



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO –
UNIRIO**

Centro de Ciências Jurídicas e Políticas – CCJP

**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM DIREITO – PPGD
Mestrado acadêmico em Direito**

MÔNICA SIRIEIRO ABREU MÜLLER

O IMPACTO DA MATERNIDADE NA ACADEMIA

**Uma análise multidisciplinar nos campos do Direito e das Políticas Públicas
sobre as mães em universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro**

**Rio de Janeiro
2018**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO –
UNIRIO
Centro de Ciências Jurídicas e Políticas – CCJP**

**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM DIREITO – PPGD
Mestrado acadêmico em Direito**

MÔNICA SIRIEIRO ABREU MÜLLER

O IMPACTO DA MATERNIDADE NA ACADEMIA

**Uma análise multidisciplinar nos campos do Direito e das Políticas Públicas
sobre as mães em universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Direito – PPGD da Universidade Federal do Estado do Rio
de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de
Mestre em Direito.

Linha de Pesquisa: Estado, Constituição e Políticas Públicas.

Orientadora: Prof. Dra. Enara Echart Muñoz

Co-orientador: Prof. Dr. Felipe de Moraes Borba

Rio de Janeiro

2018

MÔNICA SIRIEIRO ABREU MÜLLER

O IMPACTO DA MATERNIDADE NA ACADEMIA

Uma análise multidisciplinar nos campos do Direito e das Políticas Públicas sobre as mães em universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direito – PPGD da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Direito.

Linha de Pesquisa: Estado, Constituição e Políticas Públicas.

Data de aprovação:

/ /

Banca examinadora:

(Orientadora: Prof. Dra. Enara Echart Muñoz)

UNIRIO

(Co-orientador: Prof. Dr. Felipe de Moraes Borba)

UNIRIO

Prof. Dra. Veronica Toste Daflon

UERJ

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao amigo Henrique Bastos Rocha pelo apoio e incentivo desde que este projeto ainda era um sonho. Obrigada pelas conversas, conselhos e pela amizade sincera de quem só quer o bem a todos a sua volta.

Agradeço ao Diego, meu marido e companheiro, com quem compartilho minhas vitórias e desafios. Sem o seu amor e cumplicidade, essa jornada certamente seria muito mais difícil.

Agradeço aos meus filhos, Rosa e Caio, que abriram meu coração para uma outra visão de mundo – muito melhor - e mudaram todos os meus planos e projetos de vida, inclusive os rumos da minha pesquisa dentro da academia. E ainda bem.

Agradeço à minha família estendida, aos meus pais, avós e irmã, pela certeza do amor e apoio incondicionais ao longo de toda a vida.

Agradeço a todos os amigos e colegas de trabalho na AgeRio pelo apoio e amizade, e também às amigas que o curso me trouxe: Eduarda Lattanzi, Anna Carolina Garofalo, Louyse, Bruna Soares. Sem a nossa sororidade não sei se teria conseguido. Obrigada por ajudarem com a Rosa em sala de aula, nos corredores, nas apresentações de trabalho. Obrigada por acolherem a mim e a ela quando mais precisamos.

Pelo acolhimento, agradeço também aos queridos professores Enara Munoz e André Coelho, que não só nos acolheram com muito carinho como sempre incentivaram a continuidade dos meus estudos e pesquisa, e tornaram a sala de aula no ambiente mais acolhedor possível para uma bebê de 04 meses.

Agradeço ao professor Felipe Borba, pelo apoio e responsabilidade na co-orientação desta pesquisa. Suas contribuições, sempre muito atentas e cuidadosas, e a revisão de todo o trabalho metodológico e pesquisa de campo foram essenciais para que este estudo fosse possível. Também às professoras Cristiane Batista e Verônica Toste, pela contribuição nas bancas examinadoras.

Agradeço também e especialmente a todas as mulheres incríveis que esta pesquisa me possibilitou conhecer. Sem vocês não existiria pesquisa. O apoio e confiança de todas no meu trabalho e o empenho de todas para contribuir com este estudo foram, sem dúvida, meu combustível nos muitos momentos difíceis. À todas vocês que abriram suas casas, seus

corações, suas experiências; que saíram de casa com o filho recém-nascido no colo, no canguru, no *sling*, nos finais de semana, nos feriados, para me encontrar: essa força, essa sororidade forte e viva, foi uma das experiências mais incríveis da minha vida. Aprendi tanto com vocês que certamente hoje sou uma pessoa bastante diferente da Mônica que começou esta pesquisa. Obrigada a todas pelo aprendizado, pela confiança, pelo apoio.

Seguindo os agradecimentos às mulheres incríveis que fazem parte da minha rede de apoio, agradeço à amiga Mônica Darlen, pela troca de experiências, pelas conversas e pelo incentivo nos momentos difíceis e à amiga Daiana Bernardes, por existir na minha vida e ser meu exemplo de força e garra diárias. À incrível Izabel Accioly, pela confiança, apoio e ajuda imensurável para que a pesquisa fosse concluída.

“Imagina se a gente consegue uma brecha na academia para falar sobre isso, e essa brecha se transforma em janela, que se transforma em porta, que se transforma em teto, e um dia faz uma casa que abrigue todas nós?”

Jurema Werneck (2016)

RESUMO

A presente pesquisa parte da seguinte pergunta: como as universidades lidam com a maternidade e as mães em seus quadros de docentes e discentes? Quais são os direitos das mães alunas e professoras? As políticas públicas existentes facilitam ou dificultam a inserção das mães na vida acadêmica?

Para tal, estudamos as mães no ambiente universitário brasileiro e a conciliação das funções que envolvem a maternidade, isto é, a função reprodutiva, e a produção de conhecimento acadêmico, a função produtiva. Neste contexto, o objeto social deste estudo são as mães alunas e professoras, entendendo que elas contribuem para a produção de conhecimento científico.

Como fontes da pesquisa, o estudo utiliza os recursos legais, documentais e a realização de pesquisa de campo, e levanta dados oficiais, estatísticas e trabalhos anteriores sobre a presença de mulheres no Ensino Superior e as políticas públicas existentes para incentivo e promoção da inclusão social de mães nestes espaços de formação, além da regulamentação legal correlata. Neste sentido, é levantada a hipótese de falta de isonomia e de dificuldades estruturais que geram desigualdade de oportunidades para mães no ambiente universitário brasileiro, e, nesta linha, é realizada pesquisa de campo qualitativa para testar a hipótese, fundamentada em uma leitura crítica do modelo estrutural do patriarcado global, da divisão sexual do trabalho e reflexões a respeito de tais modelos no ambiente universitário brasileiro.

A pesquisa de campo é realizada através de entrevistas em profundidade com mães em universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro e realiza um diagnóstico sobre a realidade experimentada pelas mães nestes espaços acadêmicos. Por fim, o presente estudo analisa os dados coletados e sugere propostas para superação do problema público identificado.

Palavras-chave: Direito, Gênero, Políticas Públicas, Maternidade, Universidade.

ABSTRACT

The present research starts from the following question: how do universities deal with motherhood and mothers in their professors and students? What are the rights of female students? Do the existing public policies facilitate or hinder the insertion of mothers in academic life?

For that, we study mothers in the Brazilian university environment and the reconciliation of functions that involve motherhood, that is, the reproductive function, and the production of academic knowledge, the productive function. In this context, the social object of this study are the female and female teachers, understanding that they contribute to the production of scientific knowledge.

As sources of research, the study uses legal resources, documentaries and the conduct of field research, and raises official data, statistics and previous work on the presence of women in higher education and existing public policies to encourage and promote social inclusion of mothers in these training spaces, in addition to the related legal regulations. In this sense, the hypothesis is raised of lack of isonomy and structural difficulties that generate inequality of opportunities for mothers in the Brazilian university environment, and, in this line, a qualitative field research is carried out to test the hypothesis, based on a critical reading of the model structure of global patriarchy, the sexual division of labor, and reflections on such models in the Brazilian university environment.

Field research is conducted through in-depth interviews with mothers at public universities in the State of Rio de Janeiro and a diagnosis about the reality experienced by mothers in these academic spaces. Finally, the present study analyzes the collected data and suggests proposals to overcome the identified public problem.

Keywords: Law, Gender, Public Policies, Maternity, University.

LISTA DE ABREVIATURAS

ABC – Academia Brasileira de Ciências
ALERJ - Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro
ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ANPG - Associação Nacional de Pós-Graduação
ANUFEI - Associação Nacional das Unidades Universitárias Federais de Educação Infantil
CLT – Consolidação das Leis do Trabalho
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF/88 – Constituição Federal de 1988
CNE - Conselho Nacional de Educação
CNPQ - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONAES - Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
EBC - Empresa Brasil de Comunicação
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
FIOCRUZ – Fundação Oswaldo Cruz
INEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ONU – Organização das Nações Unidas
PEC – Proposta de Emenda Constitucional
PNAD – Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNE – Plano Nacional de Educação
PNPM - Planos Nacionais de Políticas para as Mulheres
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SNE – Sistema Nacional de Educação
STF – Supremo Tribunal Federal
STJ – Superior Tribunal de Justiça
SUS – Sistema Único de Saúde
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TJ – Tribunal de Justiça
UERJ – Universidade Estadual do Estado do Rio De Janeiro
UFF – Universidade Federal Fluminense

UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

UUEI - Unidades Universitárias de Educação Infantil

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Composição do Congresso Nacional por gênero

Quadro 02: Perfil dos docentes e discentes nos cursos superiores

Quadro 03: Divisão das sugestões e da responsabilidade pública em três níveis de atuação

Quadro 04: Anexo 7.2: Perfil individual das participantes da pesquisa

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 - MARCO TEÓRICO-NORMATIVO	19
1.1 Apresentação do conceito de políticas públicas de gênero a partir das ideias de gênero, patriarcado e divisão sexual do trabalho e reflexões sobre uma possível agenda de maternidade	23
1.2 Objeto do estudo: as mães no Ensino Superior e o direito de professoras e alunas	29
1.3 Como a baixa representatividade das mulheres na política brasileira afeta a agenda de maternidade e a atuação do Poder Judiciário diante das lacunas legais	38
CAPÍTULO 2 –MATERNIDADE NO ENSINO SUPERIOR: DADOS, ESTUDOS E POLÍTICAS PÚBLICAS	44
2.1 Políticas Públicas educacionais e de saúde que tratam de forma transversal sobre a agenda de maternidade e a necessária reflexão sobre a política de creches.....	45
2.2 A realidade em foco: dados e estatísticas sobre educação das mulheres, maternidade e universidade no Brasil e ponderações sobre os dados apresentados.....	59
2.3 A implementação das políticas nas universidades públicas em estudo no Estado do Rio de Janeiro.....	74
CAPÍTULO 3 - PESQUISA DE CAMPO	79
3.1 Referencial teórico-metodológico	80
3.2 Os procedimentos de realização da pesquisa empírica	81
3.2.1 Seleção das participantes: amostra intencional e mapa de representatividade.....	81
3.2.2 Realização das entrevistas – ambiente das entrevistas, roteiro, termo de consentimento livre e esclarecido, coleta de dados e limitadores.....	84
3.3 Análise e interpretação dos resultados	87
3.3.1 Bloco 01: As diferentes realidades vivenciadas por alunas e professoras.....	88
3.3.2 Bloco 02: Apoio e estrutura institucionais x apoio e estrutura informais dentro da universidade.....	98
3.3.3 Bloco 03: Entendendo o apoio informal: a diferença de tratamento em razão de gênero e hierarquia.....	109

3.3.4 Bloco 04: A influência do patriarcado na experiência das participantes, o assédio e discriminação sofridos na academia.....	112
3.3.5 Bloco 05: Sugestões e contribuições das participantes: dando voz às atoras sociais....	116
CAPÍTULO 4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES	122
5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	133
5.1 Sítios eletrônicos	142
6 ANEXOS	153
6. 1 Quadro 04: Perfil individual das participantes da pesquisa.....	153
6.2 Roteiros nas versões finais	155
6.2.1 Roteiro versão final usado para alunas	155
6.2.2 Roteiro versão final usado para professoras	157
6.2.3 Roteiro usado para a participante da FIOCRUZ	159
6.3 Termo de Consentimento Livre e Consentido	161

I. INTRODUÇÃO

“O pessoal é político”

Carol Hanisch

Marta Ferreira Santos Farah já relatava, há mais de 10 anos atrás, que, muito embora os estudos de gênero tenham se consolidado no Brasil desde o final da década de 70, a incorporação da perspectiva de gênero por políticas públicas ainda é um tema pouco explorado (FARAH, 2004, p. 47). A constatação ainda é verdadeira nos dias atuais.

A constatação de que há um contingente maior de mulheres entre os universitários de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos no nível superior (PORTAL BRASIL, 2017), mas não existem dados estatísticos oficiais sobre o número de mulheres que se tornam mães nas universidades, tampouco sobre evasão, trancamento e discriminação, ou qualquer outro dado ou censo que traga à baila as dificuldades estruturais e necessidades das mulheres que se tornam mães no meio universitário, aponta o problema público em pauta nesta pesquisa. Desta feita, sendo certo que as mulheres são a maior parte do alunato presente hoje nas universidades brasileiras, esta pesquisa estuda o impacto da falta de dados oficiais e a eficácia de políticas públicas atuais ante a ausência de estudos sobre o perfil das mulheres no meio universitário.

De acordo com John W. Kingdom, alguns problemas recebem mais atenção do que outros por parte das autoridades governamentais na medida em que são diferentes os meios pelos quais esses atores tomam conhecimento das situações, na mesma medida em que diferentes são as formas pelas quais essas situações são definidas como problemas. (KINGDOM, 1995, p. 227). Desta feita, a forma como as questões são encaminhadas aos tomadores de decisão e como são formuladas alternativas para solução dos problemas têm grande influência na definição da agenda do governo (Ibidem, p. 219).

