabalhos mais conhecidos, na cidade de Angicos, Rio Grande do Norte, foram alfabetizados, com o seu método de alfabetização, 300 (trezentos) trabalhadores em 45 (quarenta e cinco) dias. Esse método era calcado na alfabetização através da vivência do educando, e por isso era mais rápido e consciente. Além disso, não visava só alfabetização. O objetivo era ressignificar a educação de jovens e adultos, respeitando a sua cultura e história e contribuir para um “pensar crítico” (FARIA, 2016).

Todavia, setores da sociedade brasileira, incomodados com avanços como o mencionado acima apoiaram, em 31 de março de 1964, militares contrários ao governo de João Goulart. Estes, por sua vez, destituíram o então presidente e assumiram o poder por meio de um golpe. Assim, dá-se início à Ditadura Militar, que dentre as suas principais características estão a centralidade do poder, o autoritarismo e o uso da violência e repressão.

Vieira (2015) busca o pensamento do historiador, jornalista militante e general de brigada Nelson Werneck Sodré (1968; 1984), para interpretar o quadro geral do regime. Para estes autores, o percurso do país a partir de 1964 foi pontilhado por Atos Institucionais, Complementares, Leis de Segurança Nacional e Decretos secretos que buscavam, além de organizar a sociedade para atender aos interesses do capitalismo internacional, perseguir todos aqueles considerados “inimigos do regime/país”. E ainda, este golpe se distinguiu de golpes militares ocorridos anteriormente no país por não se tratar de uma tomada de poder e reestabelecimento das condições de normalidade política, mas sim de um massacre dos considerados oponentes através da destruição, seja de pessoas físicas e/ou organizações³³. Assim,

Em defesa da Constituição, foi rasgada a Constituição; para preservar o advento de alterações democráticas, privou-se uma geração inteira do elementar direito de votar; para defender os interesses do imperialismo, vedou-se ao judiciário a apreciação dos atos ditatoriais e estabeleceu-se rígida censura que destruiu o teatro, ameaçou gravemente o cinema. Calou a oposição, impediu os jornais e revistas de revelarem a verdade e estabeleceu a “ordem”, isto é, o clima pantanoso do conformismo, agravado quando as prisões se encheram, o exílio se estabeleceu como norma para os adversários e, em último caso ou não, o massacre apareceu como necessidade salvadora.

³³ Cabe considerar a conjuntura em que se vivia no pós-Segunda Guerra Mundial: trata-se da Guerra Fria, marcada pela bipolarização ideológica em que, de um lado, estavam os Estados Unidos (defensores do capitalismo) e a União Soviética (defensora do socialismo). Ambos os países disputavam hegemonia econômica, política e militar no mundo. Nesse cenário, os Estados Unidos, com medo da expansão socialista – principalmente depois da Revolução Cubana – passou a intervir ativamente nos países da América Latina para impedir o crescimento do “perigo comunista”. As ditaduras militares na região foram então mecanismos para frear esses movimentos e tanto no Brasil, quanto em outros países latino americanos, foram apoiadas pelos Estados Unidos (POLITIZE, 2019).

Houve, como é sabido, quem se propusesse ao remédio inédito: atirar dos aviões, no mar, aqueles adversários mais renitentes (SODRÉ, 1984, p. 35).

E no âmbito da educação superior:

A ditadura de 1964 prodigalizou leis e decretos-leis [...] No ano de 1966, o Decreto-Lei n. 53 introduzia no ensino superior alguns princípios de administração empresarial, concentrando em um só órgão as deliberações para supervisionar ensino e pesquisa. O ensino superior, em 1967, passou a ser organizado a partir dos departamentos, que centralizavam o ensino e a pesquisa de uma mesma área. Assim, o Decreto-Lei n. 252 racionalizava os recursos e também atacava a representação estudantil, delimitando-a ao âmbito de cada Universidade. Eliminava-se, portanto, a representação estudantil, em nível nacional (UNE) e em nível estadual (UEEs) (VIEIRA, 2015, p. 310).

Destaca-se ainda a Reforma Universitária, sancionada através da Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968. Esta tinha um objetivo contrário ao que foi defendido pelos movimentos sociais em anos anteriores, que aspiravam pela democratização do Ensino Superior. A reforma aprovada pelos militares assegurava a autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira às universidades, instituindo um modelo organizacional único para as universidades públicas e privadas, trazendo como consequência a ampliação da rede privada de Ensino Superior e o menor investimento de verbas para as instituições públicas (GARRIDO, 2012). Deste modo:

No ensino superior aplicou-se a ideologia do “progresso empresarial”. Suas características são: privilegia as mudanças quantitativas; valoriza a ciência aplicada, a engenharia, as relações públicas e a perícia administrativa; destaca a autoridade, a sistematização e as normas burocráticas; reforça a tradição, a repetição e a confiança na autoridade; procura a identificação com grupos poderosos; tem postura conformista e está dirigida para fora (VIEIRA, 2015, p. 312).

Torna-se indispensável ainda o pensamento de Florestan Fernandes³⁴ expresso na obra “Universidade Brasileira: reforma ou revolução” publicada pela primeira vez no ano de 1975. Para o autor, no período em destaque vivia-se:

A pior crise com que já se defrontou durante sua curta formação no Brasil. Três ameaças principais pairam sobre ela e sobre a natureza de sua contribuição educacional. Primeiro, pretende-se submetê-la a uma tutela exterior cega e inflexível. Segundo, o radicalismo intelectual é focalizado como um mal em si mesmo e como um perigo para a sociedade. Terceiro, de uma forma ou de outra, os professores veem-se diante de um novo dilema: fortalece-se dia a dia a aspiração de isolar-se o jovem fluxo de reconstrução da sociedade (FERNANDES, 2020, p. 63)

Para o autor, além da subordinação da Universidade pública ao capital internacional, outras preocupações eram latentes para o período: a criminalização e

³⁴ Florestan Fernandes (1920-1995) foi um sociólogo, ensaísta e político brasileiro, considerado o fundador da Sociologia Crítica no Brasil. Foi deputado federal pelo Partido dos Trabalhadores. Discutiu temas como o processo de modernização no Brasil e a questão étnico-racial, como o mito da democracia racial. Além disso, traz importantes análises sobre a educação e a universidade brasileira, que serão apresentadas neste trabalho.

perseguição aos intelectuais críticos, considerados “inimigos do país” e o apoio que esta tese recebia, inclusive de setores internos da Universidade. Apesar da época em que foram escritas, essas reflexões continuam atuais, tendo em vista que na, presente conjuntura, esses paradigmas não só foram recuperados, bem como acirrados e a eles agregados novos elementos, conforme será visto adiante.

O Regime Militar começa a dar sinais de esgotamento no início do governo de Ernesto Geisel, que durou entre os anos de 1974 e 1979. Este teve como lema de seu governo uma “abertura política lenta, gradual e segura”. Porém, o que se via na prática, era uma transição para um regime dito democrático, mas que mantinha os grupos de oposição e movimentos populares e sociais excluídos dos processos de decisão política. Essa transição também tinha como razão o desgaste das Forças Armadas após anos de repressão, violência e restrição à liberdade (POLITIZE, 2019).

No período, era grande a insatisfação da população brasileira com o regime, dando início a uma série de greves por todo o país. Assim, inicia-se o processo de redemocratização, com a instalação da Assembleia Nacional Constituinte, em 1º de fevereiro de 1987. Esse processo culminou com a CF de 1988, promulgada em 05 de outubro, fruto de uma ampla participação popular para a consolidação de direitos sociais. Logo, a educação passou a ser considerada como direito social universal, igualando homens e mulheres, a quem o Estado tem o dever de fornecer.

A educação é um dos pilares fundamentais dos direitos humanos, da democracia, do desenvolvimento sustentável e da paz e, portanto, deve ser acessível a todos no decorrer da vida (UNESCO, 2016). Consta na Carta das Nações Unidas, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, no Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e no Pacto Internacional de Direitos Cívicos e Políticos e, em particular, no Artigo 26 do §1: no qual se declara que ‘toda pessoa tem o direito à educação’ e que ‘a educação superior deverá ser igualmente acessível a todos com base no respectivo mérito’, e endossado, nos princípios básicos da Convenção contra Discriminação em Educação (1960), que em seu Artigo 4º: compromete os Estados Membros a ‘tornar a educação superior igualmente acessível a todos segundo sua capacidade individual’ (BORTOLANZA, 2017, p. 2).

Em relação à Universidade Pública:

Após o regime militar, iniciado com o golpe de 31 de março de 1964 e encerrado, em 1985, com a posse do presidente José Sarney, houve a elaboração de nova Constituição em 1988 e, no ano seguinte, a escolha do novo presidente da República. As universidades tiveram garantida a autonomia universitária, em especial a autonomia de gestão financeira, no novo texto constitucional, em seu artigo 207 (AMARAL, 2003, p. 19).

Porém, mesmo após o reconhecimento legal e os avanços conquistados, o Brasil dos anos 1990 é um país capitalista periférico em sua fase neoliberal³⁵. Ressaltar essa característica é importante para a compreensão de como se dá a implementação da política de educação superior no Brasil e o papel da Universidade Pública nos últimos anos, quando o financiamento ocupa papel central, conforme afirma Amaral (2003), em seu extenso estudo sobre o financiamento do sistema federal de ensino superior público brasileiro no período pós-Constituição de 1988, ou seja, entre 1989 a 2002. De acordo com o autor:

O financiamento das IFES (Instituições Federais de Ensino Superior) representa um ponto importante na discussão da vida nacional e é fundamental para definir o perfil dessas instituições: seja de um grande escolão de terceiro grau, apenas formador de profissionais para o mercado, seja de uma instituição que ensina, aprimora o conhecimento humano pela investigação científica e interage com a sociedade, procurando solucionar os problemas que a afligem (AMARAL, 2003, p. 27).

Discutir o processo de financiamento de qualquer política social requer contextualizar o conceito de fundo público. Behring e Boschetti (2011) afirmam que o Welfare State, ou Estado de Bem-Estar Social, conforme a literatura brasileira é o período de “generalização das políticas sociais” e, dessa forma, este modelo de Estado é o ponto de partida para a expansão e institucionalização das funções do Estado, para que o mesmo possa interferir diretamente em questões políticas, sociais e econômicas.

Os países capitalistas desenvolvidos passaram por profundas transformações ao longo do século XX, que marcaram avanços na proteção social, particularmente após a Segunda Guerra Mundial, com a consolidação do chamado Estado social. A luta dos trabalhadores por melhores condições de vida e por uma situação mais digna de trabalho construiu a experiência de determinado padrão de proteção social, no período de 1945 a 1975, nos países do centro do capitalismo. Para tanto, foi decisiva a intervenção do Estado acoplada com as políticas de cunho keynesiano/fordista, destacando-se as modificações redistributivas no orçamento público: pelo lado do financiamento, a implantação de sistemas tributários mais justos tendo como base a cobrança de impostos diretos e progressivos; pelo lado dos gastos, destaca se, entre as políticas sociais, a edificação da seguridade social, articulando as políticas de seguros sociais, saúde e auxílios assistenciais (SALVADOR, 2010, p. 2).

Nesse sentido, o fundo público é “[...] toda a capacidade de mobilização de recursos que o Estado tem para intervir na economia, além do próprio orçamento, as empresas estatais, a política monetária comandada pelo Banco Central para socorrer as

³⁵ Embora os ideais neoliberais tenham surgido após a Segunda Guerra Mundial, os mesmos ganharam força apenas na crise do Welfare State, entre 1969-1973. Assim, o período pós-1970 foi marcado pela implementação (sobretudo em países da Europa e nos Estados Unidos) de uma programática que defende que o Estado não deve intervir na regulação do comércio exterior nem na regulação dos mercados financeiros; sustenta ainda a estabilidade monetária como meta suprema, que só seria possível mediante a contenção dos gastos sociais e a manutenção de uma taxa “natural” de desemprego, associada a reformas fiscais, com redução de impostos para os altos rendimentos, dentre outras ações (BEHRING; BOSCHETTI, 2011).

instituições financeiras” (SALVADOR, 2010, p. 2). É constituído a partir da extração em forma de impostos, contribuições e taxas, da mais-valia socialmente produzida. Parte do trabalho excedente que se transformou em lucro, juro ou renda da terra, sendo apropriado pelo Estado para o desempenho de múltiplas funções. Com isso, a expressão mais visível do fundo público é o orçamento público. No Brasil, os recursos federais destes são expressos na LOA aprovada pelo Congresso Nacional (SALVADOR, 2010; BEHRIN; BOSCHETTI, 2011). Porém, cabe considerar que:

A destinação dos recursos do FPF (Fundo Público Federal) está inteiramente vinculada ao papel desempenhado pelo Estado na sociedade. Se o Estado é definido de modo a considerar a primazia da esfera econômico-financeira, as prioridades serão: pagamento de juros, encargos e amortização das dívidas interna e externa, subsídios à agricultura, instalação de fábricas, fornecimento de empréstimos com juros subsidiados e grande tempo de carência, financiamento de bancos em situação de insolvência etc. Se for estabelecida para o Estado a importância do setor social, os recursos se dirigirão, prioritariamente, para educação, saúde, saneamento, segurança, habitação, assistência social, salário-desemprego etc (AMARAL, 2003, p. 29).

E é neste contexto que se faz necessário pontuar o fundo público no capitalismo (neo) liberal³⁶ (AMARAL, 2003). Assim,

Ao lado do FMI (Fundo Monetário Internacional) desde 1944, o BM – “the world's largest source of development assistance”, na expressão do próprio Banco – exerceu e exerce enorme influência sobre as políticas públicas dos países em desenvolvimento, entre os quais o Brasil. Sabe-se que esta influência em nível global deve-se muito menos ao volume de seus empréstimos, ínfimos percentuais do PIB dos países envolvidos, e muito mais à abrangência e ao caráter estratégico de sua atuação no processo de ajuste neoliberal dos países pobres, a partir da crise do Estado do Bem-Estar e após o denominado Consenso de Washington [...] na década de 90, em especial nos países em desenvolvimento, contribuiu com os esforços de concepção e ação para garantir os profundos ajustes impostos pelo ideário neoliberal e, então, sumarizados, pelo Consenso de Washington: busca de equilíbrio orçamentário, abertura comercial, liberalização financeira, desregulamentação do mercado interno e das relações de trabalho, redução dos gastos públicos e privatização de empresas e serviços estatais ou públicos (SGUISSARD, 2000, p. 3-4).

Logo, é possível concluir que nesse modelo de Estado, o Fundo Público Federal serve para a acumulação de capital e para a reprodução social da força de trabalho, através do investimento em políticas sociais, ambos tendo como objetivo a manutenção do sistema. Esta é uma questão estrutural do capitalismo (POCHMANN, 2004; SALVADOR, 2010).

³⁶ Os países deveriam funcionar com uma presença menor do Estado nas relações econômicas – bastando o próprio mercado para coordenar os processos da economia -, as tarifas de importação teriam de reduzir-se, como também as barreiras à entrada de produtos de outros países, a entrada de capital estrangeiro precisaria ser incentivada, o controle e incentivos pelo Estado deveria ser eliminado e seria necessário promover uma completa privatização de diversos setores públicos, com o objetivo de alcançar uma disciplina fiscal pela redução dos gastos do governo (AMARAL, 2003, p. 29).

Conforme afirma Salvador (2010), os países de capitalismo central conseguiram formar fundos públicos capazes de financiar a transferência de renda para a população de menor rendimento, permitindo reduzir a pobreza, o desemprego e a desigualdade social através dos tributos cobrados aos mais ricos, através de impostos sobre a renda, patrimônio e herança, este não é o caso do Brasil. Sendo de capitalismo periférico, o fundo público nacional historicamente favoreceu a acumulação de capital e apresenta características regressivas, tanto no lado do financiamento tributário, quanto na destinação dos recursos. Em uma única frase, o autor define as características do orçamento público brasileiro: financiado pelos mais pobres e trabalhadores e apropriados pelos ricos.

Amaral (2003, p. 29) destaca que “o reflexo dessas prescrições se abateu mais fortemente sobre o ensino superior público federal, com o início do governo FHC³⁷” (AMARAL, 2003, p. 29). Com base nos estudos de Dias Sobrinho (2002), entende-se que a dita reforma modernizadora (ou contrarreforma, como preferem alguns autores) da educação superior ganhou força e se materializou com base nas ideias neoliberais. Não ocorreu a privatização direta das instituições, mas por intermédio de uma privatização dissimulada elas foram forçadas, pela diminuição dos recursos próprios, a buscar financiamento no mercado, a procurar fontes alternativas por meio de prestação de serviços, oferecimento de especializações e extensão, assessorias, cobrança de taxas sobre matrículas, serviços de laboratório, etc.

Em síntese, a influência dos organismos internacionais (cujo destaque está no BM) sobre as políticas educacionais no Brasil dos anos 1990 foi bastante significativa, tanto em sua concepção quanto em sua operacionalização, conforme afirma Sguissard (2000, p. 5-6).

(As Universidades) deveriam ser privadas: poupariam os recursos públicos e seriam mais sensíveis “às necessidades mutantes do mercado de trabalho [...] e ampliam as oportunidades educacionais com pouco ou nenhum custo adicional para o Estado” (1994: 5-6) Diversificação das fontes de financiamento das instituições estatais. – defende a extinção da gratuidade dos estudos em IES públicas, em particular para os que “possam auferir rendas consideravelmente maiores durante a vida como resultado de terem feito um curso superior”; o financiamento do ensino superior pelos ex-alunos, por ajuda externa e de organismos de crédito; e as atividades que gerem recursos, tais como, cursos de curta duração, pesquisa contratada pela indústria e serviços de consultoria.

³⁷ Sob o governo de Fernando Henrique Cardoso, o país segue com uma série de contrarreformas com o objetivo de se adequar à orientação neoliberal de organismos internacionais como o FMI e o BM, estabelecido pelo Programa de Ajuste Estrutural lançado no pós-crise da dívida de 1982 (LEHER, 2019).

Neste contexto, ganha destaque o documento intitulado *La Enzañanza Superior: las lecciones derivadas de la experiencia* (BANCO MUNDIAL, 1994) que de acordo com Machado (2016, p. 59):

Objetivou ‘ensinar’ o Brasil e outros países periféricos como executar a política de educação de forma eficiente. O documento elaborado pelo Banco Mundial na verdade é um diagnóstico que responsabilizava também as universidades públicas pelo adensamento da crise do Estado, considerando que elas aplicavam mal os recursos da educação.

Na lógica do capitalismo mundializado, neoliberal e dependente, os países periféricos são demandados a atender as orientações internacionais na condução das políticas públicas econômicas e sociais. O Banco Mundial, na condição de avalista, impõe como condicionalidades que sejam realizadas reformas de ajuste estruturais como contrapartida aos empréstimos (MACHADO, 2016).

Em síntese, de acordo com essa lógica, o sistema educacional inclina-se para o cumprimento das determinações do capital, pelo qual o “Estado procura eximir-se da responsabilidade para com a educação pública, gratuita, laica e de qualidade, deixando-a a cargo de iniciativas privatizantes (público-privadas), orientadas e monitoradas pelos organismos internacionais” (SANTOS *et al.*, 2017, p. 27).

Assim, as mulheres, que se uniram na luta pela redemocratização do país e por melhores condições de vida e trabalho, estão inseridas em uma realidade de restrição de direitos, sobretudo aquelas que são mães e que, na ausência do Estado, sobrecarregam-se no trabalho reprodutivo com os afazeres domésticos e os cuidados com os filhos, à medida que não poderão contar com equipamentos sociais públicos como creches e escolas em tempo integral.

Em São Luís, aproximadamente 90% das mães residentes em bairros periféricos da zona urbana e rural da cidade disseram que seus filhos menores de três anos não têm acesso à creche pública (mantida exclusivamente pela prefeitura, conforme as legislações pertinentes). As demais crianças frequentam instituições comunitárias em condições precárias (horário de funcionamento inadequado, sem infraestrutura, dentre outros) ou não recebem nenhum tipo de atendimento exclusivo à primeira infância (DIAS *et al.*, 2016).

A lógica/modelo de Estado mínimo influenciou todas as políticas educacionais do período em debate. Cita-se, por exemplo, as contradições da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional vigentes até o momento. Apesar de expressar em seu texto os deveres do Estado para com a educação pública, abre margem para a ação das iniciativas privadas na oferta de

serviços educacionais, transformando assim um direito social em mercadoria apta a ser comprada e consumida.

Portanto, aquele foi um período difícil para as instituições de educação superior pública do país, no qual uma das principais características foi o crescimento da educação privada em detrimento da pública, sendo divulgado na época como um processo de “modernização” (ROCHA, 2018). Porém, em relação aos governos brasileiros, é importante ressaltar que na fase neoliberal do capitalismo:

Não é possível generalizar essas experiências sob um único rótulo, a exemplo de ‘governos pós-neoliberais’ ou ‘novo desenvolvimentistas’ em virtude das diferenças entre estes e pelo fato de que muitos mantiveram pilares econômicos do neoliberalismo, apesar de adotarem medidas que ampliaram políticas sociais (LEHER, 2019. p. 57).

E é nesta ótica que se enquadra os governos do ex-líder sindical Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, ambos do Partido dos Trabalhadores (PT), que ocorreram entre os anos 2003 e 2016. Pautados no “consenso” ou “conciliação” entre as classes sociais³⁸, momento em que houve um paradoxo: de um lado, a manutenção da política neoliberal no Brasil (iniciada no governo FHC), alinhando-se às políticas dos organismos internacionais (FMI e Banco Mundial) e do outro, a bandeira da democratização do acesso à educação superior, que culminou em um expressivo aumento do acesso a essa modalidade de educação, sobretudo dos mais pobres e negros.

A expansão da educação superior no Brasil se deu principalmente com a adesão das IFES a um conjunto de políticas de democratização do acesso à educação superior, que culminou com programas de reestruturação das universidades públicas, tais como o REUNI (Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), a criação da Lei de Cotas em 2012, e os processos seletivos massivos de ingresso, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) além da criação e ampliação de diversos campi instalados em várias cidades do país.

O REUNI, instituído pelo Decreto-Lei nº 6.096 de 27 de abril de 2007, durante o governo Lula, teve como finalidade “[...] criar condições para a ampliação do acesso e

³⁸ Autores como Boito Jr (2018) e Antunes (2018) são concordes ao afirmar que o governo PT, optou pelo “consenso” ou “conciliação” entre as classes sociais no Brasil, e que esse quadro é visível quando os autores afirmam que o referido partido contou com setores como a FIESP e a CUT para manter e garantir o funcionamento do seu programa político. Importante destacar que esta não foi uma especificidade do PT no mundo. Tal situação aconteceu também em países de capitalismo central (como o Reino Unido), em uma tentativa conflituosa de conciliar interesses antagônicos e inconciliáveis entre burguesia e proletariado, como lembra Lênin ao estudar a genealogia do Estado: “O Estado é o produto e a manifestação do inconciliável das classes”. O Estado aparece onde e na medida em que os antagonismos de classes não podem objetivamente ser conciliados. E, reciprocamente, a existência do Estado prova que as contradições de classes são inconciliáveis. Esta análise oferece elementos para a compreensão do que se sucede no período posterior ao Governo Dilma.

permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais”.

Como saldo dessa fase, considera-se que, se, em 2002, o país contava com 45 universidades federais e 148 campi, entre 2002 e 2010 foram criadas 14 universidades e, entre 2011 e 2014, mais 04 instituições, totalizando 63 universidades federais com 321 campi, alcançando 275 municípios e ampliando em mais de 60% as matrículas.

Tão relevante quanto o aumento das vagas dos cursos de graduação foram os investimentos substanciais na pós-graduação³⁹. Dados apresentados pelo site Brasil Debate, partir da base de dados Geocapes, no que se refere às bolsas concedidas pela CAPES, revelam que em 1995, durante o governo FHC, as bolsas de mestrado contabilizavam 12037; de doutorado, 7388, e nenhuma bolsa para os pós-doutorados e mestrados profissionais. Em 2012, as bolsas de mestrado somavam 43591; de doutorado, 27589, e mais de 6600 bolsas de pós-doutorados e mestrados profissionais.