Neste contexto, a pesquisa em tela confere visibilidade ao problema público da maternidade no meio universitário, com enfoque nos direitos de mães e crianças. A pesquisa trabalha com o marco da possibilidade e, por esse motivo, analisa a viabilidade de superação do quadro exposto a partir de políticas públicas já existentes e sua eficácia. Neste panorama, são analisadas políticas públicas educacionais e o modelo de política pública adotada no país

para o ensino superior, entendida como política pública estruturante, a incorporação da perspectiva de gênero em políticas públicas e políticas públicas específicas para mulheres e crianças e sua eficácia, política pública de creches, políticas públicas de saúde e análise da regulamentação legal do tema.

Como o Poder Público e as universidades lidam com a maternidade, com mães em seus quadros docentes e discentes e com as crianças? Quais os direitos das mães alunas e professoras? E quais são os direitos de bebês recém-nascidos e crianças? As políticas públicas existentes são eficazes para inclusão social das mães nestes espaços de formação acadêmica? As políticas públicas existentes e que podem tratar a questão são implementadas? A falta de dados oficiais prejudica a criação e implementação de políticas públicas? É preciso reconfigurar a agenda política?

A pesquisa se desenvolve a partir destes questionamentos e analisa como mães e gestantes acadêmicas, alunas e professoras, no meio universitário brasileiro, nos cursos de graduação e pós-graduação *stricto sensu*, conciliam a maternidade com a vida acadêmica. O conjunto de mães acadêmicas, estudantes e professoras, são, portanto, o sujeito político em análise¹. Dentro da macrobandeira das necessidades e dificuldades estruturais das mães nas universidades, o estudo inclui a necessária reflexão sobre interseccionalidade e as variáveis de raça e classe. A hipótese testada demonstra que, embora alunas e professoras vivenciem dificuldades estruturais na conciliação das tarefas produtiva e reprodutiva, a realidade experimentada pelas alunas é ainda mais difícil do que a das professoras, e ainda pior dentre as alunas de classe social baixa e negras ou pardas.

O objetivo desta pesquisa é demonstrar que as políticas públicas e a regulamentação legal atualmente existentes não são capazes de atender às necessidades das mães e crianças nestes espaços de formação. A universidade, portanto, é eleita como *locus* de representação e de reflexão sobre o papel das mulheres e crianças na sociedade e confirma a vigência de estereótipos de gênero e a violação de direitos de mães e crianças no ambiente universitário.

A dissertação traz, além da legislação atual, dados oficiais e estudos científicos recentes que tratam sobre as interseções entre maternidade e universidade, novas reflexões e

¹ A pesquisa abrange apenas as mães universitárias alunas e/ou professoras, já que analisa o problema público sob o enfoque do direito à educação, das políticas públicas educacionais e da produção do conhecimento científico acadêmico. Desta forma, outras mães presentes dentro das universidades, como as mães trabalhadoras da parte técnica ou suporte administrativo, por exemplo, não estão abrangidas por este estudo, sendo certo que sua inclusão traria análises específicas, como a das respectivas relações de trabalho e o ambiente laboral em outros contextos políticos e jurídicos.

novos dados científicos. Neste contexto, a preocupação do estudo vai além da abordagem meramente teórica e análise de fontes secundárias, e são levantados dados inéditos através de pesquisa qualitativa realizada com 18 (dezoito) mães em 05 (cinco) universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro, quais sejam: Universidade Estadual do Estado do Rio De Janeiro – UERJ; Universidade Federal Fluminense – UFF; Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ; Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ e Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO. Cumpre informar que a amostra abrange todas as universidades públicas federais do Estado do Rio de Janeiro e a maior universidade estadual do Rio de Janeiro. Outras duas universidades estaduais do Rio de Janeiro, de menor porte em termos de cursos oferecidos e alunos matriculados, quais sejam, a UEZO – Centro Universitário Estadual da Zona Norte – e a UENF – Universidade Estadual do Norte Fluminense – não fazem parte da amostra em razão da limitação temporal para finalização da pesquisa.

Ainda sobre a pesquisa qualitativa realizada, uma das participantes traz a experiência da maternidade na Fundação Oswaldo Cruz - FIOCRUZ. Muito embora a FIOCRUZ seja uma instituição pública federal de ciência e tecnologia, vinculada ao Ministério da Saúde, a relevância de sua inclusão na pesquisa se dá em razão da instituição possuir a vertente do ensino e pesquisa com cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, cursos de doutorado, mestrado acadêmico e profissional, além de possuir creche institucional referência na América Latina. Inaugurada em 1989, a Creche Fiocruz é dedicada ao cuidado e à educação dos filhos de servidores da instituição e é direcionada a crianças de 03 (três) a 05 (cinco) anos e 08 (oito) meses².

Ainda sobre os objetivos da pesquisa, após percorrer a revisão dos dados e estudos e realizar a própria coleta de dados, são apresentadas propostas e novas possibilidades a confluírem para abertura de espaço de diálogo capaz de influenciar a agenda nacional de educação e a formulação de políticas públicas que repensem a maternidade e a proteção à infância como temas públicos e a necessidade de inclusão social de mães e crianças nos ambientes universitários.

A pesquisa é relevante vez que não foram encontradas outras que tragam a abordagem multidisciplinar trazida no presente estudo, utilizando os instrumentais do Direito e das políticas públicas e que tragam pesquisa qualitativa realizada com mães em

² Informação disponível em <https://portal.fiocruz.br/creche-fiocruz>, acessado em 10/06/2108.

universidades no Estado do Rio de Janeiro³. Neste estudo, para além dos conceitos tradicionais de políticas públicas como o “Estado em ação” (JOBERT; MULLER, 1987), ou Estado em movimento, as políticas públicas são analisadas como um conjunto de ações implementadas pelo Estado, pelos tomadores de decisão, pelas autoridades governamentais em um sentido mais amplo, estudando como o Estado age e porque age como age, dadas as condições que o cercam (FARIA; MARQUES, 2013, p. 24). Ainda, sobre o papel do Direito, é sabido que o Direito permeia intensamente as políticas públicas em todas as suas fases, e que juristas são a todo momento solicitados a opinar e decidir sobre problemas que surgem nas diferentes fases do ciclo de uma política pública, seja para defendê-las ou questioná-las judicialmente, responder consultas ou dirimir dúvidas sobre os mais variados aspectos que as envolvem, e, desta forma, tem-se que o Direito têm grande influência no modo como políticas públicas são moldadas, ajustadas e implementadas, sendo bastante produtiva a reflexão multidisciplinar nestes dois campos teóricos, a possibilitar que se desenvolva um tipo de conhecimento próprio e que o arcabouço jurídico possa ser, dentro dos limites, adaptado e funcionalizado à realização de objetivos identificados com metas de desenvolvimento (COUTINHO, 2013, p. 182). Também será explorada a ótica do Direito nas políticas públicas “por dentro”, isto é, “como arranjos complexos que requerem uma gestão jurídica estruturante e também cotidiana – uma vez que o Direito não apenas é elemento constitutivo das políticas públicas, mas também componente chave para sua implementação” (FARIA; MARQUES, 2013, p. 200).

A filósofa e ativista Angela Davis, em seu discurso na última Marcha das Mulheres contra Donald Trump, realizada em janeiro de 2017 nos Estados Unidos, lembrou que a pauta

³ Em uma busca realizada na plataforma virtual Scielo por artigos científicos sobre maternidade e universidade no Brasil, apenas 01 (uma) pesquisa é encontrada, que trata sobre a participação de mulheres na produção científica. Quando a busca usou os termos gênero e universidade, foram encontradas aproximadamente 35 (trinta e cinco) resultados, dentre pesquisas sobre a participação feminina em cursos da área de ciências e tecnologias (08 artigos), além de artigos específicos sobre a participação feminina e relações de gênero em cursos como Educação Física, Psicologia, Antropologia, Serviço Social, Administração, Farmácia, Enfermagem, Biologia, Odontologia, Medicina. Um número menor de estudos trata sobre maternidade e os desafios para continuação dos estudos pelas mães nessas mesmas áreas acadêmicas. Alguns trabalhos também tratam sobre inclusão de mulheres negras, indígenas, camponesas e políticas de ação afirmativa. Ainda, existem estudos sobre feminismo e Direito, mas nenhum trata especificamente do tema ora pesquisado, unindo as perspectivas jurídica e da ciência política sobre maternidade e universidade, e com sujeito político especificamente nas mães universitárias, com pesquisa em universidades públicas no Estado do Rio de Janeiro, com exceção de um trabalho da UFF que trata sobre gênero na área de Ciências e Tecnologia, o que também confere ineditismo ao estudo ora desenvolvido.

do movimento feminista é a pauta pela defesa da liberdade, e afirmou: “direitos das mulheres são direitos humanos em todo o planeta” (WOMENS MARCH, 2017)⁴.

A pesquisa está estruturada em 04 (quatro) capítulos. O primeiro capítulo apresenta o marco teórico-normativo e os conceitos centrais envolvidos na pesquisa e suas conexões, e, a partir das ideias de gênero, patriarcado e divisão sexual do trabalho, é apresentado um conceito de políticas públicas de gênero útil ao estudo desenvolvido. Ainda no primeiro capítulo, a reflexão sobre a necessidade de políticas públicas específicas também avança para o conceito de transversalidade e a incorporação de novos paradigmas nas mais variadas políticas públicas.

O capítulo inicial ainda apresenta os direitos e garantias tutelados constitucionalmente e a diferença entre a realidade vivenciada pelas mães alunas e pelas mães professoras dentro da universidade, especialmente no campo normativo e nos direitos conferidos a cada uma de acordo com a posição que ocupam dentro da universidade. A insuficiente legislação e ausência de políticas públicas que priorizem o problema público trazido na pesquisa conduz às últimas reflexões trazidas ainda neste primeiro capítulo e que versam sobre a baixa representatividade feminina na política e a atuação do Poder Judiciário diante do cenário exposto.

O segundo capítulo, por sua vez, adiciona ao campo teórico apresentado no primeiro capítulo, políticas públicas educacionais e de saúde pública afetas ao tema, entendidas como macrodiretrizes ou políticas públicas estruturantes e sua implementação e eficácia dentro das universidades públicas em estudo no Estado do Rio de Janeiro. Ainda, apresenta uma compilação de dados e estatísticas oficiais e pesquisas existentes sobre educação das mulheres, maternidade e universidade no Brasil, e evidencia a falta de dados específicos sobre mães e crianças nas universidades e o resultado da não implementação das políticas públicas já existentes.

O terceiro capítulo traz a mais importante contribuição deste estudo para a comunidade científica acadêmica e apresenta a pesquisa qualitativa desenvolvida ao longo dos últimos anos, trazendo, portanto, a culminância da pesquisa, unindo os campos teórico e prático. O capítulo apresenta o trabalho de campo desenvolvido e traz o referencial teórico-metodológico e os procedimentos de realização da pesquisa empírica, além da análise e interpretação dos resultados dividida por blocos, onde são expostas as diferentes realidades

⁴ O discurso encontra-se transcrito em <http://www.elle.com/culture/career-politics/a42337/angela-davis-womens-march-speech-full-transcript/>, visualizado em 08/11/2017.

vivenciadas por alunas e professoras, a falta de apoio institucional das universidades pesquisadas e a importância da rede de apoio informal formada pelas mães nas universidades. A apresentação da pesquisa de campo realizada termina com sugestões das próprias mães entrevistadas.

Por fim, o estudo é concluído no quarto capítulo com reflexões, sugestões e alternativas propostas pela pesquisadora e divididas em três níveis de atuação, com soluções de curto, médio e longo prazo, tendo sempre em vista o marco da possibilidade, otimizando, sempre que possível, o arcabouço normativo e políticas públicas já existentes.

CAPÍTULO 1- MARCO TEÓRICO-NORMATIVO

“Reduzir a teoria do ponto de vista feminista e lugar de fala somente às vivências seria um grande erro, pois aqui existe um estudo sobre como as opressões estruturais impedem que indivíduos de certos grupos tenham direito a fala, à humanidade”.

Djamila Ribeiro, 2017, p. 67.

Neste primeiro capítulo são apresentadas as referências conceituais que norteiam a pesquisa dentro do arcabouço teórico que a envolve. Ainda no campo teórico, são trazidas reflexões sobre a construção de um conceito para políticas públicas de gênero e uma agenda que traga a maternidade como pauta política necessária e transversal em diferentes áreas de políticas públicas. As limitações trazidas historicamente pelo modelo estrutural do patriarcado global e da divisão sexual do trabalho são expostas como dificuldades para superação de estereótipos de gênero que afetam as mulheres, influenciando a realidade social e, por conseguinte, também o ambiente universitário brasileiro.

Com efeito, as ideias aqui expostas não são novas dentro da teoria política feminista; são novos e velhos dilemas, já teorizados por feministas há décadas, mas que ainda se apresentam urgentes, já que não superados. Neste momento, cumpre informar que não se pretende retomar toda a historiografia do movimento feminista ou resgatar as contribuições de todas as correntes e autoras do pensamento feminista, nem todas as críticas a cada corrente de pensamento da teoria política feminista, mas apenas destacar pontos que trouxeram avanços em relação, principalmente, ao direito à educação das mulheres; até mesmo porque, diante da realidade ainda experimentada por elas, muitas consideram o movimento feminista obsoleto sob o ponto de vista político, tanto na América Latina quanto globalmente. Nesta esteira, muitas mulheres consideram o feminismo um movimento social ultrapassado, vez que, ao lutar pela saída da mulher da esfera doméstica para o mercado de trabalho e pelos “direitos iguais”, não foi advertido que ninguém ficaria para substituí-las nas tarefas da casa e no cuidado com os filhos e dependentes (PEGORER, 2016, p. 18). É preciso, portanto, refletir sobre as principais contribuições do movimento feminista, mas, sobretudo, avançar para formas de superação do quadro imposto.

Dentre os tantos direitos reivindicados ao longo dos anos por “todos os feminismos”, compreendido para além de um único movimento sócio-político, como uma teoria com inúmeras vertentes ideológicas da luta das mulheres pela conquista de direitos, destaca-se neste estudo a luta das mulheres pelo direito à educação, ligada principalmente à primeira fase ou “onda” do movimento feminista, no início do século XIX, onde a luta das mulheres foi

marcada no plano internacional pelo movimento sufragista e pela resistência feminina durante a Revolução Francesa, com destaque para a “Declaração dos direitos da mulher e da cidadã”, de Olympe de Gouges. Igualmente no Brasil, a primeira “onda” do movimento feminista esteve relacionada à luta das mulheres pelo direito básico de aprender a ler e a escrever (então reservado ao sexo masculino), tendo como uma de suas grandes representantes Nísia Floresta Brasileira Augusta (1810-1885), escritora, educadora, feminista e tradutora, precursora e revolucionária ao pensar e propor a educação feminina. Nísia Floresta publicou em 1883 a corajosa obra “Direitos das mulheres e injustiças dos homens”, contribuindo para a formação e o desenvolvimento da mulher na sociedade brasileira. Ainda, a primeira legislação autorizando a abertura de escolas públicas femininas data de 1827, e, até então, as opções eram poucos conventos que guardavam as meninas para o casamento, raras escolas particulares nas casas das professoras, ou o ensino individualizado, todos se ocupando apenas com as prendas domésticas (DUARTE, 2003, p. 153).

A segunda onda do movimento feminista, por sua vez, data dos anos 70 e teve como lema internacional “o pessoal é político”. A segunda fase do movimento feminista expõe a divisão sexual do trabalho e critica a construção do público e privado como espaços de exclusão feminina e dominação masculina. Embora tenha recebido críticas por apresentar uma visão bastante limitada do direito e das necessidades das mulheres, vez que apresenta suas questões sob o olhar único e exclusivo da mulher branca, burguesa e heterossexual, a segunda fase do movimento feminista contribuiu com importantes reflexões sobre a construção dos espaços femininos e masculinos e sobre a divisão sexual do trabalho, temas que fazem parte diretamente do presente estudo, conforme analisaremos mais adiante. Apesar da crítica elaborada a partir da dicotomia público/privado desenhada por esse feminismo *mainstream*, que exclui a realidade das mulheres negras, ou “mães substitutas para famílias brancas” (CHANTER, 2011, p. 27), para quem o espaço doméstico e de cuidado com os filhos não é apenas privado, mas também público, já que tradicionalmente mulheres negras e pobres são as que trabalham desempenhando essas funções nas residências de mulheres brancas e ricas, a análise traz a necessária reflexão sobre as variáveis de raça e classe, o que também é feito neste estudo, que traz a diferença entre a realidade vivenciada pelas alunas e professoras e, entre elas, as clivagens de raça e classe social, conforme será melhor demonstrado neste estudo.

No ponto, o cenário exposto torna a maternidade, a feminilidade e a domesticidade muito mais complicadas e multifacetadas do que a simples equação do público e privado. De

toda forma, a dinâmica de divisão sexual do trabalho, ainda que deva ser interpretada em suas variadas formas, reforça padrões de discriminação às mulheres, limitando sua autonomia e perpetuando situações de desigualdade, já que a sociedade limita às mães com filhos pequenos um espaço bastante limitado de possibilidades, mais especificamente, seu lugar deve ser o ambiente privado, praticamente em cárcere domiciliar, ao argumento de ser o espaço apropriado a um bebê ou criança pequena – e, a partir desta ideia se desenham tantas injustiças e discriminações. Assim sendo, ao limitar a mulher que se torna mãe ao espaço privado domiciliar, a pauta de reivindicações para inclusão dessas mulheres começa a se afastar da esfera de responsabilidades públicas, o que deve ser, portanto, reposicionado na agenda política e na arena de discussões sobre políticas públicas para superação da realidade de desigualdade de gênero dentro das universidades brasileiras.

Apenas para contextualizar no Brasil, a segunda onda do feminismo esteve ligada à luta pela democracia e contra a ditadura militar, e lutou pela valorização do trabalho da mulher e contra a violência, com destaque para o Movimento Feminino pela Anistia e para os primeiros jornais nacionais dirigidos às mulheres e organizado por mulheres: o Brasil Mulher e o Nós Mulheres, instrumentos de divulgação de coletivos de mulheres organizadas e que, como tal, davam cobertura a assuntos não veiculados pela imprensa oficial, na época sob forte censura política, refletindo o pensamento político da militância feminista (LEITE, 2003, p.235). Na pauta dos periódicos, o tema das eleições e campanhas contra a carestia e por creches, além de pautas ligadas ao movimento feminino contra anistia, faziam parte da conjuntura geral e, mais especificamente, temas ligados aos direitos das mulheres no campo da reprodução: pílulas anticoncepcionais, planejamento familiar, sexualidade, aborto; creche e organização popular de mulheres; questões ligadas à mulher e o trabalho, como salários diferenciados, discriminação no cotidiano do trabalho, direitos trabalhistas, trabalho noturno, profissionalização para as mulheres e violência doméstica, eram os temas que faziam parte da pauta (LEITE, 2003, p.236-239). Como destaca Leite, “a imprensa feminista representou um espaço de experimentação de uma forma muito especial de fazer política, refletindo sobre as descobertas das mulheres sobre si mesmas e sobre as ideias feministas que floresceram na década de 1970” (Ibidem, p.240).

No final da década de 80 e início da década de 90, a terceira onda do feminismo colocou em pauta o tema da diversidade das mulheres e da defesa dos direitos de identidades ainda mais marginalizadas dentro do coletivo de mulheres, como as mulheres negras, índias, mestiças, pobres e LGBT. A crítica da terceira onda à ideia de universalidade afirma que o

discurso da universalidade é, na realidade, excludente, e advoga em defesa do direito à diferença, também conhecido como “diferença da diferença”, para diferenciar dentro da diferença entre homens e mulheres, a diferença entre as mulheres; ou, ainda, “diferença múltipla”, que, da mesma forma, propõe enxergar a diferença dentro da diferença, o que implica considerar outros grupos de análise em interseção com a categoria mulher, como faixa etária, raça/etnia, práticas culturais, dentre outras (PEGORER, 2016, p.10). A terceira onda do feminismo, portanto, seguindo a crítica ao feminismo hegemônico branco europeu de mulheres de classe média alta ou alta, defende a multiculturalidade e a conscientização necessária para a defesa dos direitos de todos os subgrupos de mulheres. O feminismo negro também ganha força nesse terceiro momento, trazendo a construção de um feminismo interseccional, que por sua vez, sugere essa intersecção de várias formas de opressão e discriminação de mulheres, trazendo recortes como de raça e classe social para somar aos estudos das desigualdades de gênero.

No Brasil, a terceira fase do movimento feminista está ligada à luta pela redemocratização do país, com destaque para a criação dos Conselhos da Condição Feminina, das Delegacias de atendimento Especializado para as Mulheres e para a campanha “Mulher e Constituinte”, que ficou conhecida como “lobby do batom”, e representou a participação política das mulheres na Constituinte sob o lema “Constituinte pra valer tem que ter direito da mulher”. O movimento lutou ativamente para que o texto constitucional trouxesse os direitos reivindicados pelo movimento feminista no Brasil, com destaque para a Carta da Mulher Brasileira aos Constituintes (Ibidem, p.21-31). Os direitos e garantias constitucionais hoje conferidos às mulheres no Brasil e a base normativa e legal deste estudo, portanto, advém deste histórico de reivindicações. É também na terceira fase do movimento feminista que o conceito de gênero, que será trazido neste capítulo, ganha relevância.

Algumas autoras referenciadas neste capítulo representam, também, o feminismo do Sul, escrito por autoras do Sul, em oposição ao feminismo hegemônico produzido no Norte, principalmente nos Estados Unidos e Europa: ocidental, branco, universalista e de Primeiro Mundo. O feminismo do Sul está ligado a um feminismo do Terceiro-Mundo e pós-colonial, que estuda a categoria mulher em conjunto com recortes de classe, raça, religião, e aborda, para além das desigualdades de gênero, as relações de dependência e colonialismo entre o centro e a periferia, entre o Norte e o Sul. Dentre o feminismo do Sul, é possível elencar muitas subcategorias, como o feminismo latino-americano, decolonial, fronteiriço, transcultural, feminismo terceiro-mundista, feminismo negro, mestiço, indígena, etc, dado o

variado espectro de caracterizações geopolíticas, étnico-raciais e culturais (BALLESTRIN, 2017, p. 1040).

Para os pós-modernos, como Stuart Hall (2002), o modelo cultural é a chave para explicar os fenômenos, a própria sociedade e a realidade de opressão das minorias: a cultura misógina de dominação do homem branco heterossexual dono de capital sobre outras identidades. Nesse contexto, o feminismo, como corrente intelectual, se constrói a partir da crítica ao papel destinado às mulheres na sociedade, de exclusão da vida pública e submissão ao patriarca. O histórico da teoria política feminina em contraponto com o modelo cultural ainda vigente repercute também no ambiente universitário, *locus* deste estudo.

A presente pesquisa trabalha com conceitos bastante específicos e, por esta razão, inicia-se a apresentação do estudo com a definição de suas referências conceituais, sendo certo que a inter-relação destes potencializa a análise do problema público em tela. O que se pretende, portanto, é correlacionar as principais ideias trazidas pela teoria política feminista sobre o patriarcado e a divisão sexual do trabalho e aplicar às dificuldades enfrentadas pelas mães no ambiente universitário brasileiro, demonstrando que a pesquisa ora realizada não se trata de mero somatório de vivências individuais, mas de uma questão estrutural arraigada em nosso modelo cultural. Ainda, que dentro deste problema público estrutural há diferença entre a realidade experimentada pelas mães alunas e pelas professoras.

1.1 Apresentação do conceito de políticas públicas de gênero a partir das ideias de gênero, patriarcado e divisão sexual do trabalho e reflexões sobre uma possível agenda de maternidade.

Preliminarmente, para a reflexão sobre políticas públicas de gênero que atendam à demanda proposta nesta pesquisa, é necessário relacionar os conceitos de políticas públicas e de gênero, separadamente, além de temperá-los com noções sobre patriarcado, divisão sexual do trabalho e outros elementos que estão necessariamente implicados.

Neste sentido, dentre os tantos conceitos existentes para definir políticas públicas, o que mais se adequa nesta pesquisa traz uma definição útil e uma visão multidisciplinar, que une as perspectivas jurídica e política:

Política pública é o programa de ação governamental que resulta de um processo ou conjunto de processos juridicamente regulados – processo eleitoral, processo de

planejamento, processo de governo, processo orçamentário, processo legislativo, processo administrativo, processo judicial – visando coordenar os meios à disposição do Estado e as atividades privadas, para a realização de objetos socialmente relevantes e politicamente determinados. Como tipo ideal, a política pública deve visar a realização de objetivos definidos, expressando a seleção de prioridades, a reserva de meios necessários à sua consecução e o intervalo de tempo em que se espera o atingimento de resultados. (BUCCI, 2006, apud BUCCI, 2013).

Sobre o conceito de gênero, a palavra, que provém do latim *genus*, “não é uma ‘coisa’”, “como uma pedra que a gente tropeça no caminho”, e sim uma abstração, um construto, é uma teorização em torno de certos fenômenos (SADENBERG, 2004, p.4). Assim como para políticas públicas, também existem diversas definições e interpretações para o termo gênero. Para o conceito, opta-se pela sua definição como construção sociocultural, política, histórica, e, antes de partir para uma análise mais profunda da compreensão de gênero, é importante distingui-lo do conceito de sexo: enquanto este está ligado à diferenciação biológica entre homens e mulheres, aquele compreende uma construção valorativa da análise dos papéis assumidos pelos homens e mulheres (ou masculino e feminino) em cada sociedade em determinada época (PEGORER, 2016).

Ainda sobre definições de gênero como construção sociocultural, mister ressaltar as reflexões Simone de Beauvoir, que consagrou o conceito muito antes de existir um termo específico para ele, ao afirmar que “ninguém nasce mulher, torna-se mulher”, e ressaltar que “nenhum destino biológico, psíquico, econômico, define a forma que a fêmea humana nasce no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado, que qualificam o feminino” (BEAVOUIR, V. II, 2016).

O conceito de gênero está ligado às expectativas de submissão da mulher ao homem e à distribuição sexual desigual de papéis entre homens e mulheres na sociedade, onde ao homem caberia a ocupação dos espaços públicos e da vida acadêmica, à função produtiva, basicamente; enquanto à mulher caberia apenas os espaços privados, as funções do lar e o invisível trabalho doméstico, a função reprodutiva e de cuidado aos membros da família, especialmente crianças, enfermos e idosos. A esta diferenciação, bastante conhecida nas ciências sociais e na doutrina feminista, é comum a referência à ética da justiça, ligada ao masculino, em contraposição à ética do cuidado, que estaria ligada ao feminino, restringindo sua atuação nos espaços públicos. Tais relações de gênero também estão ligadas a relações de poder e à posição social de cada categoria de cidadãos na sociedade.