Faz-se oportuno destacar a evolução do contingente de mulheres no espaço das universidades. No ano de 1996, elas contabilizavam 51,6% dos estudantes das IFES, quantitativo que se manteve em crescimento até o ano de 2018, em um total de 54,6% das universitárias, concentrando-se nas áreas biológicas, saúde, ciências sociais aplicadas, humanas, linguística, letras e artes⁴⁰. As mulheres são também a maioria entre os bolsistas de mestrado e doutorado no Brasil. Elas somam 195 mil matriculadas em cursos ofertados pela CAPES, que conta, ao todo, com 364 mil estudantes. Além de estarem em alta na pesquisa, no ensino, no desenvolvimento da ciência, tecnologia e inovação brasileiras, 72% dos materiais (artigos científicos) produzidos no Brasil são de autoria feminina, de acordo com a Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI) (FONAPRACE, 2019; BRASIL, 2020). Todavia,

Estes dados não excluem as desigualdades de gênero ainda existentes que —articuladas a outros vetores de desigualdade social, como raça/ etnia, ainda

³⁹ Contudo, cabe aqui o destaque ao fato de que apesar dos inegáveis avanços, o Governo PT não deixou de atender aos interesses dos grandes empresários da educação, uma marca do “consenso” ou “conciliação” das classes. Neste sentido, Leher (2019), afirma que neste processo houve o impulsionamento da mercantilização da educação através de programas como PROUNI (Programa Universidade para Todos) e FIES (Fundo de Financiamento Estudantil), com os fundos de investimentos que promoveram a abertura de capitais lastreada pelo fundo público através de isenções tributárias às instituições privadas. Nas palavras do autor: “Com o montante de recursos passados às instituições privadas-mercantis na última década, teria sido possível atender a um número igual ou superior aos beneficiados pelo Fies nas universidades públicas e nos institutos federais de educação tecnológica. A crença de que seria possível manter, simultaneamente, a expansão do setor público e o crescimento exponencial de recursos para aquisição de vagas no setor mercantil foi desmentida pelos fatos. O crescimento do repasse ao setor mercantil, a partir de 2015, foi acompanhado de forte queda dos recursos para o setor público” (LEHER, 2019, p. 175).

⁴⁰ A menor inserção em áreas de exatas, ciências e tecnologias também indicam um reflexo da divisão sexual do trabalho, que historicamente condicionou tais profissões como “masculinas”, através do princípio organizativo.

estão presentes e limitam a equidade na distribuição de oportunidades. É preciso, ainda, delinear o cenário atual que o sistema de ensino superior se encontra. Constituído, predominantemente pelo setor privado e marcado pelo processo de mercantilização das políticas públicas, é um sistema que apresenta grandes problemas em relação à universalização de seu acesso e garantias de permanência dos acadêmicos, uma vez que uma parcela significativa de seus estudantes não possui condições econômicas de permanecerem nas universidades ou conciliar os estudos com o trabalho (PEREIRA; NUNES, 2018, p. 5).

A partir de 2013, o cenário brasileiro se apresenta repleto de crises, tendo como expressão significativa as Jornadas de Junho⁴¹, que culminaram com o golpe jurídico, parlamentar, militar e midiático de 2016 sofrido pela então presidenta Dilma Rousseff. Assim, é interrompido um ciclo de expansão (já abalado, tendo em vista cortes orçamentários realizados em 2015) da educação superior, com a ascensão do presidente interino Michel Temer, do atual Partido MDB (Movimento Democrático Brasileiro).

Nesse contexto, o campo da Educação, que já vinha sofrendo com o contingenciamento de recursos no segundo mandato da presidente Dilma, alvo de cortes da ordem de R\$ 9,4 bilhões, encontra-se fortemente ameaçado diante da austeridade do Governo interino. As universidades federais que haviam sofrido um corte de 30% em seu orçamento no ano de 2015, conduzindo as Instituições a uma grave crise financeira, agora devem ter cortes de até 45% nos seus investimentos em 2017 (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 159).

A política do “teto dos gastos”, adotada em dezembro de 2016, por meio da Emenda Constitucional (EC) nº 95. Prevê que, durante 20 anos, as despesas primárias do orçamento público ficarão limitadas à variação inflacionária. Isso quer dizer que, no período, não ocorrerá crescimento real das despesas primárias, que são agrupadas em duas grandes categorias, as despesas de custeio (com serviços públicos) e as despesas com investimentos. A EC 95 não só congela, mas de fato reduz os gastos sociais em porcentagem per capita (por pessoa) e em relação ao PIB.

Desse modo, os aspectos democráticos do período Lula e Dilma para a educação foram severamente ameaçados: “[...] estão igualmente diante de um futuro incerto, como a emocionante e crucial mudança no perfil social dos estudantes das universidades e institutos federais” (LEHER, 2019, p. 84).

Situação que se agrava no momento atual, com o governo em curso de Jair Bolsonaro, que se apresenta em seu núcleo econômico “ultraneoliberal” e estabelece uma ofensiva ideológica reacionária e fundamentalista contra a universidade, a Ciência, a Tecnologia e a Cultura (LEHER, 2019).

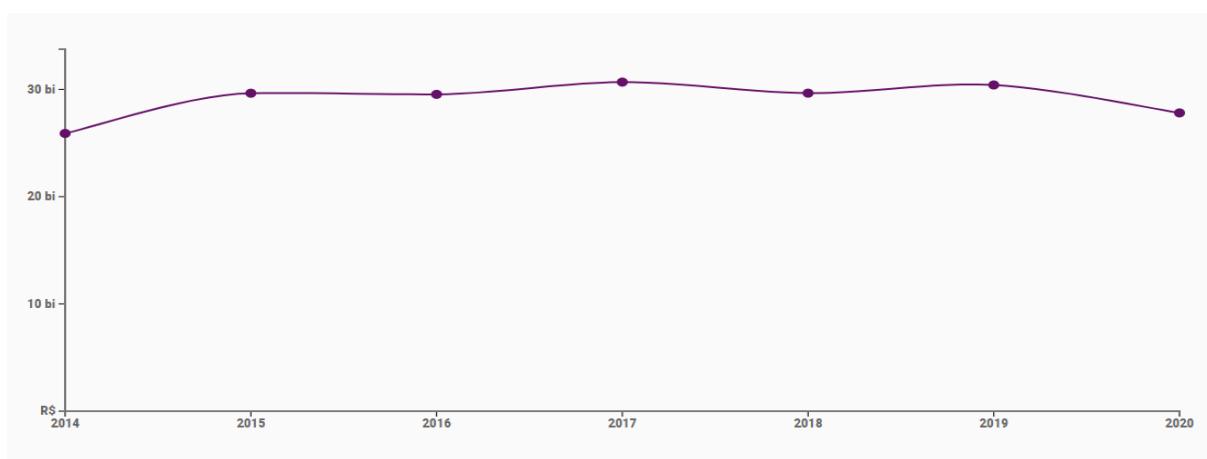
⁴¹ As “Jornadas de Junho” em 2013 iniciaram-se na luta contra o aumento de 0,20 centavos da passagem em São Paulo e foi organizada pelo Movimento Passe Livre (que se autodenomina um “movimento social de transportes autônomo, horizontal e apartidário”). Devido às redes sociais, tomou conta de todo o Brasil em uma velocidade instantânea. Além disso, suscitou demandas históricas dos movimentos sociais, como a reivindicação do direito à cidade e “atuais”, como a crise de representatividade política (MARICATO, 2013).

Assim, as iniciativas, programas e projetos de execução das políticas públicas apresentadas como “sem ideologia” ou por “critérios técnicos” são não somente ideológicas como partidárias de um modelo de sociedade que tem por objetivo essencial estabelecer uma “verdade” única, pautada na crença e nos valores tradicionais da sociedade: na fé no Deus cristão acima da ciência; na família monogâmica e patriarcal; na moral conservadora e nos costumes; na propriedade privada burguesa como núcleo da liberdade e numa ordenação social imposta pelo Estado sob o viés totalitário. Desse modo, justificam-se ataques e cortes dos investimentos públicos com a narrativa de que tudo que vai de encontro a esse projeto societal é ruim ou “satânico” e que por este motivo deve ser eliminado para a prosperidade do Brasil (LESSA, 2019).

Em pouco mais de um ano de mandato bolsonarista, mudanças brutais se processaram no âmbito da educação superior, ciência e tecnologia. Dentre elas, ganham destaque: a transformação no projeto de universidade pública. Se, em governos anteriores, apostava-se nessas instituições para o crescimento econômico do país, atualmente as mesmas são tratadas como espaço de "balbúrdia", e, por este motivo, devem ter seus recursos diminuídos. Além disso, os cortes de bolsas de pós-graduação (mestrado e doutorado) financiadas pela CAPES e o desrespeito à autonomia universitária (ao não escolher reitores com a maioria de votos da lista tríplice) protagonizam o difícil cenário enfrentado pelas instituições de educação superior pública do Brasil.

A figura a seguir expressa sinteticamente os investimentos no Ensino Superior entre os anos de 2014 a 2020, momento de crises política e institucional, bem como a mudança drástica na concepção de universidade e redução de recursos:

Figura 01- Recursos (em bilhões) direcionados ao Ensino Superior brasileiro a partir do Fundo Público.



É possível perceber que os investimentos, que em tese deveriam aumentar progressivamente, mantiveram-se estáveis e no ano de 2020 houve um declínio, que se assemelha ao ano de 2014, representando assim um retrocesso nos recursos repassados para a área da educação. Para 2021, a previsão do orçamento da educação é de 111,8 bilhões, sendo 29,9% deste direcionado ao Ensino Superior, conforme apresentado em figura abaixo, retirada do Projeto de Lei Orçamentária para 2021, cuja previsão de votação está para os primeiros meses do referido ano⁴²:

Figura 02- Previsão dos recursos para a Educação em 2021



Fonte: PLOA, 2020.

Nesta conjuntura:

Os problemas são de inédita complexidade. Os desconcertantes acontecimentos no Brasil não resultam de uma sequência linear, como se os governos anteriores fossem estágios prévios e necessários de um mesmo processo. Existem descontinuidades, mudanças de escala e de intensidade que conformam outras correlações de forças (LEHER, 2019, p. 15)

Vale destacar ainda como resultado da orientação ideológica do governo Jair Bolsonaro para a educação superior, o lançamento do Programa FUTURE-SE que, em suas quatro versões têm por objetivo mais expressivo “[...] fortalecer a autonomia administrativa, financeira e de gestão das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), por meio de parceria com organizações sociais e do fomento à captação de recursos próprios”. Porém, na essência, esse projeto, de acordo com Leher (2019) tem, por ideia-chave:

Que as instituições devem ser refuncionalizadas como organizações de serviços para que possam iniciar o seu autofinanciamento, desobrigando o

⁴² De acordo com o site G1 da TV Globo, o líder do governo Jair Bolsonaro no Senado, Fernando Bezerra Coelho (MDB-PE), afirmou em 02 de dezembro de 2020 que o projeto do Orçamento de 2021 será votado somente em fevereiro ou março de 2021, contrariando o que prevê a CF de 1988. Atribuiu-se o atraso a disputas políticas e à pandemia da Covid-19.

Estado federal de custear as instituições públicas sob sua responsabilidade. Para isso, propugna contratos de gestão com Organização Social financiada a partir de fundos de investimentos negociados na Bolsa de Valores, erodindo os preceitos constitucionais e, em particular, a autonomia universitária. Assim, o corolário da referida Emenda é o estrangulamento orçamentário e a conversão das universidades em agências captadoras de (inexistentes) projetos de pesquisa e desenvolvimento privado (LEHER, 2019, p. 31).

É oportuno trazer para esta análise as reflexões de Marilena Chauí sobre o que é a universidade no atual contexto da sociedade capitalista. Para a autora, desde o seu surgimento na Europa, esta é uma instituição social, uma prática social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, tem autonomia perante outras instituições sociais e possui ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade inerentes a ela. Assim, a legitimidade da universidade moderna fundou-se na conquista da ideia de autonomia do saber em face da religião e do Estado, portanto, na ideia de um conhecimento guiado por sua própria lógica, por necessidades imanentes a ela, tanto do ponto de vista de sua invenção ou descoberta como de sua transmissão.

Todavia, para atender aos seus desígnios, o capitalismo coloca as universidades no papel de prestadora de serviços, transformando-a inicialmente em funcional e posteriormente em operacional. A universidade funcional é, de acordo com Chauí (2000), aquela que está voltada para a formação rápida de profissionais requisitados como mão de obra altamente qualificada para o mercado de trabalho. Adapta-se às exigências do mercado, altera seus currículos, programas e atividades para garantir a inserção profissional dos estudantes no mercado de trabalho, separando cada vez mais ensino, pesquisa e extensão. Em suma, a universidade funcional está voltada diretamente para o mercado de trabalho e sua força de trabalho impulsionadora.

A universidade operacional é regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade e eficácia organizacional. De acordo com a autora, a heteronomia da universidade autônoma é visível a olho nu, com procedimentos como o aumento das horas-aula, a diminuição do tempo para mestrados e doutorados, a avaliação pela quantidade de publicações, colóquios e congressos, a multiplicação de comissões e relatórios, etc (CHAUÍ, 2000).

Dessa forma, a autonomia universitária, de acordo com a autora, se reduz à gestão de receitas e despesas, para a qual o Estado estabelece metas e indicadores de desempenho que determinam a “renovação ou não renovação do contrato”. A autonomia significa, portanto, o “gerenciamento empresarial da instituição” e prevê que, para cumprir as metas e alcançar os indicadores impostos pelo contrato de gestão, a universidade tem "autonomia" para "captar recursos" de outras fontes, fazendo parcerias

com as empresas privadas, tal como preconiza o Programa FUTURE-SE (CHAUI, 2011).

A universidade deve deixar de ser uma instituição social, “uma ação social, uma prática social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições” para ser uma organização social regida unicamente pelas ideias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito, sem discutir ou questionar sua própria existência, sua função ou o seu lugar no interior da luta de classes, transformando-a em uma empresa do grande capital e excluindo a sua função social (CHAUI, 2011).

Acredita-se na proposta de Florestan Fernandes (2020) que considera a universidade uma necessidade social, e, por este motivo, deve deixar de ser conglomerada (ou seja, escolas profissionais movidas pela ideologia de profissionais liberais) para ser uma universidade multifuncional e integrada, onde o protagonismo e o ativismo estudantil são fundamentais; e o Estado deve assegurar condições básicas para que os estudantes possam viver a universidade, ampliando o apoio às famílias destes para que não precisem vender força de trabalho precoce e possam desenvolver pesquisas científicas de alto nível e de interesse da coletividade.

Impossível encerrar esta discussão sem contextualizar a particularidade histórica do ano de 2020 e seus impactos para a universidade pública brasileira. A pandemia da Covid-19 causada pelo novo coronavírus (SARS-cov-2, assim denominado pela Organização Mundial da Saúde – OMS) tem afetado a todos os países do mundo e causado impactos econômicos, políticos, sociais e sanitários em toda a sociedade contemporânea. Deste modo, houve uma mobilização mundial para diminuir o contágio e buscar tratamentos eficazes, bem como a vacina para combater a doença. Todavia, esta não foi a realidade de países como o Brasil, que por ter um governo orientado por preceitos ideológicos negacionistas e anticientíficos, conforme relatado anteriormente, não organizou uma coordenação nacional de combate à pandemia, pois o presidente da República negava-se a acreditar na doença e posteriormente a minorizou, chamando-a de “gripezinha”. Assim, o mesmo não seguia protocolos sanitários indicados pela OMS como o uso de máscara e distanciamento social, bem como demitiu 02 (dois) Ministros da Saúde porque os mesmos não se opuseram a seguir as orientações científicas de combate à pandemia.

Neste difícil contexto, o governo de Jair Bolsonaro aproveita-se do “momento de tranquilidade no aspecto de cobertura de imprensa, porque só fala de Covid” para “ir

passando a boiada e mudando todo o regramento e simplificando normas”⁴³ de diversas políticas públicas em nosso país. Assim, com a universidade pública não foi diferente, tendo em vista que, durante o momento de pandemia os ataques a esta instituição continuaram, dentre os principais, estão: a resistência em adiar o Exame Nacional do Ensino Médio⁴⁴; uso de incentivos, como a premiação das instituições que continuassem em atividade, mesmo quando a orientação era o distanciamento social⁴⁵; votação do FUTURE-SE (PL3076/2020) e da MP (Medida Provisória) 979, de 09 de junho de 2020, que preconizava a intervenção na autonomia universitária, contrapondo-se a uma prerrogativa que está garantida na CF de 1988.

Apesar do obscurantismo de perseguição à educação pública e aos(as) educadores(as), de impulsionamento da mercantilização da educação, da ciência e tecnologia, a universidade pública brasileira serviu com maestria à população, conforme dados do próprio Ministério da Educação sobre a atuação destas instituições durante a pandemia: até a data de 23 de janeiro de 2021, as 110 IFES (sendo 69 destas universidades) foram 1.685 ações, beneficiando 24,7 milhões de pessoas. Produção de álcool 70%, materiais de limpeza, higiene e sanitizantes, fabricação de equipamentos de proteção individual (EPI's), serviços de aconselhamento e apoio psicológico, assessoramento de secretarias estaduais e municipais de saúde, cessão de espaços, realização de exames e pesquisas para a produção de vacinas são as principais atividades⁴⁶.

Diante do exposto, efetivar a educação superior pública, universal e de qualidade apresenta-se como um grande desafio em uma sociedade em que o sistema capitalista de produção é hegemônico, alimenta-se, como assinala Karl Marx, da exploração da classe trabalhadora para se perpetuar. Situação ainda mais difícil para o Brasil, que conta o desigual acesso ao nível superior de ensino, como pode ser observado nos dados

⁴³ Fala do Ministro Ricardo Sales (Meio Ambiente) durante reunião ministerial realizada no dia 22 de abril, cujas imagens foram divulgadas pelo ministro do Supremo Tribunal Federal Celso de Mello. O objetivo do ministro estava em aproveitar o momento da pandemia para aprovar diversas medidas para afrouxar as regras ambientais e aprofundar o processo de exploração dos recursos naturais do país. A reportagem completa está disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/05/22/ministro-do-meio-ambiente-defende-passar-a-boiada-e-mudar-regramento-e-simplificar-normas.ghtml>. Acesso em 23. jan. 2021.

⁴⁴ O ministro da Educação à época, Abraham Weintraub, chegou a justificar dizendo que “o Enem não é feito para atender injustiças sociais e, sim, para selecionar os melhores candidatos”, demonstrando o caráter meritocrático e excludente do governo, contrapondo-se inclusive o que afirma a CF de 1988, que em seu Artigo 206 preconiza a “igualdade de condições para o acesso e permanência” em todos os níveis de ensino.

⁴⁵ Weintraub diz que universidades que mantêm atividades em pandemia serão premiadas. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-estado/2020/04/18/weintraub-diz-que-universidades-que-mantem-atividades-em-pandemia-serao-premiadas.htm>. Acesso em 23. jan. 2021.

⁴⁶ Coronavírus: ações do MEC em resposta à pandemia da Covid-19. Dados disponíveis em <http://portal.mec.gov.br/coronavirus/>. Acesso em 23. jan.2021.

expostos pela pesquisa “*Um Olhar sobre a Educação*”, divulgada no final do ano de 2018 pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

De acordo com a referida pesquisa, no país apenas 17% dos jovens adultos com idade entre 24 e 34 anos atingem o ensino superior.⁴⁷ No Maranhão, o estado com o menor PIB per capita, esse número é de apenas 8%, o que demonstra também uma desigualdade regional significativa, quando se compara o desenvolvimento deste com o Distrito Federal, cujo índice chega a 33%.

Dados que contrariam o que almeja o Brasil desde a CF de 1988, que consiste em garantir o direito à educação pública, gratuita e de qualidade. O não atendimento a este direito é uma violação que dificulta a garantia de outros direitos (como acesso ao trabalho), mas também priva muitos e muitas ao desenvolvimento da consciência crítica pois, conforme afirma Mészáros (2008, p. 09) em sua obra “A educação para além do capital”, na educação não deve ser um negócio e não deve qualificar para o mercado, mas sim para a vida. Para o autor, com base nas ideias de Gramsci, educar é “[...] colocar fim à separação Homo faber e Homo Sapiens; é resgatar o sentido estruturante da educação e de sua relação com o trabalho, as suas possibilidades criativas e emancipatórias”.

Mészáros (2008, p. 11) acrescenta ainda que “[...] o simples acesso à escola (ou seja, à educação formal) é condição necessária, mas não suficiente para tirar das sombras do esquecimento social milhões de pessoas cuja existência só é reconhecida nos quadros estatísticos”. Logo, a educação é um processo permanente e continuado, para além do “terreno estrito da pedagogia”, pois ultrapassa os muros das salas de aula; todavia, a educação formal (fornecida pelas escolas e universidades) neste tipo de sociedade em questão, cumpre papel importante, pois melhora as condições de vida da classe trabalhadora no que tange ao acesso a bens e serviços, mas não é suficiente, pois a educação deve ser libertadora, com o objetivo de “[...] transformar o trabalhador em um agente político, que pensa, que age e que usa a palavra como arma [...]” (MÉSZÁROS, 2008, p. 12) para questionar o atual modelo econômico e político e almeja revolucionar o mundo.

Marcovitch (1998) acrescenta que a universidade tem o papel de formar a cidadania; talvez, esta seja sua principal função, que é desenvolver a inquietude do ser social. Para tanto, deve ser fortalecida com investimentos reais, privilegiando aqueles

⁴⁷ Em 2007, o índice era de 10%. Apesar da melhora, que pode-se associar às políticas de democratização do acesso, o desempenho ainda está cerca de 27 pontos percentuais abaixo da média da OCDE.

que nela estão inseridos, e não aos desígnios do grande capital com o objetivo de gerar lucro.

Em síntese, por ser uma instituição social, a universidade não pode colocar-se à margem da luta de classes nem das questões ideológicas. Deve ser o espaço em que se desenvolve um pensamento teórico-crítico de ideias, opiniões, posicionamentos, como também o encaminhamento de propostas e alternativas para solução dos problemas da sociedade, que conseqüentemente refletem no próprio espaço acadêmico (CHAUÍ, 2000; FÁVERO, 2006). Daí a importância de se pensar e articular políticas sociais para o enfrentamento de tais questões, em que a política de assistência estudantil possui relevância, conforme será visto no próximo subitem.

3.2 Assistência estudantil brasileira: primeiras iniciativas, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e a particularidade da área “creche”

Atualmente a política de assistência estudantil, operacionalizada no âmbito da educação superior (universidades e institutos federais), faz parte do grupo das políticas educacionais brasileiras e tem cumprido papel relevante para o enfrentamento das desigualdades de classe, raça e gênero presentes no espaço acadêmico que, por sua vez, refletem as desigualdades presentes na sociedade brasileira, fruto da formação social, histórica e econômica do país. Porém, nem sempre foi assim; até o Estado brasileiro tomar para si a responsabilidade de garantir a permanência dos estudantes pobres nas IFES, movimentos sociais organizados foram cruciais para colocar os “issues”⁴⁸ na agenda pública.

A assistência estudantil ganha uma face diferenciada na primeira década do século XX, devido aos processos de “democratização do acesso à educação superior” realizados durante os governos do PT, que mudaram radicalmente o perfil dos estudantes das universidades e Institutos Federais: o negro, o pobre, a mulher e a população LGBTIQA+ encontraram oportunidades de acessar esta modalidade de ensino, por muito tempo direcionado a classe privilegiada do país, conforme visto no item anterior.

No que se refere à questão das mulheres, apesar de todas as conquistas alcançadas através da luta de movimento de mulheres e feministas por direitos (inclusive o direito à educação) ainda é preciso avançar. Um exemplo dessa necessidade está no fato de que, apesar da expressividade numérica da existência de mulheres na

⁴⁸ Problemas. Demandas no contexto das políticas públicas.

educação superior, ainda existem dificuldades em relação à permanência, sobretudo quando tais dificuldades se relacionam à maternidade e suas nuances, consonante será visto adiante.

Silveira (2012) relata em seus estudos que a assistência estudantil no Brasil possui duas fases distintas. A primeira, de 1920 a 1970, configurou-se por ações predominantemente pontuais por parte do Estado, que variavam de acordo com o interesse dos governos que estavam no poder. É importante destacar ainda que nessa fase houve um o grupo de interesse de bastante destaque no histórico de constituição da política: o movimento estudantil. A segunda fase, de acordo com a autora, se inicia nos anos 1980 e perdura até o Decreto-Lei que regulamenta nacionalmente a política, ou seja, com a promulgação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), em 2010. Assim, ambas serão vistas com detalhes nos parágrafos adiante.

Desde a formação das primeiras universidades existem ações pontuais de assistência estudantil, seja por meio de casas de estudantes, programas de bolsas, descontos ou isenção nos Restaurantes Universitários. Porém, oficialmente, as primeiras ações de assistência estudantil no país ocorreram no ano de 1931, com a construção da “Casa do Estudante do Brasil”, no estado do Rio de Janeiro e a promulgação do Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, também conhecido como “Reforma Francisco Campos”, que conforme disposição do parágrafo 4, do Título XIII que trata da “vida social universitária” concedeu bolsas de estudo destinadas a amparar estudantes reconhecidamente pobres (ARAÚJO, 2007; SILVEIRA, 2012).