A definição do conceito de gênero está umbilicalmente ligada à noção de “ordem patriarcal de gênero”, à noção de patriarcado/patriarcalismo. Embora Saffioti (2001; 2004) defenda que o conceito de gênero é muito mais amplo do que o de patriarcado, podemos defini-lo como o exercício de poder por um chefe de família extensa sobre os demais membros da comunidade circundante. O termo, que inicialmente se referia ao poder exercido pelo monarca absolutista sobre seus súditos, foi sendo atribuído ao longo dos anos também ao poder exercido pelo pai dentro da família tradicional sobre os demais membros. Na teoria feminista, o conceito foi retomado para se referir ao poder exercido por homens sobre as mulheres.

O patriarcado, como sistema político, consiste numa estrutura de exploração do trabalho das mulheres pelos homens (BIROLI, 2015, p.7), e uma das dimensões dessa exploração e dominação se materializa na divisão sexual do trabalho, onde ressalta a autora que:

O sentido dessa hipótese é que embora as hierarquias de classe e raça incidam na definição de quem tem visualizado aos espaços de poder, a divisão sexual do trabalho e as formas da construção do feminino a ela relacionadas fazem com que as mulheres, por serem mulheres, tenham menores chances de ocupar posições na política institucional e dar expressão política, no debate público, a perspectivas, necessidades e interesses relacionados a sua posição social. Têm, com isso, menores chances também de influenciar as decisões e a produção das normas que as afetam diretamente. A cidadania das mulheres é, assim, comprometida pela divisão sexual do trabalho, que em suas formas correntes converge em obstáculos ao visualizado a ocupações e recursos, à participação política autônoma e (...) à autonomia decisória na vida doméstica e íntima (BIROLI, 2015, p. 4-5).

Ainda sobre a divisão sexual do trabalho doméstico e dos papéis produtivos e improdutivos exercidos pelas mulheres na sociedade, temos que o papel exercido pela mulher mãe muitas vezes traduz exatamente essa realidade de desigualdade de gênero: ao passo que as mulheres exercem o cuidado com os filhos de forma praticamente exclusiva, os homens são “coletivamente liberados” da responsabilidade. Essa “apropriação do trabalho da mulher” se dá tanto na esfera doméstica (pelo marido e/ou pai da criança) como pela coletividade de uma forma geral (já que é institucionalizado que se pode exigir tal sacrifício das mulheres), e essa responsabilização desigual do trabalho classificado como produtivo e não remunerado, seria a base do sistema patriarcal do capitalismo (Ibidem, p. 9-11).

Em estudo sobre o modelo cultural do patriarcado e suas consequências no ambiente acadêmico, Cordeiro pergunta em sua tese de mestrado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Sociologia e Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da

Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ: “Você tem tempo?”, e analisa a gestão do tempo na pós-graduação de ciências sociais. Para além de reflexões sobre o conceito de tempo e os critérios de aferição de produtividade impostos pelas agências, concluindo Cordeiro que todos os docentes afirmaram as dificuldades na conquista de tempo disponível para as atividades de pesquisa, a pesquisa desenvolvida apontou que as vivências temporais devem ser analisadas considerando as questões de gênero ou “relações sociais de sexo” e as inter-relações entre as esferas do trabalho remunerado e não-remunerado. Nas palavras de Cordeiro:

(...) foi possível perceber as desigualdades entre homens e mulheres na alocação e uso do tempo. Em muitos casos, a responsabilidade primária pelos cuidados com a casa e com os filhos era feminina, configurando um cenário de maiores conflitos entre as mulheres casadas e com filhos em relação ao tempo da família e do trabalho do que entre as solteiras e/ou que não os têm. Enquanto muitos homens afirmam que “sempre foram muito focados no trabalho” e que “não se recordam de interrupções familiares”, ainda que casados e com filhos, muitas mulheres relatam suas dificuldades em compatibilizar as duas esferas – ressaltando que em alguns casos, elas mencionam a colaboração efetiva masculina, fundamental para suas carreiras. O verbo que predomina como definição da atuação dos companheiros é a “ajuda” e as cientistas mães necessitam contar com o suporte de outros familiares, creches e empregados domésticos para dar conta de seus papéis de mães, esposas e profissionais. Há pesquisas que demonstram que o aumento no número de anos de escolaridade não necessariamente acompanha uma maior participação dos homens nos afazeres domésticos ou em termos de tempo despendido em horas, distinguindo a instrução de uma perspectiva mais igualitária de gênero no plano prático. Entre os cientistas sociais há um discurso de reconhecimento de tais percepções, porém, nem sempre acompanhadas de uma atuação mais substantiva no trabalho não-remunerado. Portanto, argumentamos que por mais que as mulheres sejam indicadas para assumir cargos de presidência em entidades científicas, a possibilidade de darem continuidade a tais oportunidades de carreira não é autônoma em relação aos seus acordos no âmbito doméstico. (CORDEIRO, 2013, p. 285).

Um dos reflexos do patriarcado é a discriminação da mulher e sua segregação para esses espaços domésticos e a violência de gênero, que pode ser física ou emocional, explícita ou implícita, por meio de vieses comumente repetidos por todos os membros da sociedade, a confirmarem as expectativas e padrões de gênero e à dominação masculina.

No Brasil, a Política Nacional de Redução da Morbimortalidade por Acidentes e Violências, define violência como “evento representado por ações realizadas por indivíduos, grupos, classes, nações, que ocasionam danos físicos, emocionais, morais e/ou espirituais a si próprio ou a outros” (BRASIL, 2001)⁵.

Para Saffioti (2001), o patriarcado é um projeto de dominação-exploração dos homens sobre as mulheres, sendo, portanto, expressão de poder atribuída à categoria social

⁵ Vide Portaria n.º 737/GM 16 de maio de 2001, do Ministério da Saúde.

homens. Contudo, cada exemplar desta categoria pode utilizá-lo ou não, ou ainda delegá-lo. Com relação à violência de gênero, também as mulheres podem desempenhar, por delegação, a função patriarcal:

Cabe chamar a atenção para o fato de que esta violência de gênero praticada diretamente pelo patriarca ou por seus prepostos pode recair sobre outro homem. Nada impede também que uma mulher perpetre este tipo de violência contra um homem ou contra outra mulher. A ordem das bicadas na sociedade humana é muito complexa, uma vez que resulta de três hierarquias/contradições – de gênero, de etnia e de classe. O importante a reter consiste no fato de o patriarca, exatamente por ser todo poderoso, contar com numerosos asseclas para a implementação e a defesa diuturna da ordem de gênero garantidora de seus privilégios (...)

(...) Trata-se de fenômeno situado aquém da consciência, o que exclui a possibilidade de se pensar em cumplicidade feminina com homens no que tange ao recurso à violência para a realização do projeto masculino de dominação-exploração das mulheres. Como o poder masculino atravessa todas as relações sociais, transforma-se em algo objetivo, traduzindo-se em estruturas hierarquizadas, em objetos, em senso comum. (SAFFIOTI, 2011).

A presença do patriarcado é flagrante quando se estuda discriminação de mulheres e violência de gênero, e o estabelecimento de políticas públicas de combate às desigualdades de gênero passa pela inclusão de mulheres no aparato estatal, que permita a inovação política, e por um caminho de mudança cultural que corrija os rumos no caminho da democratização na relação entre homens e mulheres nos espaços públicos e privados (FLEURY-TEIXEIRA; MENEGHEL, 2015).

A misoginia, ódio ou aversão às mulheres, também pode ser considerada uma das formas de violência de gênero, gerada pelo mesmo modelo cultural do patriarcado e submissão das mulheres aos homens. Em outras palavras, a misoginia é uma ideologia sexista, que decorre do medo, do ódio irracional, de sentimentos de hostilidade, aversão, desprezo e desdém às mulheres (BOSH, FERRER & GRILL, 1999 apud FLEURY-TEIXEIRA; MENEGHEL, 2015).

Com a junção dos conceitos apresentados de políticas públicas, gênero, patriarcado, misoginia, violência e discriminação de gênero, é possível refletir sobre o que podem ser políticas públicas de gênero, e, neste contexto, cumpre ressaltar a ponderação de Farah:

O eixo de uma ação governamental orientada pela perspectiva de gênero consiste na redução das desigualdades de gênero, isto é, das desigualdades entre homens e mulheres (e entre meninos e meninas). Falar em reduzir desigualdades de gênero não significa negar a diversidade. Trata-se de reconhecer a diversidade e a diferença – entre homens e mulheres – mas atribuindo a ambos “igual valor”, reconhecendo, portanto, que suas necessidades “específicas” e nem sempre “iguais” devem ser igualmente contempladas pela sociedade e pelo Estado (FARAH, 2004).

Ainda, nas palavras de Silveira:

Propor políticas públicas de gênero exige estabelecer o sentido das mudanças, se as pretendemos com um caráter emancipatório (Souza Santos, 1994). Para que as desigualdades de gênero sejam combatidas no contexto do conjunto das desigualdades sociais, pressupõem-se práticas de cidadania ativa para a concretização da justiça de gênero, sobretudo pela responsabilidade do Estado de redistribuir riqueza, poder, entre regiões, classes, raças e etnias, entre mulheres e homens etc. (SILVEIRA, 2004).

Embora sejam essenciais ações governamentais, programas e políticas públicas voltadas especificamente para o combate às desigualdades de gênero, como programas voltados ao combate à violência de gênero, ligados à saúde, educação e trabalho da mulher, ações voltadas a meninas e adolescentes, programas ligados ao acesso ao poder político e empoderamento das mulheres, de combate à pobreza, dentre outros focos de atuação estatal, é necessário, para além de somente serem formuladas ações específicas, “incorporar um olhar de gênero” a todas as políticas públicas.

Tal viés, conhecido academicamente como transversalidade, faz parte da agenda de gênero no Brasil desde a passagem para o século XXI, ao lado das pautas de garantia de visualizado à educação e reformulação de livros e conteúdo didático e extensão da rede de creches e pré-escolas, dentre outras (FARAH, 2004, p. 56-58). Ainda nas palavras de Farah, “reivindica-se a incorporação da perspectiva de gênero por toda política pública (de forma horizontal), mais que sua eleição como foco de políticas específicas, de forma que a problemática das mulheres seja contemplada toda vez que se formular e implementar uma política”. (FARAH, 2004). Da mesma forma, os estudos de gênero exigem essa abordagem multidisciplinar, vez que se referem a problemas transversais a diferentes áreas do conhecimento, não podendo a discriminação ser explicada unilateralmente a partir da economia, política, sociedade e cultura, já que seu sentido é multilateral e polimórfico (YANNOULAS; VALLEJOS; LENARDUZZI, 2000).

A transversalidade não é característica de uma ou outra política pública. Em verdade, todas as políticas públicas são transversais, isto é, devem estar ligadas entre si para o atingimento e garantia de todos os direitos ligados à cidadania e tutelados constitucionalmente.

Ainda sobre gênero e políticas públicas, uma agenda de gênero pode ser definida como uma agenda sistêmica ou agenda pública, vez que deve contemplar um conjunto de

temas, tendo como eixo as relações de gênero, não se confundindo com a agenda de nenhum grupo em particular (KINGDON, 1995 apud FARAH, 2004).

Neste contexto, a maternidade deve ser pautada como questão pública, política, social; deve ser repensada, para além da agenda de gênero, como parte também da agenda de educação e saúde, por exemplo, de forma transversal. Para tanto, é necessário refletir com profundidade sobre o conceito de maternidade, desconectando sua fácil conexão com o “amor maternal” e com o “cuidado materno” tão arraigados pelo patriarcalismo.

Às atuais e futuras gerações cabe o desafio de transformar o ato de parir e cuidar e o amor materno em um terreno menos contaminado pela ideologia do patriarcalismo. O amor maternal não é, como quer essa ideologia patriarcal, corolário do inconsciente feminino e das realizações femininas, um obscuro desejo que toda mulher tem dentro de si; a maternidade é simplesmente uma capacidade reprodutiva que as mulheres detêm (FLEURY-TEIXEIRA; MENEGHEL, 2015).

Da mesma forma, a paternidade também deve ser refletida nas mesmas políticas públicas, já que “estamos a tentar apagar do imaginário coletivo a figura suprema de Mulher/Mãe do passado (que, frequentemente ainda nos assalta) para substituir por outra que divide o espaço do nosso imaginário com outro alguém – o Pai” (CORREIA, 1998). A paternidade, para além de sua dimensão biológica, deve ser repensada a partir destes questionamentos e reflexões, para que novos papéis sociais tragam maior isonomia a homens e mulheres e menos sobrecarga física, emocional e social às últimas.

Por fim, sobre a necessidade de mudança na compreensão sobre maternidade e a construção de uma agenda política que considere a maternidade e a paternidade como questões públicas, nas palavras de Amelinha Teles:

A maternidade deve ser tratada como uma questão ampla e profunda, e, portanto, não deveria ser um problema apenas pessoal e individual de mães, mas sim fazer parte de um projeto político e social, no qual mulheres e homens deveriam ter direitos, oportunidades e condições iguais para o pleno exercício da cidadania, incluindo a maternagem/paternagem. (TELES; SANTIAGO; DE FARIA (Orgs), 2018, p. 165).

1.2 Objeto do estudo: as mães no Ensino Superior e o direito de professoras e alunas

A pesquisa em tela estuda as mães estudantes e professoras e como a maternidade é dimensionada no ambiente universitário e influencia a continuidade dos estudos e da produção acadêmica destas mulheres. Neste panorama, estuda-se a hipótese de um quadro de desigualdades estruturais que dificultam as tarefas produtivas após o nascimento do filho – e

mesmo antes dele, no período gestacional. Contudo, ainda que tais dificuldades afetem alunas e professoras, os direitos das mães alunas e professoras são diferentes, apesar da Constituição Federal dispor em seu art. 6º a educação, a proteção à maternidade e à infância como direitos sociais a serem garantidos e prestados pelo Estado a todos os cidadãos.

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

Sobre a competência constitucional para legislar sobre educação, temos que o art. 24, inciso IX da CF estabelece que compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre educação. Outrossim, a Constituição Federal traz a universalidade do acesso à educação como um direito social básico de todos, devendo o Estado garanti-la em todos os níveis, passando o direito à educação uma promessa a todos os cidadãos, senão vejamos o que dispõe a norma constitucional do art. 205:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Ainda, Emenda Constitucional nº 59/2009, alterou a Constituição Federal para estabelecer a obrigatoriedade constitucional de instituição de plano nacional de educação - PNE, com periodicidade decenal, política que será melhor detalhada no próximo item deste capítulo:

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - melhoria da qualidade do ensino;
- IV - formação para o trabalho;
- V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.
- VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

Ainda, sobre a saúde do bebê recém-nascido e suas necessidades, orienta o Ministério da Saúde, na Portaria de Consolidação nº 2/2017 que:

O aleitamento materno, que deve ser a primeira prática alimentar dos indivíduos, é necessário para a garantia da saúde e do desenvolvimento adequado das crianças. O Brasil adota as recomendações internacionais, recomendando o aleitamento materno exclusivo até o sexto mês e continuado até o segundo ano de vida (BRASIL, 2009a). Segundo a Pesquisa Nacional de demografia e Saúde (PNDS), realizada em 2006, 95% das crianças brasileiras foram alguma vez amamentadas, mas esse número cai drasticamente ao longo dos dois primeiros anos de vida. Segundo a II Pesquisa de Prevalência do Aleitamento Materno no Conjunto das Capitais Brasileiras e DF, realizada em 2008, a mediana de aleitamento materno exclusivo foi 54 dias e a mediana do aleitamento materno total, que deveria ser de 24 meses, foi 341,6 dias (11,2 meses) (BRASIL, 2009c). Atualmente, segundo a pesquisa, a prevalência do aleitamento materno exclusivo em menores de seis meses é de 41%". (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2017).

No cenário, sobre os direitos das mães universitárias, apesar de prever a Constituição Federal o direito à igualdade e o ideal democrático, na prática a norma não se aplica a todos os cidadãos brasileiros. Na esteira, o tradicional professor José Afonso da Silva (2005) ensina que “a igualdade constitui o signo fundamental da democracia”:

A Constituição de 1988 abre o capítulo dos direitos individuais com o princípio de que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza (art.5º, caput). Reforça o princípio com muitas outras normas sobre a igualdade ou buscando a igualização dos desiguais pela outorga de direitos sociais substanciais. Assim é que, já no mesmo art. 5º, I, declara que homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações (SILVA, 2005, p. 11).

Digno de nota que o professor, ao defender a igualdade entre homens e mulheres e ressaltar que não se trata meramente de igualdade perante a lei, mas sim igualdade de direitos e obrigações, pondera que:

(...) só valem as discriminações feitas pela própria Constituição e sempre em favor da mulher, como, por exemplo, a aposentadoria da mulher com menor tempo de contribuição e de idade (arts. 40 §1º, III, a e b e 201, §7º, I e II). Justifica-se essa norma discriminatória? Acharmos que sim, **na medida em que à mulher incumbem as tarefas básicas da casa, pouco ajudada aí pelo marido. Ela tem uma sobrecarga de serviços que é justo seja compensada pela aposentadoria com menor tempo de serviço e de idade**” (Ibidem, p.217e 218). Destaque Nosso.

Apesar do texto constitucional consagrar a igualdade material, direitos individuais e sociais a todos os cidadãos, a legislação não acompanhou as diretrizes trazidas pela Carta Magna, e a regulamentação legal não garante a licença-maternidade a todas as mulheres, o fazendo apenas em relação às mães trabalhadoras. As professoras universitárias gestantes,

portanto, quando contratadas por meio de vínculo celetista, possuem a licença-maternidade garantida pela Constituição Federal e pela CLT, nos termos do art. 7º, inciso XVIII da CF/88 e art. 392 da CLT⁶. As professoras gestantes que são servidoras públicas das universidades federais, por sua vez, gozam da previsão de licença-maternidade prevista na Lei nº 8.112/90⁷, que dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais.

Sobre a licença-maternidade no regime estatutário importante destacar a questão da contagem do período de licença-maternidade como sendo tempo de efetivo serviço⁸. A questão, de solução aparentemente óbvia, ainda não é sedimentada para todas as situações. Durante o estágio probatório nas universidades públicas, por exemplo, de duração de três anos, o período da licença maternidade não é computado até hoje, e as docentes mães devem apresentar níveis de produtividade iguais aos dos seus colegas que não tiveram filhos. Neste sentido, destaca-se o Recurso em Mandado de Segurança - RMS nº 48.388/SC (2015/0122451-5), em trâmite no Superior Tribunal de Justiça – STJ, e que julga se o período de afastamento relativo à licença-gestante pode ser computado para fins de estágio probatório. Em tempo, em 07/03/2017 foi concedida decisão provisória para que tenham as autoras da ação direito a participar de promoção na carreira em condições de igualdade com os demais Auditores Fiscais da Receita Federal. Contudo, em 03/05/2018, a Primeira Turma do STJ julgou o recurso para negar o direito às autoras da ação, sob o argumento de que falta às autoras direito líquido e certo. O acórdão ainda está em fase de lavratura, o que dará conhecimento a todos os argumentos que embasaram a decisão. Da decisão ainda cabe recurso⁹.

As mães universitárias alunas, por outro lado, não possuem os mesmos direitos, não havendo regulamentação legal sobre afastamento ou licença para as alunas no Brasil, em qualquer nível de ensino, apesar da Constituição Federal, em 1988, já ter garantido o direito à educação como direito de todos e dever do Estado. Não há previsão de qualquer afastamento garantido por lei ou pela Constituição para que possam cuidar dos filhos recém-nascidos e

⁶ Art. 392. A empregada gestante tem direito à licença-maternidade de 120 (cento e vinte) dias, sem prejuízo do emprego e do salário.

⁷ Art. 207. Será concedida licença à servidora gestante por 120 (cento e vinte) dias consecutivos, sem prejuízo da remuneração.

Art. 209. Para amamentar o próprio filho, até a idade de seis meses, a servidora lactante terá direito, durante a jornada de trabalho, a uma hora de descanso, que poderá ser parcelada em dois períodos de meia hora.

⁸ Art. 102. Além das ausências ao serviço previstas no art. 97, são considerados como de efetivo exercício os afastamentos em virtude de: (...) VIII - licença: a) à gestante, à adotante e à paternidade;

⁹ Conforme consulta processual realizada em 30/05/2018 no site do STJ: <https://ww2.stj.jus.br/processo/pesquisa/>.

prestarem todos os cuidados e cumprirem todas as determinações de políticas nacionais de saúde, como o aleitamento materno exclusivo por 06 (seis) meses e outros cuidados necessários à saúde e desenvolvimento do recém-nascido.

A situação de ausência total de previsão legal para o afastamento da mãe estudante que se torna mãe não atinge apenas dois perfis das alunas universitárias: as estudantes bolsistas e as professoras gestantes e mães, sejam elas servidoras públicas ou contratadas pelo regime celetista. Isto porque as mães pós-graduandas bolsistas possuem o direito a licença maternidade de 04 meses assegurado por uma portaria da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, de nº 220, de 12 de novembro de 2010, posteriormente revogada pela Portaria Capes nº 248, de 19 de dezembro de 2011¹⁰, que assegura o direito à licença maternidade com extensão no prazo de pagamento das bolsas.

A Associação Nacional de Pós-Graduação - ANPG - ressalta em seu portal eletrônico oficial em matéria publicada próximo ao Dia das Mães:

Por absurdo que isso pode parecer, esse direito foi conquistado apenas em 2011! (é preciso lembrar, depois da Associação Nacional de Pós-Graduandos insistir com a CAPES sobre a necessidade dessa portaria). Entretanto, até hoje a CAPES não reconhece formalmente a licença maternidade (e paternidade) para todas as pós-graduandas – incluindo as que não são bolsistas – com extensão de seus prazos de cumprimento de disciplinas, qualificação e defesa (ANPG, 2017).

Cumprir destacar que a referida portaria da CAPES concede a prorrogação apenas para bolsistas em cursos de mestrado e doutorado, não abrangendo bolsas de pós-doutoramento. Todavia, posteriormente, o direito foi estendido a todas as bolsistas de pesquisa, conforme Lei nº 13.536, de 15 de dezembro de 2017, que dispõe sobre a prorrogação dos prazos de vigência das bolsas de estudo concedidas por agências de fomento à pesquisa nos casos de maternidade e de adoção.

Para a aluna gestante, em todos os níveis, incluindo as alunas da pós-graduação, contudo, a regulamentação legal se resume às seguintes leis: Lei nº 6.202/75, Lei nº 6.503/77, e Lei nº 7.692/88, que altera a anterior (PORTAL MEC, 2017).

¹⁰ Portaria nº 248, de 19 de dezembro de 2011 (...) Art. 1º Os prazos regulamentares máximos de vigência das bolsas de estudo no país e no exterior, iguais ou superiores a 24 (vinte e quatro meses), destinadas à titulação de mestres e doutores, poderão ser prorrogados por até 4 (quatro) meses, se comprovado o afastamento temporário das atividades da bolsista, provocado pela ocorrência de parto durante o período de vigência da respectiva bolsa.

A saber, a Lei nº 6.202/75 atribui à estudante em estado de gestação o regime de exercícios domiciliares instituído pelo Decreto-lei nº 1.044, de 1969¹¹. De acordo com a Lei nº 6.202/75, a gestante apenas a partir do oitavo mês de gestação e durante apenas três meses a estudante em estado de gravidez ficará assistida pelo regime de exercícios domiciliares, regime este, inclusive, que sequer é esmiuçado pelo Decreto a que faz referência, e que diz apenas que aos estudantes, como compensação da ausência às aulas, devem ser dados exercício domiciliares com acompanhamento da escola, sempre que compatíveis com o seu estado de saúde e as possibilidades do estabelecimento¹². Tal regime, contudo, não é regulamentado, e é previsto apenas que às estudantes, como compensação da ausência às aulas, devem ser dados exercícios domiciliares com acompanhamento da escola/universidade, sempre que compatíveis com o seu estado de saúde e as possibilidades do estabelecimento. Cabem às universidades regulamentarem como ocorrerão o regime, e cabe às alunas requererem das universidades que regulamentem como será aplicada a lei e como serão realizados os procedimentos, por exemplo: como a matéria será enviada para a aluna, se as provas serão feitas on line ou após o retorno da aluna, os prazos internos e o canal de comunicação da aluna com a universidade. Importante destacar que o regime de exercícios domiciliares não é equivalente à licença-maternidade, já que a aluna não é totalmente afastada das suas atividades acadêmicas.

A Lei nº 6.503/77, posteriormente alterada pela Lei nº 7.692/88, por sua vez, dispõe sobre Educação Física, em todos os graus e ramos do ensino, e dispõe ser facultativa a prática da Educação Física à aluna que tenha prole¹³.

No restrito rol de direitos que assistem às mães estudantes, além dos direitos à prorrogação no prazo de pagamento de bolsas de fomento e o não regulamentado regime de exercícios domiciliares, cumpre mencionar a recente portaria nº 604, de 10 de maio de 2017,

¹¹ Art. 1º A partir do oitavo mês de gestação e durante três meses a estudante em estado de gravidez ficará assistida pelo regime de exercícios domiciliares instituído pelo [Decreto-lei número 1.044, 21 de outubro de 1969](#). Parágrafo único. O início e o fim do período em que é permitido o afastamento serão determinados por atestado médico a ser apresentado à direção da escola.

Art. 2º Em casos excepcionais devidamente comprovados mediante atestado médico, poderá ser aumentado o período de repouso, antes e depois do parto.

Parágrafo único. Em qualquer caso, é assegurado às estudantes em estado de gravidez o direito à prestação dos exames finais.

¹² Vide art 2º: Atribuir a êsses estudantes, como compensação da ausência às aulas, exercício domiciliares com acompanhamento da escola, sempre que compatíveis com o seu estado de saúde e as possibilidades do estabelecimento. Art 3º Dependerá o regime de exceção neste Decreto-lei estabelecido, de laudo médico elaborado por autoridade oficial do sistema educacional. Art 4º Será da competência do Diretor do estabelecimento a autorização, à autoridade superior imediata, do regime de exceção.

¹³ Art. 1º É facultativa a prática da Educação Física, em todos os graus e ramos de ensino: ([Redação dada pela Lei nº 7.692, de 1988](#)): (...) f) à aluna que tenha prole.

editada pelo Ministério da Educação (MEC), que garante às mães o direito de amamentarem seus filhos nas áreas de livre acesso ao público ou de uso coletivo nas instituições do sistema federal de ensino. De acordo com a portaria, o direito à amamentação deve ser assegurado independentemente da existência de locais, equipamentos ou instalações reservadas para esse fim, cabendo unicamente à mãe a decisão de utilizá-los ou não. Ainda, a portaria dispõe que toda prestação de informação ou abordagem para dar ciência à mãe da existência de eventuais espaços ou instalações reservadas para uso de mães e bebês deve ser feita com discrição e respeito, sem criar constrangimento. Neste ponto, cabe pontuar que assédio e violência moral são crimes, e a aluna que for vítima de qualquer conduta ilegal pode registrar boletim de ocorrência e instaurar procedimento administrativo interno na própria universidade e denunciar a conduta e seus agentes.