Em seguida, cabe destacar a Constituição Federal de 1934, que expressa no artigo 157, inciso §2º que “parte dos mesmos fundos se aplicará em auxílio a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudos, assistência alimentar, dentária”. Em 1937 tem-se um importante marco: a oficialização da organização estudantil (que estava em construção desde o início do século), foi denominada de União Nacional dos Estudantes (UNE). Naquele momento foi pensado ainda por parte dos estudantes organizados, um plano de reforma educacional, com a proposição de alternativas para problemas como o auxílio a estudantes com dificuldades econômicas, o que sinalizava uma preocupação por parte dos mesmos com a assistência estudantil (UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES, 2011; SILVEIRA, 2012).

O movimento estudantil em geral foi bastante ativo e marcou, definitivamente, no século passado, sua presença no cenário político latino-americano. No Brasil, sua trajetória de certa forma remonta grandes momentos históricos, bem como, os principais fóruns e debates acerca da educação e dos modelos de universidade. Além disso, conseguiu, por algum tempo, ser o ator social de maior força e organização, atraindo outros grupos e movimentos sociais (MESQUITA, 2003, p. 117).

Posteriormente, na Constituição de 1946, em seu capítulo II “Da Educação e da Cultura”, artigo 166, a educação aparece expressamente como um direito de todos. Em seguida, no artigo 172, está exposto que "Cada Sistema de Ensino terá, obrigatoriamente, serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar" (BRASIL, 1946; BALEEIRO; LIMA SOBRINHO, 2015).

Garrido (2012), pautada em Fávero (2006), observa que, durante os anos 1950, o ritmo de desenvolvimento provocado pelo processo de industrialização no Brasil propiciou questionamentos a respeito do papel da universidade. A bandeira de luta do movimento estudantil da época reivindicava uma ampla reforma universitária: dos seminários e de suas propostas, fica evidente a posição dos estudantes, por intermédio da UNE, de combater o caráter arcaico e elitista das instituições universitárias. Nesses seminários são discutidas questões relevantes como: a) autonomia universitária; b) participação dos corpos docente e discente na administração universitária, através de critério de proporcionalidade representativa; c) adoção do regime de trabalho em tempo integral para docentes; d) ampliação da oferta de vagas nas escolas públicas; e) flexibilidade na organização de currículos (FÁVERO, 2006). Essa tendência acompanhava a conjuntura do contexto social de reformas de base propostas pelo governo de João Goulart, comentada no item anterior. Assim,

Fica evidente, portanto, no período em tela, mediante as intensificações do debate da UNE acerca da RU (Reforma Universitária), que a classe estudantil debatia questões sobre as injustiças e opressões existentes na estrutura social do período vigente no cenário brasileiro. Contudo, apesar da ampla divulgação da classe estudantil, em promulgar um movimento contra as injustiças intrínsecas a década de 1960, havia aquelas camadas de líderes mais críticos que se posicionavam contra a camada popular (classe estudantil representada pela UNE), acerca das injustiças e opressões, que eram frutos da estrutura social do Brasil (CHAGURI *et al.*, 2013, p. 05).

Diante deste quadro, nos anos 1960, por iniciativa da UNE, organizou-se na Bahia o 1º Seminário de Reforma Universitária, que culminou com a criação de um dos mais importantes documentos para a história da assistência estudantil brasileira: a Declaração da Bahia que, dentre outras coisas, propunha a democratização das universidades. Destaca-se também no ano de 1961 a Lei de Diretrizes e Bases – LDB / Lei nº 4.024/1961 que, ao apresentar um título específico para abordar a “Assistência Social Escolar”, promoveu uma concepção ainda mais ampla de Assistência Estudantil. E, ainda, a Constituição Federal de 1967, que no Título IV dispõe “Da Família, da Educação e da Cultura” expressa em seu artigo 176 que “cada sistema de ensino terá, obrigatoriamente, serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos

necessitadas condições de eficiência escolar” (GARRIDO, 2012; IMPERATORI, 2017).

A luta pela assistência estudantil foi hostilizada durante o período da Ditadura Militar, que tratou com adversidade também os movimentos estudantis. Cumpre destacar ainda o “anticomunismo” como característica do regime, que perseguiu, prendeu, torturou e executou centenas de brasileiros e brasileiras, muitos deles e delas estudantes contrários ao autoritarismo exercido pelo governo da época. Representatividades estudantis, como a UNE, foram postas na ilegalidade por meio da Lei Suplicy de Lacerda⁴⁹, que também racionalizava os recursos da educação. Além disso, as universidades eram vigiadas e os intelectuais perseguidos, muitas vezes obrigados à aposentadoria compulsória (UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES, 2011; VIEIRA, 2015).

Apesar do difícil contexto, em 1970, foi instituído o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), vinculado ao Ministério da Educação. Mesmo com pouco tempo de atuação, teve por objetivo manter uma política de assistência ao estudante universitário em nível nacional, priorizando os programas de alimentação, moradia, assistência médica e odontológica.

Ainda nos anos 1970, cabe destacar o Decreto nº 69.927, de 13 de janeiro de 1972, que instituiu o Programa “Bolsa de Trabalho”. De abrangência nacional, o programa tinha por objetivo realizar um processo de integração dos estudantes ao desenvolvimento econômico-social do país, que priorizava os alunos que comprovassem “carência de recursos financeiros”, demonstrando que o critério renda sempre foi central no oferecimento de ações de assistência estudantil no país (SILVEIRA, 2012).

De acordo com Lima (2002), ao final dos anos 1970, com os primeiros sinais de enfraquecimento da ditadura civil-militar, a UNE começou a se reestruturar, após o período que a colocou na ilegalidade. Logo, além da luta pelo direito à educação e democratização do acesso, a bandeira em prol da assistência estudantil foi retomada com expressividade, tendo como destaque o movimento Pró-Moradia Estudantil,

⁴⁹ Trata-se da Lei nº 4.464, de 6 de abril de 1964 que proibia as atividades políticas nas organizações estudantis, além de definir a regulamentação destas entidades. Flávio Suplicy de Lacerda nasceu em Lapa, no Paraná, no dia 4 de outubro de 1903. Formado em Engenharia Civil pela Escola Politécnica de São Paulo, com Doutorado em Ciências Físicas e Matemática pela Universidade do Paraná, exerceu vários cargos Técnicos no Estado do Paraná, assumindo em 1950 o cargo de reitor da Universidade do Paraná. Em 1964, no cargo de Ministro, sofreu intensa campanha de oposição por parte dos estudantes insatisfeitos com as medidas de seu governo, dentre elas, a lei já mencionada neste trabalho. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=945&id=13492&option=com_&view=article. Acesso 29.01.2017.

culminando com a realização do 1º Encontro de Casas de Estudante, em 1976, no Rio de Janeiro.

Pode-se presumir que apesar de todos os avanços, as ações até então desenvolvidas tinham características pontuais e assistencialistas (GARRIDO, 2012), e,

Desde as suas primeiras manifestações, verificou-se um caráter pontual, descontínuo e marcado pela escassez de recursos. As ações eram focadas para auxiliar as dimensões econômicas de assistência estudantil. Havia uma preocupação em sanar os problemas básicos e emergenciais dos estudantes, como a moradia e alimentação. Além do mais, foi um período marcado pela construção de cidades universitárias, com o objetivo de acomodar a comunidade universitária e criar uma finalidade física para a instituição (COSTA, 2010, p. 60).

É ainda importante destacar que, até aquele momento, as legislações apontavam a assistência estudantil de forma muito genérica, evidenciando apenas o critério da renda para o acesso, desconsiderando outras desigualdades que permeiam a educação superior e conformaram a sociedade brasileira, como a questão de gênero e raça/etnia.

A segunda fase, de acordo com as sistematizações de Silveira (2012) e Garrido (2012), inicia-se em meados da década de 1980, quando a forte crise econômica enfrentada pelo governo militar, abre no Brasil um novo movimento lutas sociais e disputas de racionalidades, que conduziu o país a um processo de redemocratização. Nesse momento, o tema da democratização da educação, particularmente da universidade pública, passa a ser defendido por novos sujeitos políticos, ocorrendo assim as primeiras discussões sobre o assunto nos Encontros Nacionais de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. Como resultado, em outubro de 1987, foi criado o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), que congregou pró-reitores, sub-reitores, decanos ou responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas do Brasil. Essa associação definiu, dentre suas metas, a criação de um Fundo para Assistência Estudantil, pelo qual os recursos destinados seriam adicionados aos que já estavam sendo aplicados pelas IFES e deveria ter o valor equivalente a 10% do orçamento anual de OCC (Outros Custeios e Capitais) das IFES⁵⁰.

O FONAPRACE foi o responsável por lutar pela inclusão da Assistência Estudantil na Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001, no Plano Nacional de Educação (PNE), no item 4. Educação Superior, subitem 4.4. Financiamento e Gestão da Educação Superior, com o seguinte texto: 34. Estimular a

⁵⁰Nas discussões do FONAPRACE, era consenso as dificuldades que as instituições de ensino superior – IES estavam encontrando para manter os alunos matriculados, por essa razão salientavam a importância da política de assistência estudantil. Argumentavam, ainda, que para ser efetivada a redemocratização da universidade era imprescindível garantir a permanência dos estudantes de baixa renda (SILVEIRA, 2012, p. 59).

adoção, pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa-trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica que demonstrem bom desempenho acadêmico (SOARES; PINTO, 2019, p. 3).

Logo, é inegável que o Fórum buscou promover o debate sobre a assistência estudantil, “[...] articulando as instituições de ensino superior na busca do estabelecimento de políticas nacionais voltadas para o acesso, a permanência e a conclusão dos cursos, principalmente, de alunos oriundos de camadas sociais de baixa renda” (SILVEIRA, 2012, p. 58), pois democratizar o acesso não é apenas oportunizar a entrada, mas também criar condições para a permanência desses alunos nas instituições.

Destaca-se também a criação, em 23 de maio de 1989, da ANDIFES (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior). Representante oficial das instituições federais de ensino superior na interlocução com o Governo Federal, associações de professores, estudantes e a sociedade de forma geral. Dentre as principais iniciativas desses órgãos estão as pesquisas realizadas desde os anos 1990, com o objetivo de mapear o perfil dos estudantes das IFES brasileiras. Estas trazem dados importantes para o conhecimento da comunidade acadêmica das IFES brasileiras e são indispensáveis para o processo de formatação das políticas públicas.

De acordo com Silveira (2012), o FONAPRACE e a ANDIFES defendem a integração regional e nacional das instituições de ensino superior, com objetivo de garantir a igualdade de oportunidade aos estudantes das IES 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, retenção e a evasão escolar decorrente das dificuldades socioeconômicas dos alunos de baixa condição socioeconômica.

A questão do acesso a direitos, sobretudo ao da educação, ganha embasamento para sua aplicabilidade com a promulgação da Constituição Federal de 1988, cuja finalidade era, além de buscar a garantia da efetividade dos direitos fundamentais e a prevalência dos princípios democráticos, também contemplar o processo de redemocratização da educação, mediante a universalização do acesso e da gestão democrática, centrada na formação do cidadão.

Na Constituição Federal, no artigo 206, está instituído que o ensino será ministrado com base em alguns princípios sendo o primeiro: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (BRASIL, 1988). Já na década de 1990, é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, que traz em seu texto dispositivos que amparam a assistência estudantil, dentre os quais destacamos o artigo 3º, que diz que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, reafirmando o que já foi escrito na Constituição Federal de 1988 (SILVEIRA, 2012, p. 59).

Neste ponto, importante retomar a criação do REUNI, resultado das propostas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001) e pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do ano de 2007. Este programa teve por objetivo congregando esforços para a consolidação de uma política nacional de expansão da educação superior pública (compromisso assumido pelo Ministério da Educação do período), estabelecendo o provimento da oferta de educação superior para, pelo menos, 30% dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos, até o ano de 2010. Para tanto, no Art. 2º do decreto, que trata das diretrizes, o eixo V ressalta a ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil.

Assim, fruto das lutas dos movimentos sociais em diálogo com o governo Lula, o Plano Nacional de Assistência Estudantil/PNA foi lançado em 2007 com a denominação de “Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES”, por meio de Portaria Normativa nº 39, do Ministério da Educação. O mesmo foi promulgado em 2010, através do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, durante o Governo de Luís Inácio Lula da Silva (LOPES; VIEIRA, 2014).

O PNAES tem por objetivo ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, principalmente quando estes são estudantes de baixa renda. Com isso, o programa busca estabelecer a igualdade de oportunidades e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão oriundas das desigualdades sociais, atendendo ao anseio da bandeira de “democratização da educação superior” do governo à época no poder. As ações/programas são executadas pelas instituições de ensino, que recebem os recursos e devem acompanhar e avaliar sua implementação (BRASIL, 2012).

São objetivos do PNAES: I—democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II—minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III—reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV—contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010).

Um critério que ganha destaque é o atendimento centrado nos estudantes em condições de vulnerabilidade. Esta é uma categoria com vários posicionamentos a respeito. Alvarenga (2012), ao desenvolver seu estudo sobre os termos risco e vulnerabilidade, afirma que há diversas interpretações sobre os mesmos, inclusive aquelas que se aproximam da perspectiva neoliberal, introduzidas no seio das orientações disseminadas pelos organismos internacionais para as políticas sociais de países periféricos, conforme discutido em toda esta dissertação.

Assim, tais vertentes dominantes defendem que todo ser humano desenvolve capacidades e pode adquirir meios internos e subjetivos de lidar com adversidades, desde que o mesmo tenha acesso a condições objetivas e materiais que estiverem disponibilizadas em seu contexto de vida. Nesse sentido,

Vulnerabilidade é uma condição para além da pobreza que coloca alguns indivíduos em situação de desvantagem [...] a ideia do Banco Mundial é que se criem estratégias para reduzir as vulnerabilidades, em outras palavras, mecanismos que capacitem os pobres a enfrentar as mazelas, mas não toca em momento algum que essas são resultantes da distribuição desigual das riquezas socialmente produzidas. É como se capacitar os pobres propiciassem condições de superação da exploração do capital sobre o trabalho (ALVARENGA, 2012, p. 60)

No Brasil, o termo vulnerabilidade ganha destaque nas discussões a respeito da Política Nacional de Assistência Social (PNAS) em 2004. Assim, de acordo com ela, consideram-se vulneráveis os indivíduos com perda ou fragilidade de vínculos de afetividade, pertencimento e sociabilidade; ciclos de vida; identidades estigmatizadas em termos étnico, cultural e sexual; desvantagem pessoal resultante de deficiências; exclusão pela pobreza e, ou, no acesso às demais políticas públicas; uso de substâncias psicoativas; diferentes formas de violência advinda do núcleo familiar, grupos e indivíduos; inserção precária ou não inserção no mercado de trabalho formal e informal; estratégias e alternativas diferenciadas de sobrevivência que podem representar risco pessoal e social (CONSELHO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2004; ALVARENGA, 2012).

Vulnerabilidade está compreendida também no PNAES, que, em seu Artigo 5º, expõe a prioridade de atendimento para estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio. Embora o PNAES proponha autonomia às instituições universitárias para definirem os indicadores a serem utilizados para estabelecer as condições de “vulnerabilidade”, pode-se dizer que estas se inspiram, de acordo com o FONAPRACE, no que define a Política Nacional de Assistência Social (PNAS) (GIÚDICE *et al.*, 2014).

O Fonaprace (2019), ao problematizar sobre o conceito que a assistência estudantil assume em relação à vulnerabilidade, esclarece que esta pode ser entendida para além da ausência de renda, pois abrange a compreensão dos múltiplos fatores que fragilizam os sujeitos no exercício de sua cidadania. Logo, interessa-se pela condição decorrente da pobreza e da privação (ausência de renda e também precário ou inexistente acesso aos serviços públicos), da fragilização de vínculos afetivos, relacionais e de pertencimento social (discriminações etárias, étnicas, de gênero ou por deficiências, dentre outras). Portanto, não é apenas uma condição de renda, pois, de

acordo com a concepção da política de assistência estudantil, é possível estar vulnerável em muitas situações, e ainda, que as vulnerabilidades distintas podem se combinar, multiplicando seus efeitos.

Mesmo diante desse posicionamento, é possível perceber como a questão da renda se torna determinante para a implementação dos auxílios de assistência estudantil. Como exemplo, pode-se citar a área “creche” do PNAES. De acordo com Silveira (2012) e Soares (2017) esta, que deveria desenvolver ações que possibilitassem apoio à permanência de estudantes com filhos nas universidades, quando aplicado, assume um caráter essencialmente de transferência de recursos a um valor irrisório, que, embora sirva para complementar a renda das famílias, não atende de fato às necessidades de mães e pais, filhos e filhas, que é dispor de um espaço qualificado em termos materiais, profissionais e de infraestrutura, que alie educação e cuidado para deixar as crianças em segurança.

Cumprido esclarecer que as contradições na implementação das políticas públicas de corte social não acontecem de forma aleatória. No Brasil, esse processo se deve à própria conjuntura que se instaurava, sobretudo na última década do século XX, que trata da consolidação do neoliberalismo, conforme já pontuado nesta pesquisa. Assim, nesta fase do capitalismo, a universalização dos direitos sociais conforme preconiza a Constituição Federal de 1988 é substituída pela consolidação das políticas focalizadas, em nome da participação da economia mundial globalizada, mesmo que de forma subordinada e dependente (SILVA; SILVA *et al.*, 2014).

Vilas-Bôas (2011) ao escrever sobre o processo de focalização e universalização na política social brasileira, afirma que os mesmos são “opostos complementares”. Para a autora, o descolamento entre o texto constitucional de 1988 e as condições políticas, econômicas e ideológicas que se seguiram à sua promulgação (neoliberalismo, orientações do Fundo Monetário Internacional e Banco Mundial, federalismo e descentralização) resultaram em um complexo e peculiar arranjo de políticas universais residuais e de políticas focalizadas com cunho universalista em países como o Brasil.

Pode-se afirmar que a política de assistência estudantil reúne características de duas ordens: umas focalizadas, ao atenderem prioritariamente estudantes em situação de vulnerabilidade e que oportunizam o acesso a uma política universal (educação) para superação da condição vulnerável, imposta pelo sistema capitalista que por natureza se funda na desigualdade. Todavia, apresenta também outras que traduzem condições universais, pois alguns programas implementados a partir da política de assistência

estudantil são para todos os alunos, como os programas de idiomas, lazer e saúde mental, reafirmando assim a tese da autora anteriormente mencionada.

Em suma, apesar das contradições que envolvem o termo vulnerabilidade, sobretudo porque o mesmo obedece a uma lógica que faz parte do processo de mundialização do capital, as políticas educacionais (nas quais se inclui a assistência estudantil) implementadas, mesmo sob a ótica focalizada, têm contribuído para que a universidade, historicamente ocupada por setores da burguesia, se constitua em um espaço plural, diverso e que recebe também a classe trabalhadora. Como exemplo mais expressivo está a aplicabilidade dos programas de “democratização do acesso à educação superior” implementados pelo PT.

Neste contexto, o PNAES tem ocupado papel central e concorda-se que o mesmo deve atender a demandas que ultrapassem a questão da renda, pois esta “é um fator de desigualdade que se combina com sexo e raça”⁵¹ (FONAPRACE, 2019, p. 43). Mas para que atenda a todas essas dimensões, fazem-se necessários investimentos públicos suficientes, o que se encontra ameaçado com medidas como a EC 95, instituídas no pós-golpe de 2016.

De acordo com o Art. 8º do Decreto referente ao PNAES, as despesas do mesmo correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação ou às instituições federais de ensino superior, onde o Poder Executivo é responsável por compatibilizar a quantidade de beneficiários com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites estipulados na forma da legislação orçamentária e financeira vigente (BRASIL, 2010).

Machado (2016, p. 15) afirma que se pode presumir, a partir deste trecho, que não há determinação de uma parcela específica do orçamento a ser destinado ao PNAES. Logo, para a autora, a questão financeira aparece como “um limite para a abrangência da política”, que “somente se efetiva se houver dotação orçamentária e seu alcance é delimitado pela quantidade de recursos disponibilizados para tal”. Todavia, apesar da contradição, é importante destacar o avanço que há em existir uma regulamentação que vincula o financiamento da assistência estudantil brasileira ao orçamento da política de educação.

Até 2016, o PNAES “[...] dedicou volumes sempre crescentes para as políticas de permanência, saindo de R\$ 125 milhões em 2008, para pouco mais de R\$ 1 bilhão

⁵¹ O Relatório também afirma que quando analisados os “estudantes de renda mais alta nas universidades, há um predomínio de discentes do sexo masculino e brancos”, uma expressão clara do processo de formação socioeconômica do Brasil e como este reflete nas IFES.

em 2016, sofrendo, todavia, queda para R\$987 milhões em 2017 e R\$957 milhões em 2018” (FONAPRACE, 2019, p. 13).

Em suma, mesmo sendo insuficientes para atender à grande demanda⁵², existiram recursos, por todo esse período, para atender ao programa, mesmo que a partir de 2017 entre em declínio o financiamento da política, tendência que acompanhou a queda do financiamento do ensino superior. Em pesquisa realizada no Portal da Transparência, foi possível observar o que se afirma:

Tabela 01– Orçamento detalhado sobre o Ensino Superior e o valor destinado a auxílio a estudantes

Ano	Valor Previsto/em bilhões	Valor Executado/ em bilhões	Valor direcionado à ensino superior/ em bilhões	Valor direcionado a auxílios financeiros a estudantes/em bilhões
2016	109,90	95,18	29,5	4,29
2017	115,11	101,82	30	3,34
2018	114,31	95,59	29,64	3,35
2019	118,40	94,47	30,4	3,50
2020	110,42	82,37	27,85	3,02

Fonte: Portal da Transparência, 2020.

Assim, essa diminuição de recursos afeta diretamente a assistência estudantil. Situação preocupante que tem relação direta com a conjuntura que se apresenta no Brasil, não só de cortes nas políticas sociais bem como de ataques às universidades públicas, com o objetivo de atender aos interesses do grande capital, conforme explanado anteriormente. Esta orientação prejudica políticas educacionais como o PNAES, que exige um grande aporte de recursos para atendê-lo, pois encontra-se estruturado em áreas de atuação, com o objetivo de atender as diversas áreas que podem indicar vulnerabilidades:

Art.3º O PNAES deverá ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior [...] As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas: I-moradia estudantil; II-alimentação; III-transporte; IV-atenção à saúde; V-inclusão digital; VI-cultura; VII-esporte; VIII-creche; IX-apoio pedagógico; e X-acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (PNAES, 2010).

Dando destaque à área creche, que é objeto de investigação desta dissertação, pode-se afirmar que este é uma intervenção que ultrapassa a condição de renda (classe), pois abrange também um enfrentamento nas desigualdades entre os sexos, pois,

⁵² Todas as pesquisas relacionadas ao PNAES apontam para a necessidade de expansão de recursos para o mesmo. Ganha destaque neste contexto as oficiais desenvolvidas pelo FONAPRACE.

conforme já assinalado, as mulheres são maioria absoluta nas universidades federais brasileiras. Todavia, esta condição necessita de uma análise cuidadosa para questionar o alcance dessas transformações no que se refere às relações sociais entre homens e mulheres (URPIA, 2012).

Mesmo que frequentemente o mesmo espaço universitário, realizam trajetórias educativas diferenciadas, com saídas profissionais diversificadas e percursos ocupacionais heterogêneos. Se antes a discriminação de gênero se dava por meio do difícil ingresso das mulheres ao ambiente acadêmico (marcadamente masculino durante séculos) hoje, essa discriminação segue outras direções, como, por exemplo, o fato de mulheres que optam ou são surpreendidas pela maternidade enfrentarem dificuldades na permanência da vida acadêmica (URPIA, 2012).

Este dado pode ser comprovado em todas as pesquisas realizadas pelos FONAPRACE. A própria comissão analítica do estudo deixa expressa a necessidade de políticas de permanência de mulheres com filhos nas universidades, não só porque elas são as que mais utilizam os auxílios relacionados à maternidade (como creche⁵³ e auxílio-creche) nas universidades que os disponibilizam, bem como pelo fato de a “licença-maternidade” ter sido a 4º causa de trancamento de cursos. Ou seja, depois que têm seus filhos, as mães estudantes trancam seus cursos por dificuldades em conciliar maternidade e vida acadêmica, tornando-se esta situação um fator que reforça a evasão escolar no âmbito da educação superior.