Por fim, algumas universidades públicas possuem atualmente programas de auxílio-creche para concessão de apoio financeiro mensal aos estudantes regularmente matriculados nos cursos de graduação presenciais com a finalidade de ajudar o custeio das despesas com creche de filhos na idade de educação infantil. Tais programas, contudo, lançados por meio de editais anuais, nem sempre são apropriadamente divulgados aos estudantes. Em geral, as universidades utilizam recursos do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, e estabelecem como base legal, além da Constituição Federal, a Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional (Lei nº 12.796/2013) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990), o que será melhor abordado nos tópicos que seguem em relação às universidades que fizeram parte da pesquisa de campo realizada.

Em tempo, ante a carência legislativa, que acompanha a realidade social narrada, há de se reconhecer a existência do projeto de lei (PL) nº 2.350/2015, apresentado em 14/07/2015, e que dá nova redação à Lei nº 6.202/75 e à Lei nº 9.394/96¹⁴ para assegurar os direitos educacionais às gestantes (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2017).

De acordo com o projeto de lei, a partir do oitavo mês de gestação e até seis meses após o nascimento da criança, a estudante, de qualquer nível ou modalidade de ensino, em estado de gravidez, puerpério ou lactação em livre demanda, fica assistida pelo regime de exercícios domiciliares instituído pelo Decreto-lei nº 1.044/69.

O projeto de lei em comento assegura às estudantes, ainda, acompanhamento pedagógico próprio, com cronograma e plano de trabalho, para o período de afastamento;

¹⁴ A referida lei estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

acompanhamento sistemático de um tutor da instituição de ensino em que a estudante está matriculada; utilização de instrumentos pedagógicos, disponibilizados pela instituição de ensino e análogos aos utilizados na educação a distância, para a realização de tarefas e esclarecimento de dúvidas; a realização de todos os testes, provas e demais exames, inclusive as provas finais, preferencialmente em consonância com o calendário escolar com vistas ao regular e tempestivo aproveitamento do curso, sempre que compatível com o estado de saúde da estudante e com as possibilidades do estabelecimento de ensino; dentre outras medidas¹⁵.

Na justificativa do projeto de lei (PL), o deputado proponente se posiciona sobre o tema ora em estudo e ressalta que o projeto de lei tem duplo propósito:

(...) garantir às mães estudantes, no período pré e pós-natal, a extensão do prazo de noventa dias de afastamento para exercício domiciliar, e estabelecer condições para o efetivo direito à educação dessas adolescentes e mulheres, em todos os níveis e modalidades de ensino; e assegurar às crianças, desde a fase gestacional aos primeiros meses de vida, circunstâncias que favoreçam o seu desenvolvimento e lhe possibilitem ser cuidadas e alimentadas pela mãe que estuda (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2017).

Cumprir informar que, muito recentemente, em 05/10/2017, o PL foi encaminhado à Comissão de Seguridade Social e Família (CSSF).

Fato é que a omissão legislativa em relação à licença-maternidade às estudantes não coaduna com o que promete a Constituição Federal desde seu preâmbulo. Ainda, ao lado de todos os direitos supramencionados e envolvidos no tema em estudo, não deve ser esquecido o direito à saúde da mulher, também previsto no art. 6º da Constituição Federal, e, sobre o tópico, na justificativa do PL nº 2.350/2015:

A licença à gestante constitui um dos meios de proteção à mulher trabalhadora que, por motivos biológicos, necessita de descanso, a fim de se recuperar do desgaste físico e mental proveniente da gravidez e do parto. Constitui, também, mecanismo de apoio ao recém-nascido, que precisa da assistência integral da mãe em seus primeiros dias de vida, além de consistir em incentivo à amamentação. É importante lembrar que tanto a Organização Mundial da Saúde (OMS) quanto a Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP) recomendam que, no primeiro semestre de vida, a criança seja alimentada exclusivamente com o leite materno. Assim, levando em conta o fato de que são finalidades da licença maternidade proteger a saúde da mãe nas semanas que precedem o parto e nas que a ele sucedem, bem como propiciar condições para que a genitora possa cuidar de seu filho recém-nascido e amamentá-lo, não há como negar que o prazo de afastamento das atividades escolares da estudante grávida ou em estado de puerpério e lactação deva ser o mesmo concedido à trabalhadora nas mesmas condições (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2017).

¹⁵ Vide art. 2º do PL nº 2.350/2015.

A previsão da licença-maternidade para as estudantes, contudo, não foi contemplada pela Constituição Cidadã, que apenas prevê a licença para a empregada trabalhadora. A legislação infraconstitucional, como visto, muito menos avançou para reconhecer o direito à licença-maternidade às mães estudantes, ficando o direito à educação, à cidadania, ao visualizado aos espaços públicos, à liberdade e à igualdade de oportunidades, direitos tão caros e essenciais, limitados à todas as mães que optam por estudar.

Ainda sobre as novidades legislativas, cumpre destacar a proposta de emenda constitucional - PEC nº 16/2017, que altera o §1º art. 10 do Ato das Disposições Constitucionais e Transitórias (ADCT)¹⁶, para dispor sobre a licença-maternidade compartilhada. A PEC nº 16/2017, em fase inicial de tramitação, ainda em análise na Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania (CCJ)¹⁷, estabelece que o prazo da licença-paternidade poderá ser os dias correspondentes à da licença-maternidade, quando a fruição desta licença for exercida em conjunto, pela mãe e pelo pai, em períodos alternados, na forma por eles decidida. Na justificação do projeto, a proponente pondera ser “desejável uma evolução legislativa em face da cada vez maior inserção da mulher no mercado de trabalho”, e ressalta que na sistemática proposta não há qualquer prejuízo ao empregador, uma vez que a licença-maternidade se constitui em benefício de natureza previdenciária cujo pagamento é efetivado pelo empregador mas compensado no mesmo mês de competência sobre o valor devido a título de contribuição social instituída no âmbito da Lei nº 8.212, de 1991 (SENADO FEDERAL, 2017). Ressalta, ainda, a justificação da PEC, que:

Em países europeus como a Noruega, Suécia e Finlândia, a licença-maternidade pode ser compartilhada pelo casal. No caso da Noruega, os pais podem desfrutar desde 2012 de 14 semanas com o bebê após o nascimento. A Suécia, por outro lado, conta com 12 semanas de licença por paternidade, dos 13 meses disponíveis que a mãe tem. No caso da Finlândia, a mãe conta com 15 semanas, e o pai com 3 semanas. Espanha, França, Itália e Reino Unido também têm legislações mais avançadas. Na Espanha, as mães desfrutam de 16 semanas de licença e os homens somente 2 semanas. A licença da mãe pode ser compartilhada com o pai se assim for o seu desejo. No caso da França, as mães têm 112 dias após o parto, mas os homens somente desfrutam de duas semanas, da mesma forma que na Espanha. No caso da Itália, as mães têm 154 dias e os pais 91. Na Irlanda não existe lei, mas os pais podem compartilhar 112 dos 182 dias que tem a mãe. (Ibidem, 2017).

Finaliza a justificação da proposta, o argumento da proponente de que a proposta “visa a ampliar o debate sobre o tema e possibilitar uma legislação mais adequada às reais necessidades dos pais, das suas famílias, e também das próprias empresas, que poderão, em

¹⁶ §1º Até que a lei venha a disciplinar o disposto no art. 7º, XIX, da Constituição, o prazo da licença-paternidade a que se refere o inciso é de cinco dias.

¹⁷ Conforme consulta processual realizada no site do Senado Federal, <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/129032>, acessado em 30/05/2018.

algum momento, contar com o retorno antecipado de sua empregada se for opção do casal a fruição compartilhada da licença-maternidade” (Ibidem, 2017)¹⁸.

1.3 Como a baixa representatividade das mulheres na política brasileira afeta a agenda de maternidade e a atuação do Poder Judiciário diante das lacunas legais.

A carência legislativa histórica sobre direitos ligados à educação das mulheres e licenças quando do nascimento dos filhos, pode ser, ao menos em parte, justificada se analisada a composição do Congresso Nacional por gênero.

Neste sentido, o IBGE divulgou recentemente um estudo sobre a participação de mulheres no Congresso Nacional e que informa que temos na Câmara dos Deputados, do total de 513 deputados federais, apenas 51 são mulheres, o que representa apenas 9,9% do total da composição da casa legislativa. No Senado Federal a situação não é diferente, e, dos 81 senadores, apenas 12 são mulheres, representando apenas 14,8% do total de congressistas, senão vejamos o quadro abaixo:

Quadro 01: Composição do Congresso Nacional por gênero (2010 – 2014).

Congresso Nacional	Câmara de Deputados	Senado Federal
Total de congressistas	513	81
Total de mulheres	51	12
Porcentagem de mulheres no total da composição da casa legislativa	9,9%	14,8%

Quadro elaborado pela autora da pesquisa

Fonte: IBGE - Tabelas - Estatísticas de Gênero - Indicadores sociais das mulheres no Brasil. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas->

¹⁸ Em tempo, encontra-se aberta a consulta pública sobre a PEC em análise. Disponível em <https://www12.senado.leg.br/ecidania/visualizacaomateria?id=129032&voto=favor>, visualizado em 07/11/2017.

[novoportalmultidominio/genero/20163-estatisticas-de-genero-indicadores-sociais-das-mulheres-no-brasil.html?=&t=resultados](http://novoportalmultidominio.governo.br/genero/20163-estatisticas-de-genero-indicadores-sociais-das-mulheres-no-brasil.html?=&t=resultados), atualizado em 18/05/2018.

Ainda de acordo com os números supramencionados, temos que a proporção total de mulheres no Congresso Nacional hoje é de apenas 10,6%, o que comprova a desigualdade de gênero na composição do Congresso Nacional. As mulheres possuem pouca representatividade, e tal percentual é ainda menor se cruzarmos o gênero mulher com as interseccionalidades de raça/classe/posição ideológica/religião/idade, ou, ainda, se são mães, dado que provavelmente não são todas mães. Para além de destinatárias de políticas públicas, mulheres, e mulheres mães, precisam fazer parte dos “atores” que formulam, implementam e controlam tais políticas.

Com efeito, apesar do baixo índice de participação política por parte de cidadãos e cidadãs em geral ser considerado um problema nas sociedades democráticas modernas em geral, fato é que a hegemonia masculina em praticamente todos os espaços prestigiados da vida pública, e notoriamente também na política, faz pressupor que há obstáculos maiores à efetiva participação das mulheres nestes espaços, especialmente na política. Dentre tais barreiras, certamente a dedicação à política depende de um certo grau de desprendimento das atividades da vida privada, culturalmente atribuídas às mulheres (ARAÚJO, 2010, p.71).

Diante deste cenário, o que se verifica, na prática, é que pautas como licença-maternidade, licença-paternidade, e desigualdades de gênero, dificilmente entram na agenda política. Neste sentido, temos que estudos sobre participação política têm mostrado que práticas e valores que sustentam uma divisão sexual do trabalho fundada em concepções convencionais do feminino e do masculino têm impacto no visualizado das mulheres a cargos políticos (ARAÚJO; ALVES, 2007; MIGUEL; BIROLI, 2010) e que “a ausência da mulher na esfera política não pode ser posta unicamente na conta dos limites da democracia liberal”, com o funcionamento seletivo de suas instituições e suas “limitações estruturais para incluir novos sujeitos” (PINTO, 2010, p. 22 apud BIROLI, 2015, p.4).

É cediço que problemas públicos devem ser solucionados por políticas públicas, e, portanto, são questões muito mais afetas ao Poder Executivo, já que o governo é quem, por essência, faz políticas públicas, e ao Poder Legislativo, a quem compete regulamentar direitos e garantias. Contudo, cientes de que o Poder Judiciário não deve ser tido como principal instância de resolução de conflitos sociais, como muitas vezes ocorre atualmente no país, onde o *status* do Poder Judiciário e o poder da mídia supervalorizam sua atuação, criando uma

atmosfera de “supremocracia” (VIEIRA, 2008, p. 5)¹⁹, fato é que, diante da lacuna legal, muitos recorrem ao Poder Judiciário, dada a norma constitucional prevista no art. 5º, inciso XXXV da CF/88, que determina que “a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça a direito”. Em outra perspectiva, é importante conhecer o que a sociedade demanda do Poder Judiciário sobre o tema, e assim conhecer outras facetas a serem incorporadas e refletidas na composição de soluções possíveis para o problema em pauta.

Neste contexto, dentre os pedidos que usualmente são levados à apreciação do Poder Judiciário, é possível encontrar, desde pedidos afetos à não observância à legislação vigente sobre o regime especial a pedidos de concessão de licença maternidade, a pedidos de extensão do prazo da licença-paternidade, o que vem em consonância ao exposto no item anterior sobre a necessidade de se repensar a maternidade e uma possível agenda de maternidade que inclua também a paternidade.

Em um dos precedentes analisados, a universidade alegou o princípio de autonomia didático-científica e gestão administrativa e financeira das universidades²⁰ para se contrapor ao pedido de licença-maternidade pleiteado pela estudante. Em linhas gerais, o referido princípio tem amparo constitucional, sendo previsto no art. 207 da Constituição Federal, e que prevê que as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

No precedente em análise, a despeito do princípio da autonomia universitária, que deve ser ponderado com outros princípios e direitos, a licença foi concedida pelo Tribunal de Justiça de São Paulo em favor da estudante pelo prazo de 90 (noventa dias), em alusão ao prazo estabelecido na Lei nº 6.202/75, nos seguintes termos:

(...) o direito a educação não se resume apenas no dever do Estado de prestação desse serviço. Ao contrário, o direito a educação apenas se realiza em sua plenitude se houver garantias de outros direitos indispensáveis a uma vida digna”.

(TJ-SP, APL 9281305882008826 SP 9281305-88.2008.8.26.0000, órgão Julgador: 9ª Câmara de Direito Público, Relator Oswaldo Luiz Palu, Publicação 29/06/2011).

¹⁹ O conceito desenvolvido pelo autor sintetiza bem a autoridade e expansão da autoridade do STF, última instância no Poder Judiciário, sobre os demais poderes, permitindo uma posição do STF de centro de todo nosso sistema político.

²⁰ Em tempo, registra-se que a decisão ora em análise não foi apreciada pelo Superior Tribunal de Justiça - STJ, vez que o recurso da universidade ao STJ não foi conhecido em decisão publicada em 12 de maio de 2017 por ausência de preparo.

Ainda, o relatório do precedente supramencionado informa que “A D. Procuradoria de Justiça se absteve de emitir parecer por se tratar de direito disponível e incompatível com as funções ministeriais atribuídas pela Lei Fundamental”²¹. O destaque no parecer do Ministério Público demonstra posição controversa, já que o acesso à educação deve ser garantido a todos, conforme definido constitucionalmente, sendo os direitos sociais, como o direito à educação, e o direito à tratamento isonômico, direito à cidadania, considerados direitos indisponíveis. Dessa forma, impedir condições necessárias para continuidade dos estudos é violação a direito indisponível²².

Em algumas decisões, é possível verificar que as universidades criam resoluções e normas disciplinadoras que, não raro, sobrepõem à lei vigente que trata do regime diferenciado, estipulando condições que a lei não impôs, limitando ainda mais o direito das estudantes, como impossibilitando o requerimento do regime domiciliar em “aulas práticas”²³, requerendo documentos além do atestado médico²⁴, ou mesmo que negam a renovação da matrícula das alunas grávidas ou com recém-nascidos²⁵.

Por outro lado, é possível encontrar, também, algumas decisões na vanguarda do Direito e que concedem extensão do prazo de licença-paternidade²⁶, com destaque para o recente julgado proferido pela Justiça Federal em Santa Catarina que, com base na Constituição Federal, mormente no art. 226, que garante proteção especial do Estado à família e à criança, art. 227, que prevê como dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à

²¹ Destaque nosso.

²² Reconhece-se neste ponto existir controvérsia na própria jurisprudência brasileira sobre o conceito, extensão e interpretação da ideia de indisponibilidade dos direitos fundamentais, individuais e coletivos, e da indisponibilidade de direitos sociais.

²³ Vide julgado: TJ SP Processo APL 00217485720118260114 SP 0021748-57.2011.8.26.0114, 32ª Câmara de Direito Privado, Publicação 28/08/2014, Relator Francisco Occhiuto Júnior. No precedente, foi garantido o direito à estudante mesmo na referida “aula prática”, tendo sido comprovado por prova testemunhal que durante o período de afastamento da aluna sequer ocorreram “aulas práticas”, mas meramente teóricas. O processo não teve recurso ao STJ. Mais antigo mas no mesmo sentido, vide: TRF-4R, Apelação em Mandado de Segurança nº 48806, Quarta Turma, publicado no DJ em 06.09.2000, p. 297, Relator Juiz Zuudi Sakakihara.

²⁴ Vide TRF-4R, Processo AMS 2684 PR 2005.70.01.002684-8 (apelação em mandado de segurança), Quarta Turma, Publicação DJ 10/05/2006, Relator Valdemar Capeletti, onde se decidiu que “nenhuma outra providência se faria necessária além da apresentação do atestado médico, afastadas, portanto, quaisquer outras exigências de natureza administrativa, como, por exemplo, normas regimentais ou resolutivas”.

²⁵ Vide TRF-1R, Processo REOMS 3886 PI 0003886-55.2009.4.01.4000 (remessa de ofício em mandado de segurança), Sexta Turma, Publicação e-DJF1 p.526 de 11/06/2013, Relator Juiz Federal Renato Martins Prates (convitado).

²⁶ A licença-paternidade para trabalhadores celetistas é de cinco dias, previstos na Constituição Federal, em caráter provisório, no Ato das Disposições Constitucionais Transitórias – ADCT, mas que se estende como regra até os dias atuais. Para os professores servidores públicos federais o prazo da licença-paternidade é de 20 (vinte) dias de acordo com o Decreto nº 8.737, de 03 de maio de 2016. A extensão da referida licença também passou a ser possível, desde 2016, aos pais trabalhadores cujas empresas sejam integrantes do programa empresa-cidadã, programa instituído pela Lei nº 11.770, de 09 de setembro de 2008.

criança, com absoluta prioridade, o direito à vida e à saúde, bem como à convivência familiar, e art. 229, que, por sua vez, estabelece o dever dos pais de assistir, criar e educar os filhos menores, concedeu licença-paternidade a um servidor do Tribunal Regional Eleitoral de Santa Catarina pai de gêmeas pelo mesmo período de sua mulher, com duração de 180 (cento e oitenta) dias²⁷.

A referida decisão considerou que o nascimento de múltiplos, gêmeos no caso em julgamento, requer o acompanhamento de mais de uma pessoa para o atendimento das necessidades básicas dos recém-nascidos. Ainda, destacou a decisão que a presença do pai e sua participação na rotina dos bebês são fundamentais no desenvolvimento da relação de convivência e de afeto entre pais e filhos, autorizando a concessão da licença-paternidade com a mesma duração da licença-maternidade.

Em que pese a decisão para a extensão do prazo da licença-paternidade no caso concreto ter sido proferida por ter a mãe dado a luz a gêmeos, e, dessa forma, a responsabilidade do pai acabou se firmando mesmo como subsidiária (na medida em que apenas faz jus o pai à extensão, de acordo com a decisão, por terem nascido mais de um bebê, e, em raciocínio contrário, portanto, se fosse apenas um bebê a responsabilidade seria exclusiva da mãe em se tratando de prazo de licença), os fundamentos da decisão vão de encontro à tese defendida neste estudo, que, contudo, advoga a necessidade da licença em prazo igual para pai e mãe em todo e qualquer caso.

Casos ainda isolados de extensão da licença-paternidade podem ser encontrados também em outros Estados, como a recentíssima decisão proferida pelo Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, que antecipou os efeitos de uma tutela para ampliar para 180 (cento e oitenta) dias a licença paternidade do autor, já incluído o período previsto em lei²⁸.

Não cabe neste espaço esgotar a tratativa do Poder Judiciário sobre o problema público em estudo, ou o ativismo de parte do Judiciário – o que demandaria pesquisa específica apenas para o tema - mas apenas justificar sua pertinência e trazer à baila, mais uma vez, a discussão sobre o papel do Direito, neste caso, no tocante especificamente à atuação do Poder Judiciário quando há lacuna legal e de políticas públicas que atendam à demanda invisibilizada em estudo. Outrossim, o papel do Poder Judiciário também no

²⁷ TRF-4R, Recurso Cível, Processo nº 5009679-59.2016.404.7200 SC, órgão Julgador: Terceira Turma Recursal de Santa Catarina, Relator João Batista Lazzari, julgamento em 27/04/2017.

²⁸ TJ-ERS, processo nº 9002599-89.2017.8.21.0003, Comarca: Alvorada, Órgão Julgador: Juizado Especial da Fazenda Pública: Juizado 1 / Dr. Roberto Coutinho Borba, julgamento em 13/10/2017.

controle e regulação da parca legislação vigente não deve ser esquecido, tendo-se em vista que nenhuma política pública está imune ao questionamento e possibilidade de revisão judicial (COUTINHO, 2013, p. 190).

CAPÍTULO 2 – MATERNIDADE NO ENSINO SUPERIOR: DADOS, ESTUDOS E POLÍTICAS PÚBLICAS.

Políticas públicas são formuladas de forma a garantir direitos de forma difusa, e, embora também possam ser formuladas para o atendimento à segmentos sociais específicos, fato é que frequentemente políticas públicas são formuladas sem considerar as diferentes realidades sociais envolvidas. O que será analisado neste capítulo é se o modelo de educação pública no ensino superior brasileiro, entendido como macrodiretriz estratégica para o governo, e algumas diretrizes e políticas de saúde, estão sendo formuladas e implementadas de forma a integrar todos os setores da sociedade e promover a cidadania de forma difusa e a democratização da educação, com um modelo de acesso a todos e a promoção da saúde para toda a população. A partir de tais reflexões, é possível uma melhor análise sobre as fases dos ciclos de tais políticas públicas, como a implementação, monitoramento, avaliação e acompanhamento contínuo.

Para o enfrentamento da necessidade de formação educacional dos brasileiros, a política pública estruturante – isto é, as macrodiretrizes estratégicas adotadas – se apresenta no modelo de educação superior brasileiro, baseado na oferta pública gratuita por meio de universidades públicas estatais e a oferta paga oferecida por universidades privadas. Dentro deste modelo estruturante, o governo pode ter várias políticas de nível intermediário e operacional. (SECCHI, 2015, p.07). Dentro deste contexto, analisando o problema público em estudo, se destacam algumas políticas públicas educacionais intermediárias e operacionais, como o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES e o Plano Nacional de Educação – PNE 201/2024, e portarias do Ministério da Saúde, que serão abordados neste capítulo.

Cumprе ressaltar que neste estudo estão sendo avaliadas as políticas públicas educacionais e de saúde com impacto no ensino superior brasileiro, sendo certo que não cabe nesta pesquisa o resgate histórico do processo de desenvolvimento e percurso de todas as políticas públicas educacionais brasileiras nem sobre o histórico da educação no Brasil, mas tão somente o recorte das políticas públicas educacionais com reflexo no ensino superior brasileiro que sejam mais recentes e que ainda estão em fase de implementação e controle, com possibilidade de gerar resultados nos dias atuais. Não obstante, cumprе ponderar que a educação no Brasil nem sempre foi garantida a todos os cidadãos, tendo sido caracterizada

sempre como um privilégio, e não como um direito. De fato, como abordado no item anterior, com a inclusão da educação como direito de todos e dever do Estado a partir da Constituição Federal de 1988, o modelo educacional brasileiro vem tentando se ajustar para efetivar o direito agora tutelado constitucionalmente.

Dentre as políticas públicas analisadas destaca-se o papel da creche universitária, sob o viés dos direitos das mulheres e também dos bebês e crianças. O histórico da luta para implementação das creches universitárias – atualmente conhecidas como UUEI's - e sua eficácia será analisado sob o prisma do movimento feminista, que levantou a bandeira para a necessidade de locais de atendimento às crianças, inicialmente, nos locais de trabalho, para que as mulheres mães pudessem efetivamente ingressar no mercado de trabalho, tendo a reivindicação ganhado corpo logo depois dentro dos espaços de formação acadêmica, por estudantes e professoras.

Por fim o capítulo também traz dados e estudos sobre educação das mulheres, maternidade e universidade no Brasil de forma a conferir visibilidade e somar informações e dados oficiais – e a ausência deles – para melhor mapeamento do problema público da maternidade no Ensino Público Superior no Brasil.

2.1 Políticas Públicas educacionais e de saúde que tratam de forma transversal sobre a agenda de maternidade e a necessária reflexão sobre a política de creches

Como já exposto no primeiro capítulo sobre os direitos de mães alunas e professoras, a Constituição Federal garante o direito à educação a todos. Neste contexto, a Lei nº 9.394/96 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e traz as diretrizes para o ensino superior nos artigos 43 e seguintes, estabelecendo as finalidades, objetivos e autonomias universitárias.

Na esteira da Lei nº 9.394/96, em 2004, a Lei nº 10.861/04 institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, realizado pelo INEP, conforme regulamentação trazida pelo Decreto nº 9.235/2017, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Contudo, o Censo de Educação Superior, realizado pelo INEP, não possui dados hoje sobre o número de mães universitárias ou pós-universitárias, embora já sejam as mulheres a maioria nestes espaços de

formação. A constatação, *per si*, já evidencia a necessidade de revisão das políticas na área da educação superior, já que para a reflexão de melhores práticas para a inclusão de todos os cidadãos devem ser analisados todos os diferentes perfis de estudantes.

Na esteira das políticas públicas educacionais com impacto no ensino superior e afetas ao tema em estudo, cumpre destacar o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, inicialmente instituído por meio da Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007. O PNAES foi um grande marco na história da luta pela assistência estudantil no país, constituindo-se uma importante conquista para aqueles que batalharam pela incorporação dessa pauta na agenda governamental (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 156).

Em 2010, o programa passou a ser regulamentado pelo Decreto nº 7.234/2010, “dando um grande passo para que o PNAES saísse da dimensão de política de governo para política de Estado” (FONAPRACE, 2012, p. 62, apud DUTRA; SANTOS, 2017, 156). A política apoia a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior, e seu objetivo é viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão (MEC, 2010). Cumpre destacar que o plano estabelece, no art. 3º, §1º, VIII do Decreto nº 7.234/2010, o compromisso com a política de creches, mas, muito embora, mencione a necessidade de estabelecimento de uma política de creches, o plano não traz maiores informações sobre a implementação da medida.