A maternidade ou a paternidade constituem condição de 1 a cada 10 estudantes. Ainda que esteja longe de ser maioria dos (as) discentes das IFES, o conhecimento de suas características socioeconômicas é fundamental para gestores e particularmente para o desenho de políticas de Assistência Estudantil (FONAPRACE, 2019, p. 60).

⁵³ Neste contexto, cabe pontuar o histórico das creches universitárias no Brasil. Os estudos de Marilena Raupp, que são uns dos primeiros a tratar da questão, que relaciona a educação infantil no seio da universidade com o percurso de luta de movimentos sociais liderados pelas mulheres trabalhadoras, feministas, empregadas de empresas públicas e privadas, e pelos sindicatos, que reivindicavam o atendimento à criança de 0 a 6 anos (SOARES, 2017). “É na década de 1980 até 1992 que as creches nas universidades federais têm sua grande expansão com a inauguração de 15 novas unidades. A ampliação do número de unidades teve influência dos avanços da educação infantil e do crescimento da área como campo de pesquisa, que, a partir dos meados da década de 1980, passa por significativas transformações, principalmente a partir da Constituição Federal de 1988, quando a creche passa a ser reivindicada também como um direito das crianças – até então havia sido principalmente a reivindicação de um direito da mulher trabalhadora (RAUPP, 2004, p. 203)”. Raupp (2004) afirma que, mesmo que estas creches tenham surgido como direito trabalhista, atualmente há outras funções nas unidades de educação infantil das universidades brasileiras. Assim, ela destaca o papel de campo de estágio para os cursos ligados à área da educação, de pesquisa e extensão, mas também de assistência aos estudantes com filhos. Das 20 (vinte) instituições existentes, de acordo com o mapeamento de Cancian e Ferreira (2009), 12 (doze) atendiam estas crianças.

Mulheres buscam o ensino superior como forma de reduzir as desigualdades, “almejando carreiras e remuneração que lhes garantam minimamente conciliar, por exemplo, maternidade e trabalho, em determinado momento profissional, e usufruir de benefícios e direitos trabalhistas”. Por esse motivo, a universidade, enquanto espaço plural e que deve estar atenta às necessidades daqueles que a compõem, necessita ser um espaço de acolhimento do ser mulher em suas diversas demandas. O amparo à maternidade como direito social oportuniza ainda a garantia de outros direitos, como a educação e ao trabalho. (FONAPRACE, 2019, p. 59). O próximo subitem apresentará uma análise sobre a especificidade deste auxílio na Universidade Federal do Maranhão.

3.3 Auxílio-creche na Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e seus rebatimentos sob a ótica das mulheres-mães beneficiárias na Cidade Universitária Dom Delgado

A Universidade Federal do Maranhão teve como marco inicial o ano de 1953, com a antiga Faculdade de Filosofia de São Luís do Maranhão, iniciativa da Academia Maranhense de Letras. Em 1966, por meio da Lei n 5.152 de 21 de outubro do mesmo ano, o Governo Federal a instituiu enquanto universidade. Atualmente, para além da cidade de São Luís, a UFMA possui campi em outros municípios do Maranhão, de acordo com o que apresenta a figura abaixo:

Figura 03– Atuação da UFMA



No contexto da expansão da universidade, é importante destacar os:

Programas especiais que vêm capacitando professores, para a melhoria da qualidade do ensino estadual. A Instituição tem estimulado a qualificação discente, ampliando a oferta de cursos de graduação e pós-graduação (Lato Sensu e Stricto Sensu), além da Educação a Distância (EAD) (UFMA, 2020, p. 10).

Assim, a referida expansão tem tornado a UFMA uma instituição que “conta com a credibilidade da sociedade maranhense, por meio de valores éticos e de responsabilidade científica, sócio-político-cultural em sua essência educativa e pedagógica” (UFMA, 2020, p. 10).

A presença da Universidade Federal do Maranhão na capital e no interior tem gerado fortes mudanças sociais e compõe com destaque a identidade local. Entre as principais normas que organizam e orientam o funcionamento institucional está o Estatuto criado por meio da Resolução N 17/1998 - CONSUN e o Regimento Geral, por meio da Resolução N 28/1999 – CONSUN (UFMA, 2020, p. 10).

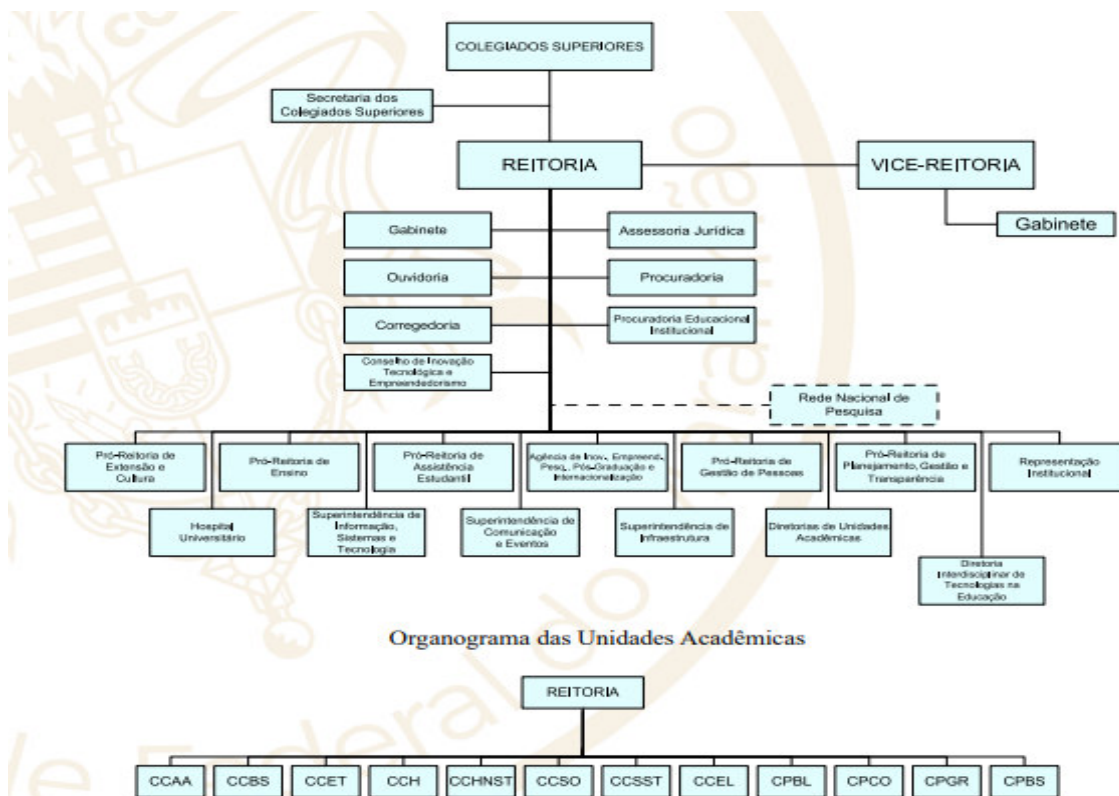
Em relação aos cursos ofertados, a UFMA possui atualmente 114 (cento e quatorze) cursos de graduação distribuídos nas modalidades regular, educação à distância (EAD) e Programa PARFOR⁵⁴ e 53 (cinquenta e três) Programas de Pós-Graduação. Destes, 30 (trinta) programas com cursos de Mestrado Acadêmico, 7 (sete) programas com cursos de Mestrado e Doutorado acadêmicos, 4 programas com curso de Doutorado acadêmico, 11 programas com cursos de mestrado profissional, 1 programa com cursos de Mestrado e Doutorado profissionais. Ao todo, a UFMA oferta 61 cursos de pós-graduação (UFMA, 2021).

No que diz respeito ao perfil dos alunos e alunas da UFMA, em levantamento mais recente realizado pela instituição no ano de 2018, contabilizada a partir de 51,97% dos (as) discentes que responderam ao questionário (disponibilizado no Sistema Integrado de Gestão e Atividades Acadêmicas - SIGAA) se declarou do sexo feminino; 22,1% solteiro (a); 86,71% heterossexual e; 56,39% pardos (as). Destaque ainda para o fato de que 69,21% declarou não ter renda própria, 55,30% teve por forma de ingresso o sistema de cotas, 65,91% egressos de escola pública e 31,16% estudantes de cursos integrais. Logo, é possível presumir que o perfil feminino e popular inserido em um contexto de suscetibilidades socioeconômicas é uma realidade na universidade, o que reforça a importância de políticas como a assistência estudantil.

⁵⁴ Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica.

O último relatório de gestão⁵⁵ da universidade reiterou que a estrutura organizacional da instituição foi pensada para atender aos princípios da Gestão Pública (a partir do Processo nº 38268/2019-41) em concórdia com os valores da Universidade, considerando fatores ecológicos, econômicos, sociais e culturais. Logo, a figura a seguir demonstra a forma em que a UFMA está organizada:

Figura 04 – Organograma da UFMA



Fonte: UFMA, 2020, p. 10.

Como foi possível observar, dentre seus órgãos auxiliares, está a Pró Reitoria de Assistência Estudantil (PROAES). Criada por meio da Resolução nº 193 de 13 de fevereiro de 2014 para a gestão da assistência estudantil, tem com finalidade propor, planejar, coordenar, executar e avaliar programas, projetos, serviços e ações que promovam a Assistência Estudantil na Universidade, com o objetivo de garantir e ampliar as condições de permanência dos estudantes na educação superior pública federal (UFMA, 2014).

De acordo com os estudos de Brito (2019), a consolidação da assistência estudantil da UFMA não se deu por uma simples benesse da administração superior,

⁵⁵ Relatório de Gestão é o documento elaborado pelos responsáveis pela Unidade Prestadora de Contas (UPC) que tem como objetivo principal oferecer uma visão clara para a sociedade sobre como tem sido utilizado os recursos para manutenção e funcionamento da Instituição.

mas sim após a pressão da luta de estudantes e docentes para a construção da residência estudantil, o que revela uma característica do processo das políticas públicas:

Com a mobilização dos estudantes e professores a Reitoria da UFMA foi impelida a dar mais atenção ao direito dos estudantes na esfera da assistência estudantil. Assim, no ano de 2014 foi criada a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAES) pela Resolução nº 193 de 13 de fevereiro, a qual se constitui como órgão auxiliar da Reitoria da UFMA responsável pela gestão da assistência estudantil na universidade (BRITO, 2019, p. 56-57).

Em síntese, a criação da PROAES pode oportunizar o atendimento do que está previsto no princípio IX que rege a universidade (de um total de quinze⁵⁶), que consiste na “democratização da educação no que concerne à gestão, à igualdade de oportunidades de acesso e à socialização de seus benefícios”.

Assim, a Assistência Estudantil da UFMA foi constituída a partir dos seguintes objetivos: democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; e reduzir as taxas de retenção e evasão e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (PRÓ-REITORIA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, 2014).

Para atingi-los, os programas e auxílios de assistência estudantil desenvolvidos pela UFMA são diversos. Alguns deles são direcionados a todos os estudantes, como os que visam promover a saúde mental e física, além dos cursos de idiomas. Entretanto, existem programas direcionados exclusivamente aos alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica. E é neste sentido que se pode afirmar que a política desenvolvida pela Universidade reúne características focalizadas (ao atender prioritariamente estudantes em situação de vulnerabilidade), porém oportuniza o acesso a uma política universal (educação) para superação da condição vulnerável imposta pelo sistema capitalista que por natureza se funda na desigualdade. Todavia, apresenta

⁵⁶ Os demais 14 (quatorze) princípios são: I – educação superior pública, gratuita, democrática, laica e de qualidade social; II – indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; III – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a tecnologia, a arte e o saber; IV – respeito ao pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; V – educação superior articulada com o trabalho e as práticas sociais; VI – universalidade do conhecimento e fomento à interdisciplinaridade; VII – descentralização administrativa na organização das estruturas acadêmicas, com respeito à autonomia dos diversos setores institucionais; VIII – democracia social, cultural, política e econômica, com o exercício da justiça e do bem estar do ser humano; X – desenvolvimento cultural, artístico, tecnológico e socioeconômico do Estado do Maranhão, da Região e do País; XI – compromisso com a paz, com a defesa dos direitos humanos e com a preservação do meio ambiente; XII – publicidade dos atos e das informações; XIII – planejamento e avaliação periódica das atividades; XIV – prestação de contas acadêmica e financeira; XV – avaliação institucional democrática, como subsidiária do processo de definição de práticas e estruturas acadêmicas.

também condições universais, pois alguns programas implementados a partir da mesma são para todos os alunos, como os programas de idiomas, lazer e saúde mental⁵⁷.

Ainda em consonância com o relatório de gestão 2020, os recursos da Ação da Assistência Estudantil – PNAES foram:

Executados com as despesas de bolsas nas diversas modalidades existentes e com a manutenção e funcionamento dos restaurantes estudantis em diversos campi da UFMA e do restaurante da Cidade Universitária Dom Delgado e proporcionou a implantação de restaurantes nos campi do interior ou continente, em cidades descritas neste Relatório de Gestão. Ressalte-se que os recursos orçamentários originários de emendas individuais, de relator e de bancada foram inicialmente bloqueados pela Secretaria de Orçamento Federal, do Ministério do Planejamento. Posteriormente, as emendas de bancada e de relator foram anuladas quase na sua totalidade e a única emenda individual foi liberada no primeiro semestre, tendo sido executada no todo. É importante destacar que apenas 8,70% dos recursos orçamentários executados ficaram como Restos a Pagar Não Processados (UFMA, 2020, p. 29).

Posto isto, apesar dos entraves orçamentários de nível nacional, que já foram problematizados neste estudo, como saldo do ano de 2019 foram executados 22.133 bolsas e auxílios, totalizando investimentos no valor de R\$ 7.918.625,48. A figura a seguir apresenta quadro elaborado pela PROAES que resume a distribuição dos recursos por modalidade de bolsas e auxílios:

Figura 05– Orçamento executado detalhado PROAES

Bolsas e auxílios PROAES	Valor Total	Total de Bolsas	Média Bolsas/Mês
Auxílio Alimentação - Pecuniário	R\$ 539.400,00	1798	149,83
Auxílio Alimentação - Pecuniário 2	R\$ 80.850,00	539	44,92
Auxílio Creche	R\$ 387.800,00	1939	161,58
Auxílio Moradia - Pecuniário	R\$ 941.200,00	2353	196,08
Auxílio Moradia - Residência	R\$ 71.400,00	238	19,83
Auxílio Participação em Eventos	R\$ 41.650,00	119	9,92
Auxílio Transporte Intermunicipal	R\$ 207.300,00	691	57,58
Auxílio Transporte - Residência	R\$ 20.880,00	261	21,75
Auxílio Transporte Intramunicipal	R\$ 134.640,00	748	62,33
Bolsa Aprimoramento Acadêmico	R\$ 3.130.000,00	7825	652,08
Bolsa FOCO Acadêmico	R\$ 2.044.400,00	5111	425,92
CEI	R\$ 66.000,00	165	13,75
Auxílio Acadêmico - Odontologia	R\$ 122.709,48	51	4,25
Auxílio Emergencial	R\$ 72.550,00	202	16,83
Bolsa PROMISAES	R\$ 57.846,00	93	7,75
TOTAL	R\$ 7.918.625,48	22133	-

Fonte: UFMA, 2020, p. 155.

Cabe destacar que no ano de 2018, sob a gestão da reitora Nair Portela, foi implementado o auxílio-creche, que consiste no pagamento de 12 (doze) parcelas no

⁵⁷ Vale ressaltar que durante a pandemia da Covid-19 a PROAES exerceu ações fundamentais, dentre elas, estão: providenciar o retorno para casa dos estudantes residentes da Casa do Estudante, para o cumprimento de quarentena e o lançamento de editais para inclusão digital dos alunos em vulnerabilidade socioeconômica, que oportunizaram o acesso à internet (com a entrega de *chips* de dados móveis de internet e entrega de *tablets*) para o acompanhamento de aulas remotas.

valor de R\$ 200,00 para discentes que se encontrem em situação de vulnerabilidade socioeconômica e que necessitem do subsídio para custear despesas referentes à manutenção de creche ou cuidador (a) para os (as) filhos (as) de até 06 (seis) anos de idade que não tenham com quem ficar durante o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas. Inicialmente foram ofertadas 80 (oitenta) vagas, distribuídas pelos nove campi da UFMA: Bacabal, Balsas, Chapadinha, Codó, Grajaú, Imperatriz, Pinheiro, São Bernardo e São Luís.

Nós estamos atendendo a uma demanda da UFMA, para assim poder contribuir com o crescimento da comunidade. Ressalto, ainda, a sensibilidade da reitora Nair Portela ao pleitear um edital desta natureza, que busca atender às estudantes que são mães, dentro da Instituição (UFMA, 2018, não paginado).

Chamou a atenção a fala oficial do pró-reitor à época do lançamento do auxílio, que aponta para dois aspectos: o primeiro trata do destaque ao atendimento de uma demanda colocada na agenda pelos estudantes, revelando, assim e mais uma, vez um desdobramento político do processo das políticas públicas; o segundo diz respeito à demonstração da preocupação da UFMA com políticas públicas de amparo à maternidade.

Como afirmado, os recursos financeiros do auxílio-creche são oriundos do PNAES. Em cumprimento ao disposto no programa, devem ser atendidos (as), prioritariamente, discentes oriundos (as) da rede pública de educação básica ou com renda familiar bruta per capita de até um salário mínimo e meio vigente.

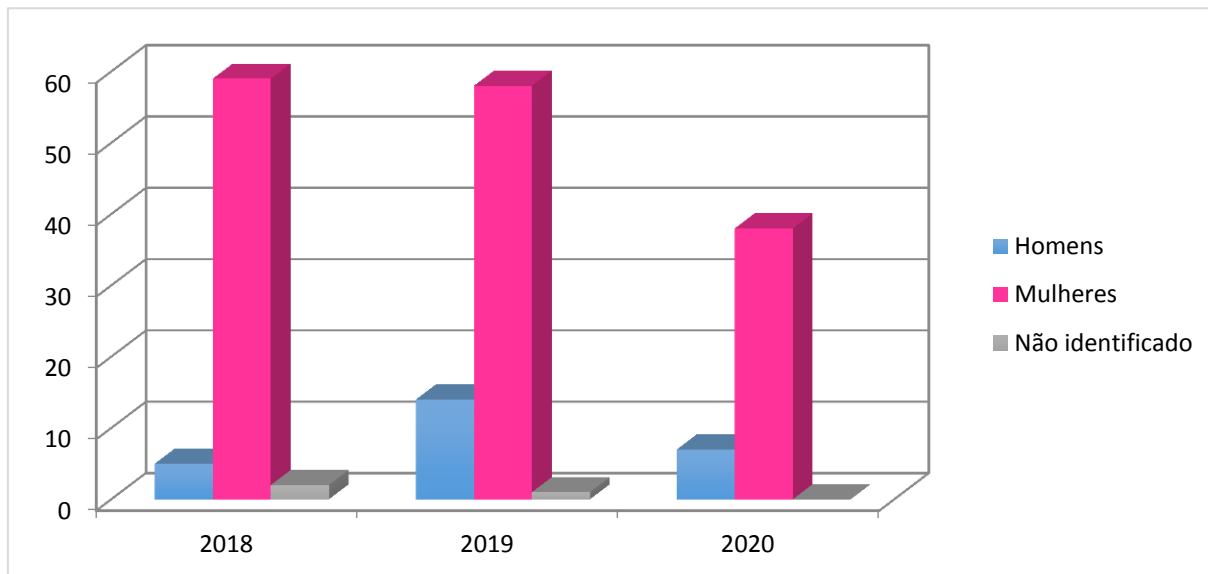
Para a seleção destes (as) beneficiários (as), a PROAES lança 01 (um) edital por semestre, frequência interrompida durante a pandemia da Covid-19, quando seria lançado o edital relacionado ao primeiro semestre de 2020. Neste sentido, entre os anos de 2018 a 2020, foram divulgados 05 (cinco) editais⁵⁸ com o propósito de contemplar a demanda da parentalidade na Universidade.

Em uma análise minuciosa dos editais, foi possível observar que a estrutura destes permaneceu a mesma durante o período investigado (2018 a 2020): dividido em 13 (treze) itens, que versam sobre os objetivos do auxílio, suas condições e fases do processo seletivo (disposições iniciais, da modalidade, das vagas, dos acúmulos, dos critérios para concessão, do processo de seleção, das inscrições, dos resultados, dos indeferimentos, dos recursos, da habilitação, do desligamento e disposições finais). Acompanhando a tendência nacional, a maioria das contempladas pelo auxílio-creche

⁵⁸ No ano de 2020 apenas um edital foi lançado, devido à suspensão das atividades acadêmicas durante o primeiro momento da pandemia no Brasil, conforme assinalado na introdução deste estudo.

na cidade de São Luís são mulheres⁵⁹, conforme apresenta gráfico a seguir, elaborado a partir dos editais divulgados com o resultado de cada seleção de contemplados:

Gráfico 01– Contemplados pelo auxílio-creche por sexo/ano



Fonte: Autora, 2020.

Dentro deste quantitativo, para compor os sujeitos deste estudo, foram entrevistadas 05 (cinco) mulheres. Aqui cabem alguns esclarecimentos: o primeiro tem a ver com os entraves na realização da pesquisa empírica no que tange a impossibilidade de contar com o apoio da universidade para a articulação de contato e realização das entrevistas. Como resultado dessa ausência, aliado ao contexto pandêmico que inviabilizou uma espécie de busca ativa presencial, a quantidade de sujeitos que compuseram o estudo foi bem abaixo do estimado durante a construção do projeto da pesquisa e submetido ao CEP.

Uma vez que a universidade disponibilizou para a pesquisadora apenas nome, curso e período de ingresso, a única estratégia viável foi a procura via plataformas *online*, como as redes sociais (*facebook*, *instagram* e grupos de *whatsapp*), de acordo com o que foi relatado na metodologia. Encontraram-se ainda alguns *e-mails*, aos quais foram enviadas mensagens e cópias da autorização do CEP, roteiro, TCLE e telefone para contato, mas o retorno foi mínimo: de um total de vinte, apenas uma retornou uma mensagem enviada via *instagram*. Todas as demais só aceitaram participar do estudo devido à indicação de um contato-semente, estabelecendo assim a “técnica da bola de

⁵⁹ Desde a pesquisa FONAPRACE do ano de 2014 apresenta-se a tendência de que os graduandos do sexo feminino são maioria em todos os Programas de Assistência ao Estudante oferecidos pelas universidades, principalmente os que se tratam de creche ou auxílio creche.

neve” ou *snowball sampling* (VINUTO, 2014, p. 201), pois foi o que as deixou mais seguras para participação.

As entrevistas foram realizadas via videochamadas e mensagens de textos no aplicativo *whatsapp*, conforme a disponibilidade de cada uma, tendo em vista que algumas além de mães e donas de casa trabalhavam fora do lar. E ainda, relataram dificuldades com a plataforma *google meet* (estratégia inicialmente pensada), por isso optaram pelo aplicativo com o qual estão mais habituadas. Cumpre situar novamente que tais mudanças na metodologia aconteceram devido ao contexto de pandemia da Covid-19, em obediência aos critérios de distanciamento social.

Importante ressaltar que a pesquisa contou ainda com a utilização do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido em que as entrevistadas concordaram em compartilhar suas experiências e contribuir com a investigação, respondendo aos questionamentos organizados no roteiro da entrevista. Para a garantia do sigilo das identidades, para identificá-las utilizou-se a sigla MME (iniciais das palavras “mulher”, “mãe” e “estudantes”, seguido de um ordenamento sequencial numérico (1,2,3...).

Durante a análise dos dados, serviu-se da técnica de análise de conteúdo, que alcançou popularidade a partir de Laurence Bardin, que objetiva analisar o que foi dito ou observado pelo pesquisador, mas sem esquecer o método crítico e dialético ao qual este estudo definiu como basilar. Assim, mais que um simples relato e ilustração das falas, buscou-se também analisar o que está par além da aparência, articulando teoria e empiria (SILVA; FOSSÁ, 2015). À vista disso, o quadro a seguir apresenta as características sociodemográficas das entrevistadas:

Quadro 01– Perfil sociodemográfico das entrevistadas

Identificação (sigla)	Intervalo de idade	Raça	Nacionalidade	Estado Civil	Bairro	Curso/situação
MME1	Entre 25 a 30 anos	Branca	Brasileira	União Estável	Outeiro da Cruz	Serviço Social Concluído
MME2	Entre 25 a 30 anos	Parda	Brasileira	Solteira	Cidade Olímpica	Teatro Cursando
MME3	Mais de 35 anos	Parda	Brasileira	Solteira	Cidade Verde	Serviço Social Cursando
MME4	Entre 18 a 24 anos	Branca	Brasileira	União Estável	Centro	Oceanografia Cursando

MME5	Entre 30 a 35 anos	Parda	Brasileira	Solteira	Matões- Turu	Biblioteconomia Cursando
------	-----------------------	-------	------------	----------	-----------------	-----------------------------

Fonte: Autora, 2020.

A faixa etária “25 anos e mais” é majoritária, qualquer que seja o número de filhos (as). Todavia 60% delas afirmaram ter apenas 01 (um) filho, corroborando com os dados nacionais oferecidos pelo FONAPRACE, no que dizem respeito à questão da parentalidade dos discentes das IFES: 1 (um) a cada 10 (dez) discentes é pai ou mãe, e dentro deste quantitativo a maioria absoluta é do sexo feminino (68,5%) e em grande parte tem até 1(um) filho. Como justificativa, as mulheres esclareceram que à medida que cresce o número de filhos, mais difícil fica para conciliar maternidade, trabalho e estudo.

De acordo com o que apontam os estudos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), desde 2015 os casais têm optado por ter menos filhos, fruto das inúmeras transformações sociais que ocorrem desde o fim do século passado: o surgimento da pílula anticoncepcional, a reprodução assistida e as novas configurações familiares que permitem dissociar conjugalidade (ou seja, casar-se/morar juntos), exercício da sexualidade e parentalidade (BERNARDI, 2017).

Ter a oportunidade de escolher ter menos filhos é uma realidade bem diferente da existente há menos de meio século no país. Scavone (1985, p. 42) em pesquisa realizada com mulheres residentes na cidade de São Luís - MA na década de 1980, revela que as entrevistadas encontravam-se entre o desejo de ser mãe confrontando com um modelo de maternidade prolífero, pois era comum a ausência do uso de métodos contraceptivos e em consequência a alta média de filhos. Entretanto, naquele momento, elas já haviam começado a repensar a respeito do modelo numeroso de família.

Para as mulheres, mesmo com os avanços no que tange aos métodos contraceptivos, pode acontecer de ser surpreendida pela maternidade, tendo em vista que nenhum método anticoncepcional é 100% eficaz. E ainda pesa sobre elas a maior responsabilidade em relação ao cuidado com a criança desde a gestação.

Os achados estão de acordo com o que foi apresentado no item 2 da dissertação, de que é histórica a negligência com políticas de amparo à maternidade e de compartilhamento de tarefas no Brasil, onde as mulheres são sobrecarregadas com tais atividades. Então, pode-se afirmar que apesar da mudança no quantitativo de filhos, ainda persistem os dados encontrados por Lucila Scavone (1985), de que as mulheres-mães enfrentam dilemas e desafios a respeito da maternidade.

Num primeiro momento, seria possível supor que as precárias condições de vida das entrevistadas e a desinformação a respeito dos métodos contraceptivos seriam fatores determinantes na ocorrência de proles numerosos. Embora tais fatores tenham peso, também é preciso refletir sobre o significado e o desejo da maternidade no universo estudado. Isto porque a vontade de ter filhos apareceu como um fato inquestionável e de bastante força na vida destas mulheres, apesar de todas as dificuldades materiais que enfrentam nos seus cotidianos. Este desejo é justificado por fatores circunscritos num plano mais afetivo e psicológico, em última instância ideológica, que expressos nas suas falas representam elementos importantes na determinação da própria maternidade (SCAVONE, 1985, p. 42).

No caso específico das estudantes de graduação, mostrou-se conflituoso seguir uma carreira profissional/acadêmica e constituir uma família, em consonância com o que afirmou a MME3:

Ah, eu tenho uma bebê de 01 (um) ano e três meses, é meu amorzinho (risos) sou feliz por ela (pausa). Mas assim, como eu te falei, a vida é assim! E ainda bem que lá nessa UFMA tem esses auxílios, porque ajuda bastante...porque assim, a gente não pode também desistir dos nossos objetivos, dos sonhos da gente...eu acho muito radical...tem pessoas que conseguem planejar tudo certinho, comigo não foi assim e com muitas outras mulheres também, não faz planejamento de estudar, depois ter família...pra mim foi tudo no mesmo tempo! Pra te falar a verdade, eu não me arrependo! O que eu puder fazer para encaixar tudo, conciliar tudo, o que eu puder ir fazendo eu faço, como tá sendo agora...a gente não deve também protelar o sonho da gente para mais tarde (MME3).

Foi possível observar ainda que a entrevistada se utilizou do sentimento que ela tem pela filha para justificar e naturalizar o conflito enfrentado por ela para conciliar a sobrecarga de trabalho (imposta pela injusta divisão sexual do trabalho) e a sua realização pessoal e profissional, em uma demonstração clara das discussões realizadas por Badinter (1985), a respeito da relação entre a culpa materna e a concepção dominante de maternidade (configurada pelo capitalismo), de que a boa mãe deve fazer sacrifícios em nome do amor pelo filho ou filha.

Cumprido esclarecer que esta dissertação entende que o amor materno existe enquanto fruto um processo construído por fatores biológicos e sociais (SCAVONE, 1985). Porém, o mesmo não pode ser utilizado para responsabilizar unicamente as mulheres pelo trabalho de reprodução social, sendo que a criação de adultos preparados para o convívio social é de interesse de todos e todas, da família, do Estado e da sociedade.

Em relação ao posicionamento da MME3 a respeito do tema “planejamento familiar”, quando ela afirmou que “*tem pessoas que conseguem planejar tudo certinho, comigo não foi assim e com muitas outras mulheres também, não faz planejamento de estudar, depois ter família...pra mim foi tudo no mesmo tempo!*”, mostrou outro dilema enfrentado pelas mulheres: qual seria o momento ideal para ser mãe? Como atribuir

uma ordem para exercer a maternidade e a construir uma carreira acadêmica e profissional, tendo em vista que o auge da fertilidade feminina, biologicamente falando, está entre os 25 e os 30 anos, a mesma faixa etária em que elas se encontram nas universidades? E ainda, por que o mesmo confronto não acontece com os homens?

No momento em que o FONAPRACE analisou o perfil dos homens-pais e estudantes, estes possuíam uma maior quantidade de filhos, pois é mais fácil para eles conciliar vida acadêmica/trabalho e paternidade, tendo em vista que não são os maiores responsáveis pelo trabalho reprodutivo. Assim, mesmo que as mulheres contem com a rede de apoio composta por outras mulheres para tanto (em concordância com o que será apresentado adiante), o levantamento da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)⁶⁰ aponta que as mulheres no Brasil gastam quatro vezes mais tempo em tarefas não-remuneradas que os homens. Assim, o Brasil tem o 17º pior desempenho do mundo no que tange à divisão sexual do trabalho. Em síntese, maternidade, culpa materna e reprodução do tripé de dominação-exploração estão lado a lado na vivência da mulher-mãe brasileira.

Em relação ao aspecto raça, que aqui assumiu uma postura autodeclaratória, Almeida (2019, p. 22) lembra que:

Ainda que hoje seja quase um lugar-comum a afirmação de que a antropologia surgida no início do século XX e a biologia – especialmente a partir do sequenciamento do genoma – tenham há muito demonstrado que não existem diferenças biológicas ou culturais que justifiquem um tratamento discriminatório entre seres humanos, o fato é que a noção de raça ainda é um fator político importante, utilizado para naturalizar desigualdades e legitimar a segregação e o genocídio de grupos sociologicamente considerados minoritários.

Sem aprofundar o debate, cabe aqui considerar que historicamente o conceito de raça foi utilizado em seu sentido biológico para justificar a situação de opressão vivenciada ainda hoje pela população negra no Brasil, que teve origem no processo de escravidão durante o período de colonização. Todavia, utilizá-los hoje possui sua importância política e sociológica, principalmente para o processo de construção de políticas públicas no intuito de combater as desigualdades que envolvem a questão.

As entrevistadas se autodeclararam apenas brancas e pardas. Portanto, mesmo com os avanços sobre o debate racial no Brasil, ainda existe uma perspectiva de se afastar do autorreconhecimento enquanto preto (a) fruto da sociedade fundada no racismo e que condicionou a raça negra ao que é “ruim”.

⁶⁰ Brasil é um dos piores países em divisão de tarefas domésticas entre homens e mulheres. Disponível em: <https://valorinveste.globo.com/objetivo/empreenda-se/noticia/2019/06/06/brasil-e-um-dos-piores-paises-em-divisao-de-tarefas-domesticas-entre-homens-e-mulheres.ghtml>. Acesso em 19.04.2021.

A maioria das entrevistadas se declarou solteira, o que mostrou outra condição muito comum no Brasil: a grande quantidade de mães solas existentes no país, que chega a contabilizar 11,5 milhões de mulheres, sendo que 57% delas vivem abaixo da linha da pobreza, de acordo com os dados do Instituto Locomotiva, publicados no ano de 2020. E ainda, segundo a Central de Informações do Registro Civil (2020), até agosto de 2020, foram registradas 1.280.514 crianças no país e mais de 80 mil delas, apenas com o nome da mãe. Ou seja, muitos homens não reconhecem a paternidade e mesmo os que reconhecem não assumem a responsabilidade paterna de cuidar dos filhos e/ou prover o sustento, como o pagamento de pensões alimentícias.

Assim, a conciliação de arranjos femininos para o sustento da prole não é uma realidade nova, sobretudo para as mulheres da classe trabalhadora que, inseridas ou não no mercado de trabalho formal, criam arranjos para driblar as dificuldades de ser mãe solo. Conforme afirma Fonseca (2004, p. 432), em seu capítulo de livro intitulado “Ser mulher, mãe e pobre”, integrante da obra organizada por Mary Del Priore, “História das Mulheres no Brasil” que no início do século XX no Brasil:

As mulheres ‘abandonadas’ não tinham outra alternativa senão a de trabalhar. Mas, em muitos casos, mesmo as que moravam com seus companheiros procuravam alguma forma de renda para escapar à miséria que representava a dependência exclusiva do salário masculino. O homem podia até ser ‘trabalhador’ – quem garantia que ia ter uma renda regular? Havia competição para os bons empregos. Uma vez recrutado, o homem não tinha garantia de estabilidade: como Joaquim, corria os perigos de doença ou demissão. Nem todos os homens se preocupavam com o sustento da casa. Lemos em um processo atrás do outro o tipo de declaração que Morena (de) 39 anos, fez com tanta ênfase: [ela] ‘sempre trabalhou muito para o sustento da casa porque Norberto [seu amásio, pai de seus nove filhos], além de muito doente era um refinado vagabundo’. Os maridos, como Joaquim, acusavam suas mulheres de tê-los trocado por ‘vagabundos, bêbados, e viciados no jogo’, que se deixavam sustentar pela mulher, mas, na verdade, boa parte dos maridos parecia ter esses mesmos hábitos (FONSECA, 2004, p. 432).

Deste modo, para a MME1, que no momento em que se utilizou do auxílio-creche estava desempregada, o mesmo criou:

[...] satisfação das mães durante as aulas, durante o curso por saber que teria um auxílio que ia ajudar [...] até em outras questões que estão em torno da criança, como alimentação, vestimenta... (MME1).

Em igual situação estava a MME5, ainda que vendedora em uma loja, afirmou:

O auxílio creche ajuda bastante, tendo em vista que o pai do meu filho não reside na mesma cidade. A despesa acaba sempre sendo maior pra mim (MME5).

Neste ponto cabe destacar as mudanças ocorridas com o nome do auxílio durante os anos: em 2018, ano de seu lançamento, assume a nomenclatura “auxílio-creche”, em 2019 passa a ser chamado de “auxílio estudante com filho (a)” e em 2020 retoma a

denominação anterior de “auxílio-creche”. A justificativa apontada para a mudança da nomenclatura pode ser encontrada na ressalva em destaque no Edital de 2020, no item que trata “da modalidade”. Nesse, está definido que o recurso do auxílio deve ser utilizado como “[...] subsídio para custear despesas referentes à manutenção de creche ou cuidador/a para os/as filhos/as de até 06 (seis) anos de idade que não tenham com quem ficar durante o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas” (UFMA, 2020, p. 01).

Embora o edital apresente penalidades para descumprimento das regras, e afirme que há um monitoramento por parte PROAES e da equipe técnica da Assistência Estudantil nos Campus do Continente para identificar situações de descumprimento das regras de concessão do auxílio, não está posto com clareza de que forma o referido órgão realiza tal monitoramento. Entretanto, durante a primeira aproximação com o campo de pesquisa, uma técnica informou que as (os) estudantes contempladas (os) apresentavam declaração de matrícula da criança em creche ou uma declaração redigida de punho próprio informando quem era o cuidador e que o mesmo afirmava receber a quantia do auxílio para cuidar da criança, condição não foi apresentada pelas entrevistadas que, em contrapartida, assumiram que o auxílio já foi utilizado para garantir a subsistência do (a) infante, com a compra de alimentos ou até mesmo pagamento de outras necessidades, consoante falas expressas anteriormente.

Assim, além de pensar melhor a questão de monitoramento da política, é preciso ter cautela para não revitimizar as mulheres e culpabilizá-las pela sua situação social, principalmente as que foram atendidas pelo auxílio no ano de 2020, em que se deu início à pandemia da Covid-19, quando 35% das mães solo não tiveram renda suficiente para comprar alimentos e 31% não conseguiram adquirir itens de higiene, tão necessários para a eliminação do novo *coronavírus*. E ainda, quase 8 (oito) em cada 10 (dez) tiveram a renda familiar reduzida e 54% já atrasaram o pagamento das contas (INSTITUTO LOCOMOTIVA, 2020).

Por consequência, a dificuldade de acesso a auxílios, como o auxílio emergencial (benefício concedido pelo governo federal à população mais vulnerável durante a pandemia da Covid-19 no ano de 2020) foi outro fator complicador para a vida dessas mães e seus filhos, fato que pode agravar-se se elas ficam desassistidas de outras políticas e auxílios, como o auxílio-creche.

O endereço das entrevistadas demonstrou outro dado preocupante na vida destas mulheres: apenas uma delas mora em área próxima ao Campus (Centro), persistindo dificuldades de transitar em uma cidade das proporções de São Luís-MA, com área

territorial de 583,063 km² e população estimada de 1.108.975 pessoas (sem considerar a região metropolitana), de acordo com dados do IBGE em 2020.

Cumprir dizer que o transporte público foi apontado como forma principal de condução por 62,43% dos estudantes da UFMA. Porém, o deslocamento se torna um desafio ainda maior para as mulheres-mães, o que interfere diretamente no aproveitamento e rendimento delas, consoante apresentado no relato a seguir:

Minha experiência foi bem desafiadora, pois era bastante difícil chegar com um bebê de 3 meses naquele tempo, enfrentando transporte público e tendo que chegar no horário. Alguns professores encararam de forma super positiva, inclusive sou muito grata, outros pareciam não simpatizar muito, mas também não se negaram. Nesse período, me senti bastante frustrada, pois não conseguia ter tanto sucesso nas disciplinas, visto que, mesmo com bebê em sala, não conseguia prender toda minha atenção na aula que estava sendo dada (MME4).

Em relação ao problema central da pesquisa, que se refere à experiência com o auxílio-creche no sentido de garantir acesso, permanência ou conclusão da sua graduação, as entrevistadas afirmaram:

A minha experiência com o auxílio-creche de primeiro momento foi frustrante, pois eu fiquei na posição trinta e um das trinta vagas, e não consegui ficar com a bolsa, porque não houve desistência. Eu só tinha direito a bolsa caso um dos trinta primeiros desistisse, e óbvio que todas as mães que pediram essas bolsas só desistiriam se caso acontecesse um ato extremo, então no segundo semestre subsequente ao que eu não conseguir eu tentei novamente, e consegui a vigésima oitava vaga do auxílio [...] Com relação a minha permanência, conclusão eu só utilizei o último ano de curso. Foi muito boa porque eu tinha me desempregado, e também era bolsista do PIBIC, então eu consegui esses dois auxílios...Conseguiu me manter na Universidade, pois se caso eu não tivesse o apoio dos dois auxílios, o direito dos dois auxílios, eu provavelmente teria trancado o curso ou desistido por não ter como pagar transporte, pagar novamente a pessoa que ficaria com meu filho durante os dias de aula. Então, foi muito boa a minha experiência, só foi um pouco complicado por ter sido no último ano, mas foi uma boa experiência” (MME1).

Bom, quanto a isso não posso reclamar. Quando entrei na UFMA a minha filha só tinha 05(cinco) meses e ficava com a minha irmã, só no 2º período consegui o auxílio e resolvi pagar a minha irmã pra ficar com ela, pois a mesma poderia tá trabalhando ou estudando e ficava com a minha filha sem ganhar nada. Em 2019 ela começou a estudar e eu usava o dinheiro do auxílio para pagar a escolinha e a tarde ela ficava com a minha irmã ou o pai. O auxílio me ajudou bastante, não sei o que faria se não tivesse, pois já vi muitas mães desistirem por não ter onde deixar o filho (MME2).

É inegável a importância que o auxílio trouxe para a permanência e conclusão dos cursos de graduação, evitando assim a evasão escolar por conta da maternidade. Cumprir esclarecer que:

A evasão discente é fenômeno psicossocial complexo comum à educação formal como um todo, o que inclui às instituições universitárias, públicas e privadas. E sua complexidade e abrangência vêm sendo, nos últimos anos, objeto de estudos e análises, no Brasil e em vários países. Tais estudos têm evidenciado uma variedade de determinantes que implicam nesse fenômeno

que estão relacionados tanto ao aluno quanto à universidade (MARTINS; MELO; UTTA, 2015, p. 11).

Martins, Melo e Utta (2015) ao realizarem um estudo qualitativo sobre a trajetória de escolarização universitária de jovens egressos dos cursos de graduação da UFMA, o depoimento feminino chamou a atenção:

Desse modo, após três anos e meio de curso o mesmo foi trancado por Cristina (nome fictício) que afirma não ter muita vontade de retomá-lo. Essa decisão também foi influenciada pelo fato da jovem ter engravidado o que, conseqüentemente, lhe trouxe a responsabilidade de trabalhar e cuidar de uma filha junto ao seu marido (MARTINS; MELO; UTTA, 2015, p. 09).

Assim, “na trajetória de Cristina percebemos a sua paixão pelo curso de história desde a primeira vez que fez o vestibular, mas foram vários os determinantes que a fizeram se afastar desse objetivo” (MARTINS; MELO; UTTA, 2015, p.09) e dentre eles a maternidade ocupou papel de destaque, situação não encontrada nas entrevistas com os homens. Concorda-se com os autores de que conhecer,

Essas trajetórias fica evidente a necessidade de ampliarmos as discussões sobre a temática da evasão discente no Ensino Superior brasileiro, principalmente, de cunho qualitativo a fim de conhecermos as angustias e influencias presentes na vida dos jovens que estão na fase de escolha do seu futuro profissional (MARTINS; MELO; UTTA, 2015, p. 11).

Ao retomar as falas da MME1 e MME2, outras questões também mereceram destaque. O primeiro deles refere-se à figura da cuidadora, que aparece na fala da MME2. Ao eleger a irmã para a função, a mesma ratificou o que apontam as pesquisas já apresentadas neste estudo, de que as redes de apoio são em sua maioria formadas por outras mulheres da família. A rede de apoio entre mulheres é uma realidade dada a ausência da noção de que educação e cuidado é responsabilidade de todos, inclusive do Estado, bem como da ideologia patriarcal atravessada pela divisão sexual do trabalho, que diz que cuidar dos filhos é trabalho reprodutivo direcionado às mulheres.

Trata-se de uma prática particular aos grupos populares que deriva, por um lado, da importância da família extensa, por outro, da necessidade de acionar estratégias coletivas para a sobrevivência das crianças. O cuidado das crianças cabia, conforme os ditados da divisão tradicional de trabalho, à mulher, porém, essa mulher não era sempre a mãe biológica. Para fazermos considerações sobre a maternidade em grupos populares, temos portanto de levar em consideração também avós, criadeiras e mães de criação (FONSECA, 2004, p. 447).

O segundo ponto diz respeito ao que preconiza o próprio objetivo atual do auxílio, que é pagar um local para ter onde deixar os filhos enquanto estudam. Creches privadas e comunitárias estavam na opção de 04 (quatro) das 05 (cinco) entrevistadas, enquanto apenas 01 (uma) afirmou utilizar o serviço público de creches. Uma realidade já identificada pela pesquisa FONAPRACE, que coloca a instituição privada no

segundo local recorrido pelos estudantes, perdendo apenas para familiares, que ocupam o primeiro lugar.

Silveira (2012), ao desenvolver seu estudo sobre a assistência estudantil brasileira, afirmou que das 14 (quatorze) universidades pesquisadas por ela, apenas 35,7% forneciam auxílio-creche, em valores que variavam entre R\$ 100,00 e R\$ 150,00. Para a autora, tais valores são irrisórios e acabam por não atender a demanda em sua complexidade, tendo em vista que o valor de muitas instituições privadas ultrapassa a quantia do auxílio.

A oferta de creches públicas é responsabilidade do Estado, conforme preconiza a CF de 1988 e a LDB de 1996. Todavia, a ausência destas instituições é uma realidade no Brasil e, não tendo alternativa de onde deixar os filhos, as creches privadas e comunitárias/filantrópicas (que geralmente são pagas em valores referentes a taxas) mantidas por setores da sociedade civil, tornam-se a opção. Todavia, a transferência da responsabilidade do Estado para a sociedade faz parte do que preconiza a fase neoliberal do sistema capitalista de produção para as políticas públicas de corte social, movimento já discutido nos itens anteriores (DIAS et al., 2016).

Em suma, concorda-se com o que afirmou a V Pesquisa FONAPRACE (já situada neste trabalho), que se trata das contradições que envolvem o auxílio e por esse motivo carece ainda mais de estudos e análises:

Esses dados deveriam ocupar a formulação de políticas de assistência estudantil. Deixar os (as) filhos (as) com familiares não é em si um mal, mas arranjos familiares são frequentemente mais instáveis do que suporte institucional. A solução da instituição de ensino privada também não é boa, pois coloca mais uma obrigação financeira sobre o estudante, frequentemente já sobrecarregado (a) com as responsabilidades pecuniárias de criar a prole e de reservar tempo extra para os estudos [...] Em suma, a situação é ainda bastante adversa para boa parte desses (as) estudantes (FONAPRACE, 2019, p. 62).

Ainda em relação aos reflexos do auxílio-creche para a permanência e/ou conclusão da graduação das mulheres que são mães, o mesmo foi apresentando como um fator que pode contribuir para a saúde mental delas, conforme esclarece a MME3:

Um apoio financeiro, principalmente, mas, também psicológico, pois só de ter um lugar seguro (que a mesma pagava com o dinheiro do auxílio creche) para deixar meu filho no momento em que precisava estar na UFMA me deixava bem tranquila (MME3).

Benassule, Cavalcante e Lamy-Filho (2020) ao realizarem pesquisa sobre o tema da saúde mental materna, esclarecem que estudos dessa ordem vêm sendo desenvolvidos de forma recorrente na literatura devido ao aumento da prevalência de transtornos mentais na sociedade de forma geral. Porém, os mesmos ainda apresentam

limitações, devido a dificuldades relacionadas ao tamanho da amostra (um entrave que também ocorreu com esta pesquisa, conforme descrito na metodologia). Todavia, o que as análises têm em comum é o fato de que o nascimento de uma criança pode gerar momentos de alegria, mas é também um evento que representa grandes transformações, sobretudo na vida da mulher, que vivencia mudanças bruscas no sentido físico e social.

De acordo com os autores, tais mudanças podem gerar diversos sentimentos, inclusive o que os mesmos denominam de “elementos estressores” que estão presentes na relação entre a vivência da maternidade com questões como o trabalho e estudos, que podem levar ao adoecimento e acarretar diversos prejuízos ao bem-estar físico, emocional e social das mães, bem como gerar repercussões na saúde da criança, como fragilidade no vínculo mãe e filho. Assim, a partir da fala da entrevistada, ter onde deixar o filho em segurança, pode promover a diminuição dos “elementos estressores” que prejudicam a saúde mental das mulheres que são mães e colabora para que as mesmas possam desenvolver suas atividades acadêmicas, permanecendo e concluindo seus cursos de graduação.

Em suma, o auxílio-creche, mesmo ante o pequeno valor repassado, segue como importante, em um contexto de múltiplas privações salariais, de direitos e acesso a bens e serviços. Ele tem contribuído para que as entrevistadas possam pagar alguém ou ter acesso a um espaço filantrópico ou privado para ter onde deixar os filhos, conforme apresentado anteriormente. Todavia, como sugestão para a universidade, foi unânime:

Que o projeto da creche na UFMA de fato saísse do papel, tornando-se uma realidade, isso com certeza ajudaria muitas estudantes com filhos (MME3).

Reforçando a opinião da MME3, a MME2 afirmou categoricamente:

Desde sempre eu acredito que a Universidade Federal do Maranhão já deveria dispor de uma creche para as mães que precisam deixar seus filhos lá enquanto estuda, pois muitas pessoas não tem como deixar as crianças em algum lugar ou com quem deixar, né. Então, eu acho que uma creche dentro da própria instituição... Resolve muito essa questão de onde deixar a criança (MME4).

A fala da MME4 não representou uma novidade. Urpia (2012), Soares (2017) e Silva (2020), por exemplo, ao investigarem a relação entre maternidade e vida acadêmica, em algum ponto dos seus estudos evidenciaram que ter o equipamento público creche no campus pode compor uma rede de assistência à mulher-mãe e oportunizar sua permanência na universidade.

Na especificidade da UFMA, Soares (2017), ao realizar pesquisa monográfica, entrevistou a Prof. Dra. Maria da Penha Teófilo, lotada no Departamento de Educação I. A entrevistada esclareceu que o debate sobre a creche na universidade não é recente e

destacou o protagonismo reivindicatório do Núcleo de Educação da Infância da Universidade Federal do Maranhão (NEIUFMA), ao qual esteve coordenadora.

Vinculado administrativamente ao Curso de Pedagogia – Departamentos de Educação I e II – e ao Programa de Pós-Graduação em Educação, o núcleo é um espaço de estudos e pesquisas acadêmicas com foco na Educação Infantil, aprovado em 26 de maio de 2011. Sua meta consiste em criar um campo de escolarização que sirva como laboratório para o curso de Pedagogia e para os demais cursos de graduação da UFMA (SOARES, 2017).

Para tanto, tem uma frente ampla de mobilização em defesa da construção de uma Unidade de Educação Básica de Educação Infantil dentro da instituição em parceria com o Governo Municipal de São Luís, possibilitando assim experiências de gestão compartilhada na/da educação infantil (SOARES, 2017). Em síntese, de acordo com o que relatou a Professora Maria da Penha:

Houve a iniciativa, por parte da gestão da Universidade que esteve à frente da Instituição entre os anos de 2007 a 2015 de licitar um convênio⁶¹, mas o processo parou por motivos burocráticos, principalmente porque o terreno cedido pela Universidade não atendia a algumas exigências físicas. Destarte, presume-se que a construção de uma creche na UFMA não passou de um projeto que pode (e deve) ser retomado inclusive como pauta do movimento estudantil (SOARES, 2017, p. 72).

Enquanto a creche da UFMA não passava de intenções e licitações, no ano de 2017 havia um projeto em curso que visava algum atendimento a crianças na universidade, que se referia à construção de uma brinquedoteca no Centro de Ciências Sociais – CCSO/UFMA, que se enquadrava em uma exigência do MEC para a avaliação do curso de pedagogia. Essa informação foi obtida através de entrevista concedida pelo Prof. Dr. José Carlos de Melo a Soares (2017). Há época, o projeto foi aprovado pela Direção de Centro, que também cedeu o espaço, local onde ocorreu o momento citado.

A finalidade da implantação de uma brinquedoteca no curso de Pedagogia da UFMA objetiva a produção de pesquisas sobre a contribuição dos jogos, das brincadeiras e dos brinquedos, para aprendizagem e o desenvolvimento infantil, além da prestação de atendimento para os/as filhos/as dos/as graduandos/as do curso de pedagogia dentro da faixa etária de 4 a 12 anos. Visa oportunizar um espaço lúdico-pedagógico para os/as alunos/as do curso de pedagogia para que possam colocar em prática as teorias aprendidas em sala de aula, esse mesmo espaço também pode ser usado como campo de observação em que os mesmos graduandos podem interagir com as crianças, pesquisar e entender a importância do brincar/lúdico para a criança, para esta seria um espaço lúdico, onde poderia brincar se divertir de maneira segura e assistida por profissionais capacitados, seria um local onde a mesma recebe todo incentivo para brincar e aprender de maneira lúdica e agradável (CARDOSO, 2011, p. 112).

⁶¹ Maiores detalhes em: <https://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=11098>. Acesso em 02.07.2021.

No ano de 2013, a temática da creche na UFMA retoma a agenda de discussões da universidade, fato comprovado em uma nota lançada em site oficial:

[...] a Assistência Estudantil não se resume apenas à moradia estudantil, mas inclui a alimentação; o transporte; a atenção à saúde; a inclusão digital; a cultura; o esporte; a creche; o apoio pedagógico [...] Há, nesse contexto, a criação de uma creche que, por sinal, é uma reivindicação de toda a comunidade. Por esta razão, a instituição vai implantar, no Centro de Assistência Estudantil, uma creche, além dos serviços já previstos tais como consultórios médicos, sala de idiomas, auditório multimídia, e outros espaços (UFMA, 2013).

Apesar de retomada a discussão, impasses como a determinação do Decreto nº 977, de 10/11/1993, que impede a criação de creches nos campi universitários considerando que a educação infantil é de responsabilidade dos municípios, não foi possível consolidar a proposta. Todavia, este foi o momento em que ganhou força a criação do auxílio-creche, consolidado no ano de 2018 e que é objeto de estudo desta pesquisa (SOARES, 2017). Enquanto a creche na UFMA ainda não é uma realidade e tendo o auxílio-creche como alternativa, as estudantes que são mães contempladas pelo mesmo apontam como sugestão para aprimorá-los:

Eu acho que uma sugestão boa seria disponibilizar por curso, quantidade de vagas, porque existem várias mães universitárias, várias mães que trabalham que desistem do trabalho pra poder continuar no curso. E o auxílio-creche, ele... Como questão de vulnerabilidade socioeconômica, ele ajuda muito as mães, ainda que o valor seja pequeno. A minha sugestão seria que as bolsas fossem divididas por curso, e não pela universidade no geral, e que também aumentassem o valor, pois o valor de duzentos reais, que foi o valor da minha época, era pouco pra manutenção de um auxílio-creche, principalmente numa situação de desemprego. O auxílio é bom, a forma que o edital faz as avaliações é proveitosa, porém se tivesse como colocar os cursos...As vagas por curso e aumentar a quantidade de vagas a gente ia conseguir abranger mais as mães universitárias e todo mundo conseguiria suprir suas necessidades (MME1).

Que pudessem ofertar mais bolsas, pois muita gente fica de fora e sei que várias mães e pais precisam. E que pudessem estender o auxílio até duas crianças por bolsistas. As vezes a mãe acaba tendo 2 filhos ou mais de um relacionamento horrível, daí quando separa e resolve estudar, ela precisa de todo auxílio que puder receber e o auxílio-creche só é pra uma criança por bolsista. (MME2)

Além da sugestão em relação ao aumento do número de vagas disponibilizadas e a disponibilidade por cursos, foi possível observar que uma das entrevistadas realizou uma crítica direta em relação à limitação proposta nos editais, de que “quando o (a) discente tiver mais de um (a) dependente com idade inferior a seis anos, o auxílio-creche será referente apenas à criança com menor idade”. Esta oferta restrita do auxílio e ausência da creche universitária comprometem a vida das mulheres, dificultam sua permanência e conclusão de seus cursos na Universidade e ainda as deixam suscetíveis a outros tipos de violações de direitos (para além da violação do direito ao amparo à

maternidade e educação): à violência doméstica e familiar contra a mulher ou, nas palavras da MME4, “relacionamento horrível”.

De acordo com o que foi dito em páginas anteriores, a pesquisa sobre creches públicas desenvolvida no âmbito do GERAMUS-UFMA, teve um eixo específico com o objetivo de analisar a importância deste equipamento público “no enfrentamento da violência doméstica e familiar contra a mulher, bem como para a promoção da autonomia das mulheres em situação de violência com vistas à ampliação de seus direitos” (DIAS et al, 2016, p. 108). O referido estudo partiu do pressuposto de que “ao dispor de creches, as mulheres ficam mais tranquilas na sua participação no mercado de trabalho, o que certamente contribui para a autonomia financeira e enfrentamento da violência doméstica” (DIAS et al., 2016, p. 108).

A maioria absoluta das mulheres-mães sujeitos desta pesquisa [...] a política pública de creche contribuiria sobremaneira em sua autonomia, independência e maior controle sobre suas próprias vidas. Atrelado a esse dado, um número significativo de mulheres também acredita que o referido equipamento social é de grande valia no sentido de facilitar o rompimento do ciclo de violência doméstica, uma vez que a creche garantiria o amparo às crianças, bem como a ‘liberação’ das mulheres à qualificação e disputa do mercado de trabalho (DIAS et al., 2016, p.115).

Conforme discutido anteriormente com base em Saffioti (2013), a violência doméstica e familiar contra as mulheres expressa uma marca profunda do patriarcado na sociedade. Os dados apresentados remetem à necessidade urgente de se articular as políticas públicas numa perspectiva intersetorial e com a transversalidade de gênero para oportunizar o enfrentamento desta problemática (DIAS et al., 2016). Porém, mais que enfrentar a questão da violência, amparar a maternidade através de políticas públicas é compreender que:

A maternidade não pode, pois, ser encarada como uma carga exclusiva das mulheres. Estando a sociedade interessada no nascimento e socialização de novas gerações como uma condição de sua própria sobrevivência, é ela que deve pagar pelo menos parte do preço da maternidade, ou seja, encontrar soluções satisfatórias para os problemas de natureza profissional que a maternidade cria para as mulheres (SAFFIOTI, 2013, p. 86).

Portanto, é preciso estabelecer outra perspectiva sobre a maternidade, diferente da historicamente estabelecida, que coloca quase que exclusivamente o cuidado dos filhos como responsabilidade da mulher-mãe. Tal circunstância “impede ou dificulta a participação das mulheres em outras esferas do social e, muitas vezes, não dá espaço para que usufruam o próprio prazer da relação com as crianças” (SCAVONE, 1985, p. 43). Logo, políticas públicas como a assistência estudantil e a creche são alternativas possíveis e necessárias que devem andar juntas para a consolidação da transversalidade de gênero, ou seja, para o atendimento dos direitos das mulheres que são mães.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação objetivou analisar se, e de que forma, a assistência estudantil implementada pela UFMA tem garantido o direito social à educação das estudantes que são mães no transcurso da graduação. Os estudos apreendidos ao longo desta pesquisa demonstraram que a experiência da maternidade ainda é um dilema para a mulher que deseja seguir uma carreira acadêmica e profissional, dadas as condições impostas pela imbricação entre patriarcado, racismo e capitalismo que se materializam a partir de elementos como a divisão sexual e racial do trabalho ao atribuir a elas a responsabilidade de arcar sozinhas com o trabalho reprodutivo de cuidado com os filhos, quando o mesmo deveria ser compartilhado, de responsabilidade de todos, e principalmente do Estado, pois faz parte do processo de reprodução da sociedade.

A implementação de políticas públicas de corte social como o PNAES, instituído a partir da promulgação do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que dentre as suas áreas de intervenção inclui a “creche”, com a finalidade de atender as demandas de estudantes com filhos (as) representou, no plano legal, uma grande conquista, fruto da luta histórica dos movimentos sociais, como o estudantil e o de mulheres e feministas.

Porém, no plano real, ou seja, na efetivação do direito conquistado, e considerando o lócus pesquisado (Cidade Universitária Dom Delgado – UFMA), foi possível observar antagonismos preocupantes. Inicialmente, destacaram-se os entraves enfrentados no processo de coleta dos dados empíricos, cujo acesso às estudantes com filhos aptas a serem entrevistadas ocupou papel central; o mesmo influenciou decisivamente no alcance delas para a participação do estudo, tanto em termos quantitativos quanto em termos qualitativos.

Compreendeu-se que o impedimento estabelecido pela Lei de Acesso à Informação é importante por questões éticas, para garantir o sigilo das informações dos alunos (as). Por outro lado, não teria a universidade, enquanto instituição pública, que estabelecer e/ou contribuir com iniciativas que podem servir de base para monitoramento e avaliação de políticas por ela implementadas, bem como apoiar seus alunos na efetivação do tripé ensino, pesquisa e extensão, em obediência aos princípios⁶² expressos no Estatuto que a rege? Eis alguns questionamentos para análise.

No que diz respeito as questões relacionadas ao financiamento, apesar da afirmação feita pela gestão da UFMA no relatório de prestação de contas de que as

62 II – indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; III – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a tecnologia, a arte e o saber; XII – publicidade dos atos e das informações;

crises (econômica, política, institucional) que atingem o Brasil desde o ano de 2013 não afetarem os investimentos em assistência estudantil da universidade, havendo inclusive a criação de novos auxílios (como o auxílio-creche, no ano de 2018), o valor do orçamento público destinado às universidades e aos auxílios a estudantes do Ensino Superior sofreu uma variação de 4,29 milhões em 2016 para 3,02 milhões em 2020, de acordo com o que foi apresentado na Tabela 01 da dissertação.

A luta pela sobrevivência da “universidade necessária”, conforme afirmou Darcy Ribeiro, ou “universidade multifuncional” nas palavras de Florestan Fernandes, não é recente, e tornou-se decisiva partir dos anos 1990, durante o processo de reestruturação produtiva. Logo, as políticas sociais, sobretudo a educação (e a universidade pública), enfrentam desde então os rebatimentos de um modelo socioeconômico que reduz cada vez mais os recursos do fundo público destinado a esta finalidade. Logo, a conjuntura nacional deve sim ser levada em consideração, pois são graves os ataques sofridos pelas universidades públicas brasileiras, que vão desde questões ideológicas a questões econômicas.

Ainda em relação à implementação do programa na UFMA, destacou-se a mudança de nomenclatura e objetivo em 02 (dois) dos 03 (três) anos de existência: ora chamou-se “Auxílio-creche” e previu custear despesas com creche privada, filantrópica ou cuidador, ora foi intitulado “Auxílio Estudante com Filha ou Filha”, com a finalidade de subsidiar despesas (diversas) de discentes no acompanhamento de dependentes com idade inferior a 06 (seis) anos.

Diante da inconsistência, as entrevistadas assumiram utilizar o auxílio para custear as despesas dos filhos (inclusive de alimentação), mesmo correndo o risco de sofrer as penalidades dispostas em edital (o que inclui o corte do auxílio) dada a necessidade de suprir a subsistência da família, tendo em vista que muitas são mães solo. Essa condição não deve ser encarada a partir de uma postura fiscalizatória e policialesca por parte do monitoramento da política, mas sim como um ponto de partida para pensar novas estratégias de atendimento das demandas diversas dessas mulheres, considerando que utilizar o dinheiro do auxílio para comprar alimentos não se trata de um problema moral das beneficiárias, mas sim uma expressão da “questão social”, que se originou da imbricação entre patriarcado, racismo e capitalismo e que as coloca na difícil situação de construir estratégias de sobrevivência.

Na ausência de políticas públicas de compartilhamento de tarefas, a rede de apoio das entrevistadas demonstrou seguir como uma iniciativa do mundo privado, de busca solitária por arranjos, ou coletiva e solidária, quando contam com outras mulheres

para sua composição. Para exemplificar, basta recuperar a fala da MME2, que relatou que a irmã da mesma por muito tempo cuidou gratuitamente da criança para que ela pudesse frequentar a universidade; essa é uma clara demonstração de apropriação do trabalho reprodutivo desenvolvido por mulheres pelo capitalismo, que deveria ser assumido pelo Estado através da oferta de creches públicas, integrais e de qualidade a todas as crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos, conforme estabelecido pela CF de 1988 e demais documentos subjacentes.

Todavia, não se pode negar a contribuição que o auxílio-creche trouxe para a permanência e conclusão das entrevistadas nos cursos de graduação da UFMA, diminuindo o risco de evasão por conta da maternidade, aspecto unânime em todos os discursos. Assim, elas apontaram como sugestões para a ampliação do mesmo o aumento da oferta de vagas e a exclusão da limitação do recebimento do auxílio por filhos. Para elas, essas mudanças podem significar a uma expansão (mesmo que limitada) do atendimento ao direito e pode subsidiar a superação de outras adversidades, como rompimento do ciclo da violência doméstica e familiar.

Mas, nesse contexto, chamou a atenção o fato de que elas se utilizaram do termo “ajuda” para se referirem ao auxílio por diversas vezes. Ou seja, apesar dos avanços conquistados na construção das políticas sociais no Brasil, ainda persiste no imaginário social, mesmo que inconscientemente, a perspectiva assistencialista dos direitos. A confusão entre direito e caridade está enraizada na sociedade e pode resultar na dificuldade de organização enquanto classe, para cobrar que o Estado cumpra com aquilo que é o seu dever.

Ainda em relação às sugestões, um elemento importante não pode deixar de ser considerado: o anseio das estudantes com filhos pela construção da creche universitária da UFMA. Esse debate não é recente e não avançou por diversas questões, de acordo com o que foi pontuado nos resultados. Destarte, ao se restringir à oferta do auxílio-creche, a universidade não consegue garantir integralmente o direito das mães e estudantes, além de transferir para elas uma responsabilidade que deveria ser da instituição. Além disso, está obsoleta em relação a outras instituições do país, que dispõem do auxílio e da oferta de vagas em Unidades Universitárias de Educação Infantil, a exemplo da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Assim, é preciso pensar a construção de políticas públicas que atendam as demandas plurais apresentadas pelas estudantes que são mães, ou seja, construir estratégias para avançar na garantia de direitos sociais dessas mulheres. Nesse contexto, a assistência estudantil e a oferta de creches públicas mostraram-se importantes para que

mulheres possam alcançar outros direitos, como o trabalho e uma vida digna, em uma sociedade que historicamente negligenciou as particularidades femininas e as transformou em instrumento de reprodução do capital. Todavia, não se pode perder o horizonte de superação dessa sociedade, construindo uma nova forma de sociabilização em que a dominação e exploração de mulheres não seja uma estrutura basilar.

REFERÊNCIAS

- ABRANTES, Elizabeth Sousa. A educação feminina em São Luís no século XIX. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 22., 2003, João Pessoa. **Anais [...]**. João Pessoa: ANPUH, 2003. Disponível em: https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548177544_e5d629361e5c729253c076e63476e4e5.pdf. Acesso em: 20 jan. 2020.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019. 264 p. (Feminismos Plurais / coordenação de Djamila Ribeiro).
- ALVARENGA, Mirella Souza. **Risco e vulnerabilidade**: razões e implicações para o uso na política nacional de assistência social. 2012. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Programa de Pós-Graduação em Política Social, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES: UFES, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/bitstream/10/6497/1/Mirella%20Souza%20Alvarenga.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2019.
- AMARAL, Cardoso Nelson. **Financiamento da Educação Superior**: estado x mercado. São Paulo: Cortez; Piracicaba, SP: Editora UNIMEP, 2003.
- ANTUNES, Ricardo. O caráter polissêmico e multifacetado do mundo do trabalho. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, 1(2), p. 229-237, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1981-77462003000200004>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/jGSb8jWJPtWKnTjcHw8B7Cn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04 jul. 2021.
- ARAÚJO, Clara. Marxismo, feminismo e o enfoque de gênero. **Crítica marxista**, n. 11, São Paulo, 2000. Disponível em: https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/dossie28Dossie%201.pdf. Acesso em: 10 mar. 2019.
- ARAÚJO, Emanuel. A arte da sedução: sexualidade feminina na colônia. *In*: DEL PIORE, Mary (org.). **História das mulheres no Brasil**. Coord. de textos Carla Bassanezi. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- ARAÚJO, Maria Paula. **Memórias estudantis**: da fundação da UNE aos nossos dias. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2007.
- ARRETCHE, Marta T. S. Emergência e desenvolvimento do Welfare State. **Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais - BIB**, São Paulo, n. 39. p. 3-40, 1995. Disponível em: <http://www.anpocs.com/index.php/bib-pt>. Acesso em: 30 jul. 2019.
- ASSUNÇÃO, Diana. Prólogo: amor e revolução. *In*: GOLDMAN, Wendy. **Mulher, Estado e Revolução**: política familiar e vida social soviéticas, 1917-1936. São Paulo: Boitempo: Edições Iska, 2014. p. 13-16.
- BADINTER, Elisabeth. **Um amor conquistado**: o mito do amor materno. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BALEEIRO, Aliomar; LIMA SOBRINHO, Barbosa. **Constituições brasileiras 1946**. 3. ed. Brasília, DF: Senado Federal, 2015. (Coleção Constituições brasileiras; v. 5).

BEHRING, Elaine R.; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

BEHRING, Elaine Rossetti. Política Social no contexto da crise capitalista. *In: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília, DF: CFESS/ABEPSS, 2009. Disponível em: <https://www.poderesocial.com.br/wp-content/uploads/2017/08/3.6-Pol%C3%ADtica-social-no-contexto-da-crise-capitalista-%E2%80%93-Elaine-Rossetti-Behring.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2019.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Biblioteca básica de serviço social, v. 2).

BENASSULE, Stéfannie Cardoso; CAVALCANTE, Milady Cutrim Vieira; LAMY-FILHO, Fernando. Saúde mental de mães de crianças entre 15 e 36 meses da coorte BRISA – São Luís, Maranhão. **Medicina**, Ribeirão Preto, v. 4, n. 53, p. 415-423, 2020. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2176-7262.v53i4p415>-Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/167283/166391>. Acesso em: 10 jan. 2019.

BENOIT, Lelita Oliveira. Feminismo, gênero e revolução. **Crítica marxista**, n. 11, São Paulo, 2000.

BERNARDES, Maria Theresa C. **Crescenti. Mulheres de ontem? Rio de Janeiro: Século XIX**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1988.

BERNARDI, Denise. **O projeto de ter filhos: desafios contemporâneos sob a ótica de homens e mulheres**. 2017. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

BOITO JÚNIOR, Armando. **Reforma e crise política no Brasil: os conflitos de classe nos governos do PT**. Campinas, SP: Editora Unicamp; São Paulo, SP: Editora Unesp, 2018.

BOMENY, Helena. **A educação no segundo governo Vargas**. Rio de Janeiro, RJ: FGV/CCPDOC, [s.n]. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas2/artigos/EleVoltou/Educao>. Acesso em: 10 fev. 2019.

BORTOLANZA, Juarez. Trajetória do ensino superior brasileiro: uma busca da origem até a atualidade. *In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA: universidade, desenvolvimento e futuro na sociedade do conhecimento*, 17., 2017, Mar del Prata (Argentina). **Anais [...]**. Mar del Prata (Argentina): Universidad Mar del Prata: Universidade Federal de Santa Catarina, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/181204>. Acesso em: 15 maio 2018.

BRAGGIO, A. K. A gênese da reforma universitária brasileira. **Revista Brasileira De História Da Educação**, v. 19, set. 2019. DOI: <https://doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e073>. Disponível em:

<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/42983>. Acesso em: 10 nov. 2020.

BRASIL. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização tecnica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 14 fev. 2019.

BRASIL. [Constituição (1934)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Brasília, DF: Casa Civil, 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 10 mar. 2019.

BRASIL. [Constituição (1937)]. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Brasília, DF: Casa Civil, 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em: 10 mar. 2019.

BRASIL. Controladoria Geral da União. Área de atuação (funções) do governo. Brasília, DF: CGU, 2020. Disponível em: <http://www.portaltransparencia.gov.br/funcoes>. Acesso em: 21 mar. 2020.

BRASIL. Decreto-Lei nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais. REUNI, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm Acesso em: 10 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sobre o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/pnaes>. Acesso em: 12 maio 2017.

BRASIL. Decreto nº 7234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil. PNAES, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 10 abr.. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 389, de 9 de maio de 2013. Cria o Programa de Bolsa Permanência e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1: edição 90: Ministério da Educação/Gabinete Do Ministro, Brasília, DF, 13 maio 2013. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30550825. Acesso em: 10 abr.. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Mulheres são maioria entre bolsistas de mestrado e doutorado no Brasil**. [Brasília, DF]: Capes, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/225-noticias/sistemas-1375504326/86161-mulheres-sao-maioria-entre-bolsistas-de-mestrado-e-doutorado-no-brasil?Itemid=164>. Acesso em: 20 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sobre o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnaes>. Acesso em: 12 maio 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. [Brasília, DF]: Casa Civil, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 20 jul. 2019.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. [Brasília, DF]: Casa Civil, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 20 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)**. Diretrizes gerais. [S.l.]: 2007. Disponível em: <http://www.reuni.ufscar.br/diretrizes-reuni>. Acesso em: 10 mar. 2020.

BRITO, Ana Henrique. **A Contrarreforma da educação superior no Brasil: o significado da política de assistência estudantil para as discentes migrantes do Curso de Serviço Social/UFMA**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Serviço Social) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2019.

BUÁS, Denise Emille Freire. **Serviço social e lesbianidade: um debate necessário no âmbito da formação profissional da Assistente Social? Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Serviço Social) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2019.**

CARNEIRO, SUELI. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011. (Consciência em debate).

CARVALHO, Evandicleia Ferreira de. **A expansão da educação superior na UFMA (2010-2014) no contexto do reuni**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2016.

CARVALHO, J. M. de. **A cidadania no Brasil: o longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. Tradução: Roneide Venâncio Majer. Atualização Jussara Simões. 6. ed. rev. e amp. São Paulo: Paz e Terra, 2002. (A era da informação: economia, sociedade e cultura; v.1). Disponível em: <https://globalizacaoeintegracaoregionalufabc.files.wordpress.com/2014/10/castells-m-a-sociedade-em-rede.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2019.

CASTILHO, Glaucejane Galhardo da Cruz de. **Análise da violência e intrafamiliar física e psicológica contra gestantes: percepções e repercussões na vida de mulheres atendidas na Unidade Mista do Itaqui Bacanga em São Luís- Ma**. 2012. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2012. 152 f.

CASTILHO, Maria Augusta de; SILVA, Leticia Ferreira da. Brasil Colonial: as mulheres e o imaginário social. **Cordis. Mulheres na história**, São Paulo, n. 12, p. 257-279, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/cordis/article/viewFile/21942/16123>. Acesso em: 10 mar. 2019.

CHAGURI, Jonathas de Paula *et al.* **A universidade no Brasil na década de 1960 na perspectiva de Alvaro Vieira Pinto.** In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11., SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADES E EDUCAÇÃO, 2., SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE, 4.; 2013, Curitiba. **Anais [...].** Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2013. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/6862_4067.pdf. Acesso em: 15 fev. 2019.

CHAUÍ, Marilena. A Universidade hoje. **Princípios**, São Paulo, SP, ed. 58, p. 67-70, ago./set./out. 2000. Disponível em: <http://revistaprincipios.com.br/artigos/58/cat/1371/a-universidade-hoje-.html>. Acesso em: 10 jan. 2021.

CISNE, Miria; SANTOS, Silvana Maria Morais dos. **Feminismo, diversidade sexual e serviço social.** São Paulo: Cortez, 2018. (Biblioteca básica de serviço social, v. 8).

CISNE, Mirla. **Gênero, divisão sexual do trabalho e serviço social.** 2. ed. São Paulo: Outras Expressões, 2015. 152 p.

COSTA, Arilane Lima da. **A Assistência Estudantil como ferramenta determinante para a garantia do direito à educação:** a realidade de alunas mães da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Serviço Social) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal (RN), 2011. Disponível em: <http://monografias.ufrn.br/handle/123456789/4717>. Acesso em: 10 maio 2018.

COSTA, Simone Gomes. **A equidade na educação superior:** uma análise das Políticas de Assistência Estudantil. 2010. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27499/000764752.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 dez. 2020.

DAVIS, Angela. O legado da escravidão: parâmetros para uma nova condição da mulher. In: DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe.** Tradução Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016. cap.1, p. 15-42.

DIAS, Marly de Jesus Sá. **Feminização do trabalho no contexto da reestruturação produtiva na saúde pública:** rebatimentos no serviço social e na medicina no HUUFMA. Tese (Doutorado em Políticas Públicas) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2008. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em: 14 ago. 20.

DIAS, Marly de Jesus Sá et al. **Creche como equipamento social “útil” às mulheres:** investigações sobre a política pública de creches em São Luís/MA. Relatório Final. São Luís, 2016.

DITADURA NO BRASIL. **Politize.** [S.l.] 31 mar. 2021. Disponível em: <https://www.politize.com.br/ditadura-militar-no-brasil/>. Acesso em: 10 mar. 2019.

DUARTE, Constância Lima; FLORESTA, Nísia. **Nossa Floresta**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Editora Massangana, 2010. 168 p. (Coleção Educadores).

DUTRA, Natália Gomes dos Reis; SANTOS, Maria de Fátima de Souza. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 94, p. 148-181, jan./mar. 2017.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do estado**. Tradução de Leandro Konder. 3. ed. São Paulo, 2012. 304 p.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade e do Estado**. Tradução de José Silveira Paes. São Paulo: Global, 1984. 237 p.

FARIA, Nathalia Rodrigues. O Governo João Goulart e os Movimentos de Educação e Cultura Popular: Conscientização e Independência Política Internacional. ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA, 15., 2012, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: ANPUH, 2012. Disponível em: http://encontro2016.mg.anpuh.org/resources/anais/15/1338387875_ARQUIVO_GovernoJoaoGoularteMovimentosdeEducacao-NathaliaRodrigues.pdf. Acesso em: 10 mar. 2019.

FARIA, Tereza Cristina Leandro de. Magistério no Brasil: profissão feminina e masculina. **Cadernos da Pedagogia**, São Carlos, ano 10, v. 10, n. 19, p. 40-51, jul/dez 2016.

FÁVERO, Maria de Lurdes Albuquerque. Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, p.17-36, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n28/a03n28.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2020.

FEDERIC, Silvia. **Mulheres e caças às bruxas: da Idade Média aos dias atuais**. Tradução Heci Regina Candiani. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

FERNANDES, Florestan. **Universidade brasileira: reforma ou revolução?** 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2020. 389 p.

FERREIRA, Guilherme Gomes. **Travestis e prisões: a experiência social e a materialidade do sexo e do gênero sob o lusco-fusco do cárcere**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pós-Graduação em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

FONSECA, Cláudia. Ser mulher e pobre. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das mulheres no Brasil**. Coordenação de textos Carla Bassanezi. 10. ed. São Pulo: Editora Contexto, 2004.

FERREIRA, Maria Mary. Movimento de Mulheres e Feministas e sua ação anticapitalista no Brasil. **R. Pol. Públ.**, São Luís, Número Especial, p. 359-367, 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.18764/2178-2865.v18nEp359-367>. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/233141227.pdf>. Acesso em: 05 jul.2021.

FONSECA, Cláudia. Ser mulher, mãe e pobre. In: DEL PIORE, Mary (org.). **História das mulheres no Brasil**. Coord. de textos Carla Bassanezi. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. 2020. [S. l.]: FBSP, 2020. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2020/10/anuario-14-2020-v1-interativo.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2021.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS. **Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais**. 5. 2019. [S. l.]: Andifes, 2019. Disponível em: <http://www.fonaprace.andifes.org.br/site/index.php/2019/06/21/pesquisa-traca-perfil-de-alunos-das-universidades-federais/>. Acesso em: 12 nov. 2020.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande e Senzala**. 1. ed. São Paulo: Global Editora, 2006.

GARCIA, Gustavo; LIS, Laís; RESENDE, Sara. Orçamento 2021 só deve ser votado em fevereiro ou março, diz líder do governo no Senado. **G1. Globo**, Brasília, DF, 02 dez. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/12/02/orcamento-2021-so-deve-ser-votado-em-fevereiro-ou-marco-diz-lider-do-governo-no-senado.ghtml>. Acesso em: 10 jan. 2021.

GARRIDO, Edleusa Nery. Assistência estudantil: sua importância, atores envolvidos e panorama atual. SEMINÁRIO UNIVERSIDADE SOCIEDADE,; SEMANA KIRIMURÊ, 2., 2012, Cachoeira, BA. **Anais [...]**. Cachoeira, BA: Instituto Kirimurê, 2012. Disponível em: http://www.institutokirimure.pro.br/wp-content/uploads/2012/11/GARRIDO_E.pdf. Acesso em: 12 nov. 2019.

GEMAQUE, Rosana Oliveira. Prefácio. *In*: CABRAL NETO, Antônio; NASCIMENTO, Ilma Vieira do; CHAVES, Vera Jacob (org.). **Política de expansão da educação superior no Brasil: democratização às avessas**. São Paulo: Xamã, 2011. GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODINHO, Tatau. A ação feminista diante do Estado: as mulheres e a elaboração de políticas. *In*: FARIA, Nalu; SILVEIRA, Maria Lucia; NOBRE, Miriam (org.). **Gênero nas políticas públicas: impasses, desafios e perspectivas para a ação feminista**. São Paulo: Sempreviva Organização Feminista, 2000. 104 p. (Coleção Cadernos Sempreviva).

GOLDMAN, Wendy Z. **Mulher, estado e revolução: política familiar e vida social soviéticas, 1917- 1936**. Tradução Natália Angyalossy Alfonso. Colaboração de Daniel Angyalossy Alfonso e Marie Christine Aguirre Castañeda. 1. ed. São Paulo: Boitempo: Edições Iska, 2014.

GOLDMAN, Wendy. As origens da visão bolchevique: amor sem entraves, mulheres livres. *In*: GOLDMAN, Wendy. **Mulher, estado e revolução: política familiar e vida social soviéticas, 1917-1936**. São Paulo: Boitempo: Edições Iska, 2014. p. 19-96.

GUMÁN, Virginia. A equidade de gênero como tema de debate e de políticas públicas. *In*: FARIA, Nalu; SILVEIRA, Maria Lucia; NOBRE, Miriam (org.). **Gênero nas políticas públicas: impasses, desafios e perspectivas para a ação feminista**. São Paulo: Sempreviva Organização Feminista, 2000. 104 p. (Coleção Cadernos Sempreviva).

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. Tradução: Fátima Murad. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 595-609, set./dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n132/a0537132.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2020.

IMPERATORI, Thaís Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, SP, n. 129, maio/ago. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/0101-6628.109>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/dRhv5KmwLcXjJf6H6qB7FsP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 22 mar. 2019.

KERGOAT, Daniele. Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo. *In*: HIRATA, HELENA *et al.* (org.). **Dicionário Crítico do feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4098403/mod_resource/content/1/Kergoat%20p.67-75%20in%20Dicionario_critico_do_feminismo%202009.pdf. Acesso em: 22 mar. 2019.

LEHER, Roberto. **Autoritarismo contra a universidade**: o desafio de popularizar a defesa da educação pública. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo: Expressão Popular, 2019. (Emergências).

LENIN, Vladimir. **O Estado e a Revolução**. 1. ed. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2007.

LIMA, Gleyce Figueiredo de. A implantação do plano nacional de assistência estudantil: uma análise dos seus marcos normativos. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE SERVIÇO SOCIAL NA LITERAFRO. **Maria Firmina dos Reis**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2020. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/322-maria-firmina-dos-reis>. Acesso em: 23 ago.2020.

LOPES, Isabela Pereira; VIEIRA, José Jairo. “**Qual a função da creche universitária?**” as finalidades das unidades universitárias federais de educação infantil ontem e hoje. Fortaleza, 2014. Disponível em: <http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro3/423%20QUAL%20A%20FUN%C3%87%20%C3%83O%20DA%20CRECHE%20UNIVERSIT%C3%81RIA%E2%80%9D.pdf>. Acesso em: 30 maio 2016.

LÓPEZ, Maria Laura. A Sociologia militante de Florestan Fernandes. **Jornal da USP**, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/ciencias-humanas/a-sociologia-militante-de-florestan-fernandes/>. Acesso em: 05 maio 2021.

MACHADO, Fernanda Meneghini. **Financiamento da assistência estudantil nas universidades federais**. *Temporalis*, Brasília, DF, ano 17, n. 33, jan./jun. 2017. DOI: <https://doi.org/10.22422/temporalis.2017v17n33p231-253>. Disponível: <https://periodicos.ufes.br/index.php/temporalis/article/view/15560>. Acesso em: 28 mar. 2019.

MÃES SOLO: 11,5 milhões de mães no Brasil não contam com auxílio dos pais de seus filhos. **G1. Globo**, Globo News, São Paulo, maio 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/globonews/jornal-das-dez/video/mae-solo-115-milhoes-de-maes->

do-brasil-nao-contam-com-auxilio-dos-pais-de-seus-filhos-8544361.ghtml. Acesso em: 10 jul. 2020.

MANDEL, Ernest. **A crise do capital**: Os fatos e sua interpretação marxista. São Paulo: Ensaio, 1990.

MARCONDES, Mariane Mazzini et al. **Dossiê mulheres negras**: retratos das condições de vida das mulheres negras no Brasil. Brasília, DF: Ipea, 2013. 160 p. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/igualdade-racial/dossie-mulheres-negras-retrato-das-condicoes-de-vida-das-mulheres-negras-no-brasil>. Acesso em: 05 mar. 2019.

MARTINS, Talita de Jesus da Silva; MELO, Maria Alice; UTTA, Bergson Pereira. A evasão discente nos cursos de graduação da Universidade Federal do Maranhão: conhecendo algumas trajetórias. *In*: JORNADA INTERNACIONAL POLÍTICAS PÚBLICAS, 7., 2015, São Luís. **Anais** [...]. São Luís: UFMA, 2015. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/pdfs/eixo13/a-evasao-discente-nos-cursos-de-graduacao-da-universidade-federal-do-maranhao-conhecendo-algumas-trajetorias.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2019.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. 1844. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1844/manuscritos/index.htm>. Acesso em: 15 maio 2019.

MARX, Karl; FRIEDRICH, Engels. **Manifesto do partido comunista**. Tradução Álvaro Pina. Organização e introdução Osvaldo Coggiola. São Paulo: Boitempo, 2005. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2545967/mod_resource/content/1/MARX%3B%20ENGELS.%20Manifesto%20Comunista.pdf. Acesso em: 14 jan. 2019.

MAZZEO, Antonio Carlos. Apresentação. *In*: NOMERIANO, Aline Soares *et al.* (org.) **As políticas educacionais no contexto dos limites absolutos do estado e do capital em crise**. Maceió: Coletivo Veredas, 2017. p. 7-9.

MELO, Maria Celia Macedo Araújo. **Gênero e universidade**: a presença da mulher aluna nos cursos de Centro de Ciências Exatas e Tecnologia da Universidade Federal do Maranhão. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2013.

MENDES, Ezenilde Rocha. **Assistência estudantil**: uma análise do processo de monitoramento e avaliação acadêmica dos bolsistas do Programa Permanência – UFMA/Campus Dom Delgado. 2019. Dissertação (Mestrado em Cultura e Sociedade) Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2019. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/tede/2544>. Acesso em: 06 maio. 2020.

MESQUITA, Marcos Ribeiro. Movimento estudantil brasileiro: Práticas militantes na ótica dos Novos Movimentos Sociais, **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 66, p. 117-149, 2003. DOI: <https://doi.org/10.4000/rccs.1151>. Disponível em: <https://journals.openedition.org/rccs/1151?gathStatIcon=true>. Acesso em: 10 jan. 2020.

MÉSZÁRO, István. **A educação para além do capital**. Tradução Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008. 124 p. (Mundo do Trabalho).

MINAYO, Maria Cecília de S.; SANCHES, Odécio. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Revista Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, RJ, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul/set.1993.

NASCIMENTO, Ilma Vieira do; MELO, Maria Alice. A expansão da educação superior no Maranhão: cenário atual e tendências. *In*: CABRAL NETO, Antônio; NASCIMENTO, Ilma Vieira do; CHAVES, Vera Jacob (org.). **Política de expansão da educação superior no Brasil**: democratização às avessas. São Paulo: Xamã, 2011.

NASCIMENTO, Ilma Vieira; BONFIM, Maria Núbia Barbosa. **Ensino Superior no Brasil: quem tem acesso no Estado do Maranhão?** Disponível em: https://www.aforges.org/wp-content/uploads/2016/11/12-Ilma-Vieira-do-Nascimento-et-al_-Ensino-Superior-no-Brasil.pdf. Acesso em: 16 dez. 2019.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; MARTINS, Carlos Benedito. Ensino Superior no Brasil: uma visão abrangente. *In*: DWYER, Tom *et al.* (org.) **Jovens universitários em um mundo em transformação**: uma pesquisa sino-brasileira. Brasília, DF: IPEA, 2016.

NÚMERO de bolsas de pós-graduação deu um salto entre 2002 e 2012. **Brasil debate**, [s.l.], 15 out. 2014. Disponível em: <https://brasildebate.com.br/numero-de-bolsas-de-pos-graduacao-deu-um-salto-entre-2002-e-2012/>. Acesso em: 15 ago. 2020.

OLIVEIRA, João Ferreira de. Prefácio. *In*: CABRAL NETO, Antônio; NASCIMENTO, Ilma Vieira do; Chaves, Vera Jacob. (org.). **Política de expansão superior no Brasil**: democratização às avessas. São Paulo: Xamã, 2011. p. 7-13.

OLIVEIRA, Viviane Modda. Revisitando Heleieth Saffioti: uma análise sobre o conceito de patriarcado. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 19., 2019, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: UFSC, 2019. Disponível em: [www.sbs2019.sbsociologia.com.br > arquivo > downloadpublic](http://www.sbs2019.sbsociologia.com.br/arquivo/downloadpublic). Acesso em: 6 abr. 2020.

ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Brasília, DF: ONU, 2020.

PACHANE, Graziela Giusti; VITORINO, Bruna de Melo. A expansão do ensino superior no Brasil pelo programa reuni: democratização da formação universitária ou apenas uma ambivalência legal? **Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, Florianópolis, SC, v. 9, n. 16, p. 438-456, jul/dez. 2015. Disponível em: <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/3114>. Acesso em: 20 jan. 2019.

PAULO NETTO, José. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PAULO NETTO, José; BRAZ, Marcelo. **Economia Política**: uma introdução crítica. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007. (Coleção Biblioteca Básica de Serviço Social).

PEREIRA, Potyara A. P. **Necessidades Humanas: subsídios à crítica dos mínimos sociais**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PEREIRA, Sandra de Oliveira Gomes; NUNES, Juraildes Barreira. A presença das mulheres no ensino superior e o papel das políticas de permanência das universidades federais brasileiras. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM SERVIÇO SOCIAL*, 16., 2018, Vitória, ES. **Anais eletrônicos** [...]. Vitória, ES: UFES, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/abepss/article/view/23378>. Acesso em: 12 jun. 2019.

PREFEITURA DE SÃO LUÍS. **Relatório de análise retrospectiva (1993-2012)**. Cenário de São Luís (2013-2033) e de seu controle regional. São Luís: Macroplan, 2013, 240 p. Disponível em: https://www.saoluis.ma.gov.br/midias/anexos/1734_estrategia_de_longo_prazo_2033_-_produto_1.pdf. Acesso em: 20 jan. 2019.

RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. 2. ed. rev. e amp. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975. 313 p. (Estudos Latinos, v. 2).

RIBEIRO, Raimunda Maria da Cunha. A natureza da gestão universitária: influência de aspectos político-institucionais, econômicos e culturais. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 3 n. 2, p. 357-278, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650609>. Acesso em: 20 jan. 2019.

ROCHA, Tatiana Evangelista da Silva. et al. Educação superior no Brasil: da criação das Universidades até o Governo Dilma Rousseff. *In: CONGRESSO NACIONAL DA EDUCAÇÃO*, 5., 2018, Olinda. **Anais** [...]. Olinda: Centro de Convenções de Pernambuco, 2018. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV117_MD1_SA3_ID5048_17092018221051.pdf. Acesso em: 23 maio 2020.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação formal, mulher e gênero no Brasil contemporâneo. **Estudos feministas**, [S.l.], ano 9, p. 515-540, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8638.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2020.

SAFFIOTI, H. I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. (Coleção Brasil Urgente).

SAFFIOTTI, Heleith Iara Bongiovani. **A mulher na sociedade de classes**. São Paulo: Expressão Popular, 2013. 528 p.

SAFFIOTTI, Heleith Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Perseu Abramo, 2004.

SAFFIOTTI, Heleith Iara Bongiovani. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna, 1987.

SAFFIOTTI, Heleith Iara Bongiovani. Quem tem medo dos esquemas patriarcais de pensamento? **Crítica marxista**, n. 11, São Paulo, 2000.

SALLES, João Carlos. **Universidade pública e democracia**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020. 160 p.

- SALVADOR, Evilasio. Fundo público e políticas sociais na crise do capitalismo. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n.104 out./dez. 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?Script=sci_arttext&pid=S0101-66282010000400002&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 12 abr. 2019.
- SANTANA, R. F. A instrução da fêmea: a educação da mulher brasileira no século XIX. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 7, n.12, p. 137-150, jan./abr.2014. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v0i0.2961>. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/2961>. Acesso em: 12 dez. 2019.
- SANTOS, Derivaldo dos. *et al.* A política educacional brasileira e as diretrizes do Programa Educação para Todos: notas críticas. In: NOMERIANO, Aline Soares *et al.* (org.). **As políticas educacionais no contexto dos limites absolutos do estado e do capital em crise**. Maceió: Coletivo Veredas, 2017. p. 15- 34.
- SAVIANI, D. Apresentação. In: PINTO, A. V. **A Questão da Universidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994, p. 5-7.
- SCAVONE, Lucila. As múltiplas faces da maternidade. **Cadernos de Pesquisa**, SP, v. 54, p.37-49, 1985. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/1392/1392>. Acesso em: 03 jul. 2021.
- SCAVONE, Lucila. Maternidade: transformações na família e nas relações de gênero. **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, SP, v. 5, n. 8, p.47-60, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/icse/v5n8/04.pdf> . Acesso em: 10 fev. 2019.
- SCAVONE, Lucila. Dar a vida e cuidar da vida: feminismo e Ciências Sociais. São Paulo: EDUNESP, 2004. Resenha de: FERREIRA, M. M. *Estudos Feministas*, 13(3), 756-774, 2005.
- SGUISSARD, Valdemar. **O banco mundial e a educação superior**: revisando teses e posições? Grupo de Trabalho sobre Educação Superior em Países em Desenvolvimento. [S. l.]: Unesco: Banco Mundial, 2000. Disponível em: <http://23reuniao.anped.org.br/textos/1111t.PDF>. Acesso em: 10 maio 2017.
- SILVA E SILVA, Maria Ozanira. (org.). **Avaliação de políticas e programas sociais**: teoria e prática. São Paulo: Veras, 2001.
- SILVA E SILVA, Maria Ozanira. (org.). Teorias explicativas sobre a emergência e desenvolvimento do Welfare State. **Política e Trabalho**, João Pessoa, n. 15, set. 1999.
- SILVA E SILVA, Maria Ozanira; YAZBEK, Maria Carmelita; Giovanni Geraldo (org.). 6. ed. **A Política Social Brasileira no Século XXI**: a prevalência dos programas de transferência de renda. São Paulo: Cortez, 2012.
- SILVA, Adriana Alves da. “A fertilidade me sufoca” Maternidade, feminismo e creche: algumas interlocuções. In: FINCO, Daniela; GOBBI, Marcia Aparecida; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (org.). **Creche e feminismo**: desafios atuais para uma educação descolonizadora. 1. ed. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica: Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2015. Disponível em:

https://www.fcc.org.br/livros/CRECHE_E_FEMINISMO_Download_pedro_menor.pdf. Acesso em: 20 maio 2020.

SILVA, Andressa Hennig; FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualit@s Revista Eletrônica**, Campina Grande, PB, v. 16, n. 02, p. 01-17, jan/jun. 2015.

SILVA, Juliana Márcia Santos. **Mães negras na pós-graduação: uma abordagem interseccional**. 2020. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia Salvador, 2020.
<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/32119/1/Juliana%20Marcia%20Santos%20Silva.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2019.

SILVEIRA, Míriam Moreira da. **A assistência estudantil no ensino superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras**. 2012. Dissertação (Mestrado em Política Social) Programa de Pós-Graduação em Política Social, Universidade Católica de Pelotas. Pelotas, 2012.

SOARES, Brenda Vanessa Pereira. **Mulheres-mães-estudantes, assistência estudantil e creche: um debate necessário na Universidade Federal do Maranhão - Cidade Universitária Dom Delgado**. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Serviço Social) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.

SODRÉ, Nelson Werneck. **Vida e Morte da Ditadura: vinte anos de autoritarismo no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1984.

SOUSA, Roberta Menezes. Casa-grande e Senzala e o patriarcado: um diálogo crítico com a teoria feminista. **Emancipação**, Ponta Grossa, n.14, p.61-72, 2014. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/emancipacao/article/view/4516>. Acesso em: 10 mar. 2019.

SPOSATI, Aldaíza. Regulação social tardia: característica das políticas sociais latino-americanas na passagem entre o segundo e terceiro milênio. In: CONGRESO INTERNACIONAL DEL CLAD SOBRE LA REFORMA DEL ESTADO Y DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA, 7., 2002. Lisboa. **Anais [...]**. Lisboa (Portugal): 2002. Disponível em:
http://www1.londrina.pr.gov.br/dados/images/stories/Storage/sec_assistencia/pdf/Regulacao_social_tardia_Aldaiza.pdf Acesso em: 10 jun. 2017.

SPOSATI, Aldaíza. Regulação social tardia: características das políticas sociais latino-americanas na passagem entre o segundo e terceiro milênio. **Intervenção Social**, Lisboa, n. 27, 2003. Disponível em:
<http://revistas.lis.ulsiada.pt/index.php/is/article/view/1075>. Acesso em: 27 jun. 2020.

TELES, Maria Amélia de Almeida. A participação feminista na luta por creches! In: FINCO, Daniela; GOBBI, Marcia Aparecida; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (org.). **Creche e feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora**. 1. ed. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica: Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2015. Disponível em:
https://www.fcc.org.br/livros/CRECHE_E_FEMINISMO_Download_pedro_menor.pdf. Acesso em: 20 maio 2020.

TOMAZ, Marianna Andrade. A questão social no capitalismo: uma análise do seu conceito na contemporaneidade. JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICA PÚBLICAS: o desenvolvimento da crise capitalista e a atualização das lutas contra a exploração, a dominação e a humilhação, 7., 2013, São Luís. **Anais [...]**. São Luís: UFMA, 2013.

TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (org.). **O banco mundial e as políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES. Entrar, permanecer e transformar a universidade. Disponível em: <http://www.une.org.br/2014/04/entrar-permanecer-e-transformar-a-universidade/>. Acesso em: 23 mar. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Assessoria de Planejamento e Ações Estratégicas. **Estatuto**. Aprovado pela Resolução nº 17/98 do Conselho Universitário, de 22 de dezembro de 1998, pelo Parecer nº 472/99, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, pela Portaria Ministerial nº 1216-MEC, de 30 de julho de 1999, e publicado no D.O.U. de 27 de agosto de 1999. São Luís: UFMA, 2017. Disponível em: http://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/estatuto_ufma.pdf. Acesso em: 22 nov. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Pro-Reitoria de Assistência Estudantil. Sobre a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil da Universidade Federal do Maranhão. São Luís, 2014. Disponível em: http://portais.ufma.br/PortalProReitoria/proaes/paginas/pagina_estatica.jsf?id=448. Acesso em: 17 out. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Relatório de Gestão da UFMA 2019**. São Luís: UFMA, 2019. Disponível em: <http://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/6xQfJD1tMgQJk21.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2019.

URPIA, Ana Maria de Oliveira. **Tornar-se mãe no contexto acadêmico**: narrativas de um self participante. 2009. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Programa de Pós-Graduação em Psicologia - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009. Disponível em: https://pospsi.ufba.br/sites/pospsi.ufba.br/files/ana_maria_urpia.pdf. Acesso em: 10 maio 2017.

VENÂNCIO, Renato Pinto. Maternidade negada. *In*: DEL PIORE, Mary (org.). **História das mulheres no Brasil**. Coord. de textos Carla Bassanezi. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

VIEIRA, Evaldo. **A República brasileira 1951-2010**: de Getúlio a Lula. São Paulo: Cortez, 2015.

VILAS-BÔAS, Livia. **A Focalização e Universalização na Política Social brasileira**: opostos complementares. Niterói: CEDE/UFF, 2011.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, v. 22, n. 44, p. 203-220, ago/dez. 2014. Disponível

em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977/6250>.
Acesso em: 20 fev. 2020.

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista semiestruturado a ser aplicado com as estudantes com filhos beneficiadas pelo auxílio-creche da UFMA

1. Idade:

entre 18 a 24 anos 25 a 30 anos 30 a 35 anos mais de 35 anos

2. Raça:

branca preta parda amarela indígena

3. Nacionalidade:

brasileira estrangeira

4. Estado civil:

solteira casada divorciada viúva união estável (reconhecida ou não reconhecida em cartório).

5. Quantidade de filhos:

até 1 filho entre 2 a 3 filhos mais de 4 filhos

6. Qual a média de horas dedicadas as atividades acadêmicas da UFMA? (Considerar horário semanal):

até 5 horas até 10 horas até 20 horas 20 horas ou mais

7. Qual a média de horas dedicadas as atividades domésticas? (Considerar horário semanal):

até 5 horas até 10 horas até 20 horas 20 horas ou mais

8. Bairro onde mora: _____

9. Quantos dos seus filhos estão na faixa etária de 0 a 6 anos: _____

10. Curso e horário de funcionamento: _____

11. Em qual período se encontra cursando: _____

12. Período de ingresso na UFMA e estimativa de conclusão do mesmo (considerar semestres, exemplo: 2012.1): _____

13. Com quem ou onde fica seu (s) filho (s) ou filha (s) no horário de seu curso? _____

14. Se você respondeu “creche” na opção anterior, esta era pública, privada ou comunitária? _____

15. Alguma vez você precisou levar sua (s) criança (s) para a sala de aula?

sim não

Se a resposta anterior foi sim, relate como foi essa experiência para os/as colegas de sala e professores _____

16. Como foi a sua experiência com o auxílio-creche ou auxílio a estudantes com filhos no sentido de garantir acesso, permanência ou conclusão da sua graduação?

17. Que sugestões você daria para aprimorar o atendimento das demandas de estudantes com filhos da UFMA?

APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido

Universidade Federal do Maranhão
Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas
Mestrado em Políticas Públicas

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezada Senhora,

Você está sendo convidada para participar da pesquisa intitulada “**QUEM ENTROU QUER FICAR**”: análise da assistência estudantil frente às demandas das mulheres estudantes com filhos da Universidade Federal do Maranhão, referente à Dissertação de Mestrado da aluna Brenda Vanessa Pereira Soares, sob orientação da Professora Dra. Marly de Jesus Sá Dias, ambas da Universidade Federal do Maranhão.

Tal pesquisa tem como objetivo analisar como a assistência estudantil implementada pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA) tem garantido o direito social de acesso à educação de estudantes com filhos nos cursos de graduação, identificando as possibilidades e óbices que podem influenciar na execução da referida política para que a mesma atinja ao seu objetivo.

A pesquisa de campo ocorrerá em janeiro de 2021 e irá utilizar duas técnicas principais de pesquisa científica: roteiro de entrevista semiestruturado com questões fechadas e abertas. Esta metodologia será utilizada com as estudantes com filhos, via plataforma *google meet*. Cumpre esclarecer que serão obedecidas todas as medidas sanitárias recomendadas pelas autoridades de saúde em relação ao distanciamento social como forma de prevenção à Covid-19.

Os temas abordados serão: perguntas sobre o perfil socioeconômico das alunas e a forma em que a assistência estudantil (na especificidade do auxílio-creche) implementada pela UFMA tem garantido (ou não) o direito social à educação de mulheres que são mães de filhos entre 0 (zero) a 6 (seis) anos, matriculadas nos cursos de graduação permaneçam na universidade.

Ao participar desta pesquisa, a entrevistada não terá nenhum benefício financeiro. Espera-se que este estudo traga benefícios de interesse de toda a sociedade, de forma a divulgar informações importantes sobre a implementação do auxílio-creche na UFMA, ampliando os debates existentes sobre a Política de Assistência Estudantil

brasileira. Para tanto, a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos através da Defesa Pública de Dissertação e em eventos científicos sob a forma de artigos.

Destaca-se ainda que a participação nesta pesquisa não traz complicações legais ou riscos de integridade física e/ou moral. Os dados obtidos serão utilizados unicamente para fim de pesquisa acadêmica, e as participantes terão suas identidades preservadas. Os procedimentos adotados nesta pesquisa pretendem obedecer aos Critérios da Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Maranhão (CEP/UFMA) e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), órgão do CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (CNS).

Você tem inteira liberdade para responder ao que desejar e da forma que julgar mais conveniente. A pesquisa não tem como propósito avaliar e/ou julgar seus conhecimentos, mas conhecer a opinião sobre o tema da pesquisa. E ainda, suas respostas serão tratadas de forma **anônima e confidencial**, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo, a não ser que seja expressamente autorizado por você. Os resultados serão apresentados em conjunto, não sendo possível identificar os indivíduos que dele participaram, a não ser, ainda, que você explicitamente assim o deseje. As pessoas, por acaso, referidas durante a pesquisa também terão suas identidades mantidas em sigilo. Os dados coletados serão utilizados apenas nesta pesquisa e nos resultados divulgados em eventos e/ou revistas científicas.

A sua participação é **voluntária**, isto é, **a qualquer momento você pode recusar-se responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar seu consentimento**. Sua recusa **não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição**. Você receberá uma cópia deste termo, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora Brenda Vanessa Pereira Soares, através dos contatos: 983009995 ou bvps-brenda.s@hotmail.com.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento **de forma livre e gratuita para participar desta pesquisa**. Portanto, pedimos que preencha os itens que se seguem. Lembre-se: **não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito ou não concordar em participar da pesquisa**.

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, **de forma livre, gratuita e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar deste estudo**. Declaro

ainda que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e divulgação dos dados obtidos neste estudo.

São Luís, _____ de _____ de 2021.

Nome da pesquisadora responsável: Marly de Jesus Sá Dias

Assinatura: _____

Nome da pesquisadora integrante da equipe de execução: Brenda Vanessa Pereira Soares

Assinatura: _____

Nome da participante: _____

Assinatura: _____

APÊNDICE C – Ofício de solicitação de autorização da pesquisa



**UNIVERSIDADE
FEDERAL DO
MARANHÃO**

Centro de Ciências Sociais
Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas

OFÍCIO Nº. 12/2020 – PPGPP

São Luís, 03 de SETEMBRO de 2020.

A sua Senhoria, O Senhor
Prof.º Dr. Leonardo Silva Soares
Pró-Reitor de Assistência Estudantil

Venho, através deste, apresentar **BRENDA VANESSA PEREIRA SOARES** aluna regularmente matriculada no Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão, sob orientação da Prof.ª Dr.ª **MARLY DE JESUS DIAS**, Mat. SIAPE. 655.1799. A referida aluna desenvolve atualmente pesquisa documental e de campo com vistas à elaboração de sua dissertação, com o título: **“QUEM ENTROU QUER FICAR”**: análise da assistência estudantil frente às demandas das mulheres estudantes com filhos na Universidade Federal do Maranhão.

Sendo assim, solicito que lhe seja franqueado o acesso da aluna aos dados desta instituição, bem como aos sujeitos selecionados para a pesquisa de campo, a qual contará com a realização de entrevistas semiestruturadas e grupos focais.

A referida dissertação, uma vez concluída, ficará à disposição de todos os interessados no repositório de teses e dissertações da UFMA e na Biblioteca Setorial de Ciências Sociais no prédio do PPGPP.

Desde já agradecemos a sua contribuição.

Atenciosamente,

Prof.ª Dra. Maria Eunice Ferreira Damasceno Pereira
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em
Políticas Públicas
Mat. SIAPE.: 1097118

APÊNDICE D – Ofício PROAES (autorização de realização da pesquisa)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Fundação Instituída nos termos da Lei nº 5.152, de 21/10/1966 – São Luís - Maranhão.

PRÓ-REITORIA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

OFÍCIO Nº 25/2020 – GAB/PROAES/UFMA

São Luís, 19 de novembro de 2020.

A Sua Senhoria a Senhora
 Profa. Dra. Maria Eunice Ferreira Damasceno Pereira
 Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em políticas Públicas da UFMA

Assunto: Resposta ao Ofício Nº 12/2020 - PPGPP

Sra. Professora,

Em resposta à sua solicitação contida no Ofício em epígrafe, concedemos à BRENDA VANESSA PEREIRA SOARES, aluna regularmente matriculada no Curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas da Universidade da Federal do Maranhão – UFMA, Mat. SIAPE. 655.1799, sob orientação da Prof.ª Dr.ª MARLY DE JESUS DIAS, acesso aos seguintes dados de beneficiários dos auxílios e bolsas oferecidos por esta Pró-reitoria: nome, matrícula, curso e período, a fim de que ela possa desenvolver sua pesquisa documental para a dissertação “QUEM ENTROU QUER FICAR”: análise da assistência estudantil frente às demandas das mulheres estudantes com filhos na Universidade Federal do Maranhão”.

Informamos, outrossim, que os dados a serem informados são públicos, na medida que são disponibilizados nas listas de aprovados no processo seletivo de acesso às bolsas e auxílios da PROAES.

Atenciosamente,

LEONARDO SILVA SOARES
 SOARES0088104
 1335

Assinatura de forma digital
 por LEONARDO SILVA
 SOARES00881041335
 Data: 2020.11.19
 124945-8798

Leonardo Silva Soares
 Pró-reitor de Assistência Estudantil – PROAES

ANEXO A – Parecer consubstanciado CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MARANHÃO - UFMA

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: QUEM ENTROU QUER FICAR: análise da assistência estudantil frente às demandas das mulheres estudantes com filhos da Universidade Federal do Maranhão.

Pesquisador: Marly de Jesus Sá Dias

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 40728720.7.0000.5087

Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHAO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.487.193

Apresentação do Projeto:

O objetivo da pesquisa consiste em analisar se e de que forma a assistência estudantil implementada pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA) tem garantido o direito social à educação das estudantes que são mães em seus cursos de graduação. Para tanto, tem como metodologia dois momentos distintos, porém articulados. O primeiro trata-se de revisão bibliográfica e documental em legislações, livros, teses, dissertações, monografias e artigos que tratam das temáticas referentes às categorias em estudo. Serão consultados ainda materiais disponibilizados pela UFMA, no intuito de compreender o histórico e particularidades da política de assistência estudantil nesta universidade. O momento empírico (ou de campo) terá o caráter qualitativo. Será realizado na Cidade Universitária Dom Delgado, campus da Universidade em estudo e pretende-se realizar a aplicação de entrevista semiestruturada (plataforma google meet) com as mulheres que são mães, estudantes dos cursos de graduação e que foram beneficiadas com o auxílio creche (programa de assistência estudantil da universidade). Como marco temporal, foram escolhidos os anos de 2018 a 2020. Análise de conteúdo no que tange ao trato dos dados obtidos. Como resultados, espera-se que este estudo traga benefícios de interesse de toda a sociedade, de forma a divulgar informações importantes sobre a implementação do auxílio-creche na UFMA, dados estes que sirvam para avaliações da política bem como de subsídios para estudos futuros, ampliando os debates existentes sobre a Política de Assistência Estudantil

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho
Bairro: Bacanga CEP: 65.080-605
UF: MA Município: SAO LUIS
Telefone: (93)3272-4708 Fax: (93)3272-4708 E-mail: cep@ufma.br

Página 01 de 04

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MARANHÃO - UFMA

Continuação do Parecer: 4.487.193

brasileira. Deste modo, os resultados obtidos serão divulgados através da Defesa Pública de Dissertação e em eventos científicos sob a forma de artigos ou em periódicos.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar se e de que forma a assistência estudantil implementada pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA) tem garantido o direito social à educação das estudantes dos cursos de graduação que também são mães.

Objetivo Secundário:

- Aprender o contexto histórico da política de educação superior no Brasil, com destaque à Universidade Pública e a luta pela inclusão das mulheres nesta modalidade de ensino;
- Discutir a trajetória da assistência estudantil brasileira no âmbito da educação superior, com ênfase na implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e sua estratégia de enfrentamento das desigualdades de gênero;
- Analisar se e de que forma os auxílios de assistência estudantil direcionados a estudantes com filhos implementados na Cidade Universitária Dom Delgado da UFMA refletem na vida das estudantes mães e beneficiárias, de forma garantir suas permanências e/ou conclusões nos cursos de graduação.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Destaca-se que a participação nesta pesquisa não traz complicações legais ou riscos de integridade física. Todavia, considerando que toda a pesquisa com seres humanos envolve um risco específico caracterizado como "dano" e que esse dano poderá ser "associado ou decorrente da pesquisa - agravo imediato ou posterior, direto ou indireto, ao indivíduo ou à coletividade, decorrente da pesquisa", (Resolução 466/2012), os riscos do estudo podem ser de origem psicológica, intelectual, emocional: cansaço ao responder às perguntas; possibilidade de constrangimento ao responder o questionário; desconforto; medo; vergonha; estresse; quebra de sigilo.

Benefícios:

Ao participar deste estudo, a entrevistada não terá nenhum benefício financeiro. Espera-se que este estudo traga benefícios de interesse de toda a sociedade, de forma a divulgar informações importantes sobre a AE implementada pela UFMA, ampliando os debates existentes sobre a Política de AE brasileira. Para tanto, a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho
Bairro: Bacanga CEP: 65.080-605
UF: MA Município: SAO LUIS
Telefone: (93)3272-4708 Fax: (93)3272-4708 E-mail: cep@ufma.br

Página 02 de 04

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MARANHÃO - UFMA

Continuação do Parecer: 4.487.193

através da Defesa Pública de Dissertação e em eventos científicos sob a forma de artigos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa esta bem elaborada com todos os elementos necessários para o pleno desenvolvimento.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos de apresentação obrigatórios foram entregues e estão de acordo com a resolução 466/12 do CNS.

Recomendações:

Não existem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não existem pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PE_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_1628717.pdf	03/12/2020 12:21:11		Aceto
Outros	Declaracaoderesponsabilidadefinanceira.pdf	03/12/2020 12:18:16	Marly de Jesus Sá Dias	Aceto
Declaração de Pesquisadores	TERMODECLOMPROMISSONAUTILIZACAOOSDADOS.pdf	03/12/2020 12:16:47	Marly de Jesus Sá Dias	Aceto
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOCEPOFO.docx	03/12/2020 12:13:23	Marly de Jesus Sá Dias	Aceto
Orçamento	ORCAMENTOisolado.pdf	03/12/2020 12:12:55	Marly de Jesus Sá Dias	Aceto
Cronograma	CRONOGRAMAisolado.pdf	03/12/2020 12:11:59	Marly de Jesus Sá Dias	Aceto
Declaração de concordância	OFICIOPROAESACESSOOSDADOS.pdf	03/12/2020 12:11:38	Marly de Jesus Sá Dias	Aceto
TCE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termodeconsentimento.pdf	03/12/2020 12:09:48	Marly de Jesus Sá Dias	Aceto
Folha de Rosto	folhaerostoofo.pdf	03/12/2020 12:09:23	Marly de Jesus Sá Dias	Aceto

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho
Bairro: Bacanga CEP: 65.080-605
UF: MA Município: SAO LUIS
Telefone: (93)3272-4708 Fax: (93)3272-4708 E-mail: cep@ufma.br

Página 03 de 04

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MARANHÃO - UFMA

Continuação do Parecer: 4.487.193

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO LUIS, 30 de Dezembro de 2020

Assinado por:
FRANCISCO NAVARRO
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho
Bairro: Bacanga CEP: 65.080-605
UF: MA Município: SAO LUIS
Telefone: (93)3272-4708 Fax: (93)3272-4708 E-mail: cep@ufma.br

Página 04 de 04

ANEXO B- Cartilha UNE

#ENTRAR #PERMANECER #TRANSFORMAR#UNIVERSIDADE

Fruir da luta da UNE e de todo o movimento educacional, a universidade brasileira dos dias de hoje tem uma nova cara. A transformação no ensino superior passa pela democratização do acesso, com a implantação da ENEM e do Sisu, visando para trás o antigo e desigual vestibular-meritocrata-seletista.

Depois, as instituições criaram mais vagas e cursos noturnos e ampliaram a sua estrutura física por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, e Rurais. Ao mesmo tempo, o Prouni e a Lei de Cotas foram a porta de entrada, em faculdades privadas e federais, de milhões de estudantes oriundos da escola pública, em sua maioria negras, pardas e indígenas, historicamente excluídos do ambiente acadêmico.

Sabemos que esse caminho até chegar à universidade é o sonho de milhares de famílias. Mas não é fácil se manter e prosseguir nos estudos. São muitas de despesas e "perrengues". Falta dinheiro para ônibus e material acadêmico, a jornada trabalho-faculdade é pesada e os meios estudantes não têm onde deixar os seus filhos.

Para mudar essa realidade, a UNE defendeu a criação do Plano Nacional de Assistência Estudantil, o PNAES, que reconheceu um conjunto de direitos dos estudantes. De 2008, ano de sua implantação, até 2012, o volume destinado ao Plano passou de R\$ 10,6 bilhões para mais de R\$ 400 milhões, valor ainda insuficiente.

A luta da UNE é que o governo amplie os recursos destinados ao PNAES para R\$ 2,5 bilhões. Será a garantia de mais moradia e alimentação de qualidade, passe livre no transporte, atenção à saúde, inclusão digital, acesso à cultura, ao esporte e ao lazer, além de apoio pedagógico e construção de creches. Além de creches, vamos lutar também, e quem entra quer ficar!



facebook.com/uneoficial
twitter.com/uneoficial
instagram/uneoficial
www.une.org.br



UNIVERSIDADE NACIONAL DOS ESTUDANTES

QUEM ENTROU QUER FICAR

+ ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL



Compromisso do Brasil Nacional aos Estudantes em defesa de mais políticas de assistência estudantil nas universidades brasileiras.




#PRÉSALPRAEDUCAÇÃO

A fantasia do Brasil é marcada por ciclos de desenvolvimento como o Pau-Brasil, o ciclo de açúcar, o ouro, os minérios, as pedras preciosas e o café. Porém, todas essas riquezas sempre foram exploradas por uma pequena elite e o povo nunca usufruiu dos benefícios do ciclo de sua pátria.

A decisão da comissão de Pni-Sisu, em 2009, abriu um novo período de desenvolvimento brasileiro. Só que, agora, pela primeira vez na história, os recursos oriundos de um dos principais patrimônios nacionais, o petróleo, serão direcionados para o maior bem que uma nação pode ter: a educação.

Foram os estudantes brasileiros, que no passado lutaram pela criação da Petrobras, que hoje, no presente, conquistam vitórias históricas, com a destinação de 75% das royalties do petróleo e 50% do fundo social do Pni-Sisu para a educação. São recursos que vão garantir melhor qualidade de ensino aos estudantes e investimento de 15% do PIB no setor, uma das metas do Plano Nacional de Educação. Serão mais R\$ 200 bilhões para, por exemplo, ampliar as políticas de assistência estudantil.

Para a UNE, essa é a forma de reverter a injustiça histórica de não direcionar as riquezas naturais do País para o desenvolvimento humano do seu próprio povo.



#AGENTEQUER

-  **BOLSAS-PERMANÊNCIA**
Uma para cada prounista. Uma para cada cotista. Pelo fim do critério de carga horária.
-  **RECURSOS NO PNAES**
2,5 bilhões para o Plano Nacional de Assistência Estudantil.
-  **BANCÕES DE QUALIDADE**
Com 3 refeições diárias e funcionamento aos fins de semana.
-  **MORADIAS ESTUDANTIS DE QUALIDADE**
Com fácil acesso ao campus, segurança e infraestrutura adequada.
-  **CRESCERES UNIVERSITÁRIOS**
Com plano especial para acompanhamento dos estudantes gestantes.
-  **PRÓ-RECTORIAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL**
Criadas com a participação dos estudantes.
-  **PASSE LIVRE NO TRANSPORTE PÚBLICO**
Sem restrições, inclusive aos fins de semana.
-  **PESQUISA E EXTENSÃO**
Ampliar a relação transformadora entre universidade e sociedade.

UMA BOLSA PARA CADA PROUNISTA UMA BOLSA PARA CADA COTISTA

A educação é direito de todos e dever do Estado. Para a UNE, a universidade é, além disso, um fator de desenvolvimento e emancipação social, um centro de produção de conhecimento que deve ter a ensino, a pesquisa e a extensão favorecidos à vida das pessoas e à soberania nacional.

O acesso à universidade brasileira aumentou nos últimos anos. Milhares de novos estudantes estão chegando ao ensino superior. Porém, nem todos têm plenas condições financeiras de sustentar a sua permanência até o fim e são, infelizmente, obrigados a desistir dos seus cursos e das suas sonhos.

Nas universidades públicas, foram restaurados universitários, moradias estudantis, creches para os filhos estudantes, bolsa-permanência, políticas de transporte e várias outras. Nas universidades particulares, a situação é ainda pior, pois a grande maioria não possui qualquer tipo de política para garantir a permanência dos estudantes de baixa renda.

É nessa luta é para que cada estudante prounista e que cada estudante cotista tenha direito a uma bolsa-permanência. Hoje, esse direito é concedido apenas a alguns estudantes, segundo critérios de carga horária e tipo de curso. Somos contra esse recurso porque mesmo assim é uma universidade cada vez mais democrática, com oportunidades iguais para todos, de onde nenhum estudante sairá por dificuldades financeiras.

Queremos entrar na universidade, ficar na universidade e mudar o Brasil.