O Decreto nº 7.234/2010 estabelece no inciso II do artigo 5º a obrigação das instituições federais de ensino superior fixar mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES. Ainda, para auxiliar o atingimento dos fins propostos no PNAES, que não seria capaz de atender toda a demanda de condições necessárias para acesso e permanência no ensino superior público, outras políticas públicas foram implementadas, como o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, Programa Universidade para Todos - PROUNI, o Programa de Bolsa- Permanência, a Lei de cotas, etc. Cabe novamente repisar que não serão analisadas todas as políticas educacionais em comento, mas tão somente as que se relacionam diretamente ao problema público estudado, e que possuem medidas de impacto imediato na superação das dificuldades estruturais objeto desta pesquisa.

Sobre o PNAES e o alcance de suas metas, cabe ressaltar a existência do projeto de lei PL nº 8.739/2017, atualmente em tramitação na Câmara dos Deputados e que propõe

normas para a garantia do repasse de recursos ao PNAES, sob a justificativa de que os orçamentos para a política em comento foram crescentes até o ano de 2016, com diminuição nos anos seguintes. Cumpre ressaltar, neste ponto, que a PNAES possui como público alvo apenas às estudantes mães de baixa-renda, embora o problema público estudado e a carência de creches afete todas as mães, em maior ou menor medida.

Convergindo com os objetivos do PNAES e afeto ao tema em estudo, destaca-se o plano nacional de educação, que, como visto, passou a ser uma exigência constitucional com periodicidade decenal, de acordo com o já supramencionado art. 214 da CF. O Plano Nacional de Educação em vigor, PNE 2014/2024, determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período. A Lei nº 13.005/2014, que aprova o PNE, estabelece, com base também no art. 214 da CF/88, em seu art. 13 que "o poder público deverá instituir, em lei específica, contados 2 (dois) anos da publicação desta Lei, o Sistema Nacional de Educação, responsável pela articulação entre os sistemas de ensino, em regime de colaboração, para efetivação das diretrizes, metas e estratégias do Plano Nacional de Educação". O SNE ainda não foi instituído, estando em tramitação para tanto o projeto de lei complementar PLP 413/2014.

Sobre a necessidade de priorizar a agenda nacional de educação, o MEC resalta que a ausência de um SNE até os dias atuais tem resultado em graves fragilidades para a educação nacional, como a ausência de referenciais nacionais de qualidade capazes de orientar a ação supletiva para a busca da equidade, a descontinuidade de ações, a fragmentação de programas e a falta de articulação entre as esferas de governo. Esses fatores não contribuem para a superação das históricas desigualdades econômicas e sociais do país (MEC, 2015)²⁹.

Não obstante ainda não existir o SNE, o PNE 2014/2024 estabelece como uma de suas 20 (vinte) metas, elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores (meta 14). Dentre as estratégias previstas para o cumprimento da meta, encontram-se: expandir o financiamento da pós-graduação *stricto sensu* por meio das agências oficiais de fomento (estratégia 14.1); estimular a integração e a atuação articulada entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e as agências estaduais de fomento à pesquisa (estratégia 14.2); e estimular a participação das mulheres nos

²⁹ Disponível em http://pne.mec.gov.br/images/pdf/SNE_junho_2015.pdf, acessado em 10/06/2018.

cursos de pós-graduação *stricto sensu*, em particular aqueles ligados às áreas de Engenharia, Matemática, Física, Química, Informática e outros no campo das ciências (estratégia 14.8).

A importante constatação que se faz é que, apesar de serem formuladas muitas políticas públicas para inclusão no ensino superior, fato é que o governo não consegue atingir a demanda da sociedade, mormente em relação à política de creches.

No que tange à necessária reflexão sobre a importância da política de creches, uma conhecida frase na luta pelo direito das mulheres ecoa: “reforma política é creche”. Reconhecer que a maternidade é uma questão pública e política e que a inclusão de mães e o cuidado com bebês e crianças deve ser preocupação de toda a sociedade é reconhecer que a política de creches, dentre elas as creches dentro das universidades, é crucial para o combate às desigualdades de gênero e à atual divisão sexual do trabalho. Para além dos direitos das mulheres, a questão também deve ser refletida no âmbito dos direitos do bebê recém-nascido, já que o atual cenário não favorece ao cumprimento das determinações do Ministério da Saúde e da OMS pelas mães estudantes³⁰ - que, em sua maioria, não têm direito a um tempo de afastamento e dedicação exclusiva aos recém-nascidos assim que nascem os filhos ou qualquer outro tipo de licença. - tampouco pelas mães professoras (que possuem metas de alta produtividade incompatíveis com a maternidade).

No cenário atual restam prejudicados também os fins das políticas nacionais de saúde do SUS, como a Estratégia Nacional para Promoção do Aleitamento Materno e Alimentação Complementar Saudável no SUS, e a estratégia Amamenta e Alimenta Brasil (EAAB). Ainda, sobre o direito das crianças, a carência de UUEI, como são hoje conhecidas as “creches universitárias” também afeta a política de educação infantil, na medida em que se reconhece as UUEI’s como espaços de produção de conhecimento via ensino, pesquisa e extensão, a criança como ator social e a UUEI como lugar da infância (AQUINO, 2018, p.43). Fato é que, sem uma ponderação mais isonômica, as mães dificilmente conseguirão manter suas rotinas na academia, como assim se espera, sem pôr em risco o direito das crianças de aleitamento materno exclusivo por 06 (seis) meses e continuada por 02 anos ou mais, conforme orienta o Ministério da Saúde³¹ e OMS, dedicação e interação com os pais e formas de favorecer a criação de vínculos afetivos e tantas outras demandas essenciais nos primeiros anos de vida de um recém-nascido para estímulo de seu crescimento, saúde e desenvolvimento integral. Mais

³⁰ Apenas as estudantes bolsistas possuem previsão de prorrogação da bolsa, e por apenas 04 meses, conforme será melhor ajustado a seguir.

³¹ Vide a mesma legislação de referência anterior.

uma vez, o problema em pauta deve ser tratado como preocupação de toda a sociedade e do governo com os cidadãos que estão nascendo.

Desta forma, não é possível falar em universidade e maternidade sem falar em creches públicas, institucionais ou não, ou, como são atualmente conhecidas, UUEI. Nas palavras de Aquino:

A liberação parcial da mulher de suas tarefas de mãe, com o compartilhamento da educação e cuidado com a creche e a pré-escola, também deve ser considerada para o exercício político, social e cultural. Esse é um ponto que tem estado presente nas pautas dos movimentos estudantis feministas, com a reivindicação de “creche universitária”. (AQUINO, 2018, p. 50).

Certamente, a implementação de uma política pública efetiva de creches universitárias “exige um arranjo complexo que envolve a cooperação interfederativa (União, estados e municípios) e a participação de atores não governamentais (família, entidades etc)”. Reconhece-se, ainda, que “a integração das políticas para a infância no Brasil ainda é incipiente, pouco explorada e controversa entre profissionais e movimentos feministas”. O mesmo estudo também conclui que a meta do PNE de atendimento de 50% (cinquenta por cento) de crianças em creches até 2023 está longe de ser atingida, sendo certo que, em 2010, a cobertura atingia pouco mais de 24% (vinte e quatro por cento). (MCMT CRUZ; FARAH; SUGIYAMA; 2014).

Como bem ressaltam Luis Felipe e Flávia Biroli, o machismo e a falta de políticas públicas penalizam as mulheres, especialmente as mães e trabalhadoras, nesta sociedade em que a divisão dos papéis permanece atada a compreensões convencionais do feminino e do masculino (BIROLI e MIGUEL, 2014).

A falta de creches e de políticas adequadas para a conciliação entre a rotina de trabalho e o cuidado com os filhos pequenos penaliza as mulheres, muito mais do que os homens, em sociedades nas quais a divisão dos papéis permanece atada a compreensões convencionais do feminino e do masculino. As mulheres continuam a ter responsabilidade exclusiva ou principal na criação dos filhos e no trabalho em casa (Ibidem, p. 11).

O impacto dessa divisão sexual do trabalho e do usufruto do tempo é tão alarmante quanto invisível: o tempo dedicado pelas mulheres ao trabalho doméstico no Brasil chega a ser 150% (cento e cinquenta por cento) maior que o tempo dedicado pelos homens. Tal realidade logicamente afeta a igualdade de oportunidades entre homens e mulheres e demanda

uma justiça redistributiva para se efetivar a participação das mulheres nos espaços públicos (Ibidem, p. 12).

No que tange ao histórico das creches universitárias no país, fato é que as creches universitárias federais surgiram a partir de reivindicações de movimentos sociais feministas liderados pelas “mulheres trabalhadoras, feministas, empregadas de empresas públicas e privadas” na década de 1970 (RAUPP, 2004, p.201). A década de 1970 foi, portanto, determinante para o surgimento de creches universitárias, quando iniciativas sociais e políticas lideradas pelas mulheres trabalhadoras, feministas, e por sindicatos, reivindicavam o atendimento à criança em creches e pré-escolas no período em que as mulheres cumpriam sua jornada de trabalho. Foi um movimento, portanto, ligado às mulheres trabalhadoras, e que cobrava a efetivação de direitos já constantes na CLT desde 1943 e que já previam a obrigação das empresas em criarem um “local apropriado onde seja permitido às empregadas guardar sob vigilância e assistência os filhos em período de amamentação”, ou firmarem convênio com creche, ou ainda, se fazia a recomendação de se criar “escolas maternais e jardins de infância por entidades públicas [...] destinados especialmente aos filhos das mulheres empregadas”. Contudo, a falta de fiscalização e o baixo valor das multas tornava a letra da lei ineficaz e inoperante. Diante do cenário exposto, nas décadas de 70 e 80, se observa uma expansão de oferta de vagas para educação pré-escolar, através do Estado, por pressão das mulheres trabalhadoras, que atingiam maior participação no mercado de trabalho formal, mas também em razão do projeto de desenvolvimento socioeconômico ligado ao Regime Militar (1964-1985), que insere a creche e, especialmente, a pré-escola, como estratégias para melhoria da escolaridade obrigatória e de controle das populações mais pobres (AQUINO, 2018, p. 44).

A mobilização pelo direito à creche nos locais de trabalho se expande também para as universidades, e a primeira creche em universidade federal que temos notícia é a Creche Francesca Zacaro, fundada em 19 de maio de 1972 (UFRGS, 2017), pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, fruto da demanda social das mães universitárias locais.

No início, a creche atendia crianças até os 02 (dois) anos de idade de filhos de mães funcionárias, professoras e estudantes. Hoje, a unidade de educação infantil atende crianças de 0 a 3 anos e 11 meses, disponibilizando vagas somente para servidores ativos, ocupantes de cargo público, em seu último edital, para ingresso de crianças em 2017, a creche universitária disponibilizou 33 (trinta e três) vagas para creche e 12 (doze) vagas para brinquedoteca (Ibidem, 2017).

O grande crescimento das unidades de creches nas universidades federais, contudo, ocorreu entre as décadas de 80 e 90, com destaque nesta fase para o Decreto nº 93.408 de 10/10/1986, posteriormente revogado pelo Decreto nº 977, de 10 de novembro de 1993, que muda o paradigma ao estabelecer as creches universitárias como um direito aos filhos e filhas dos servidores de órgãos e entidades da Administração Federal, passando assim a ser um direito trabalhista.

Esse crescimento acompanha também o processo de formação da Constituição de 1988, quando as creches passam a ser reivindicadas não somente como direito da mulher trabalhadora, mas também como um direito da criança. A Constituição Federal, no que tange aos direitos dos trabalhadores e à educação, dispõe que:

Art. 7º: São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

(...)

XXV - assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em creches e pré-escolas;

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

(...)

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

(...)

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade.

Na esteira da Constituição Federal, em 1990 o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, Lei nº 8.069/90, em seu art. 54, destacou o dever do Estado de oferecer creche e pré-escola às crianças. Contudo, apenas com a edição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, a oferta de creches e pré-escolas deixou de ter vínculo exclusivo com o mundo do trabalho para se constituir como a primeira etapa da educação básica.

As creches universitárias, portanto, surgem com o objetivo básico de atender filhos da comunidade universitária, mas não houve, na maior parte dos casos, capacidade para o atendimento à demanda. Em geral, foram introduzidos critérios para o ingresso das crianças ou criadas unidades alternativas, mantidas por associações de pais, fundações universitárias ou municipais, associações de funcionários das universidades, entre outros (GOMES, 2008, p. 05). Ressalta a autora que a autonomia das universidades, prevista na Constituição Federal, permite-lhes a definição de seus próprios programas de assistência estudantil, assim como a instituição de creches ou unidades de educação infantil, isoladamente ou em parcerias, como

ocorreu na Universidade Federal de Pernambuco. Não obstante, o Ministério da Educação pode apoiar técnica e financeiramente a diversificação de programas de apoio à assistência estudantil, inclusive a instituição ou ampliação de creches abertas aos alunos das universidades (Ibidem, p.08).

Em 2002, a ANUFEI, que desde a década de 1980 procurava interligar as unidades de ensino infantil, fomentou as universidades a associarem suas creches às políticas de ensino, pesquisa e extensão aos cursos universitários, o que sempre foi um debate e uma reflexão no tema das creches universitárias.

Neste sentido, diante da carência de regulamentação sobre política de ensino ligada às creches universitárias, a ANUFEI encaminhou à Câmara de Educação Básica (CEB) do CNE uma consulta solicitando orientação e esclarecimentos para a devida regulamentação para o desempenho das unidades de educação infantil. Em retorno, foi apresentada pela CNE a Resolução CNE/CEB nº 01 de 10 de março de 2011, com mesma data de publicação, que fixa normas de funcionamento das unidades de Educação Infantil ligadas à Administração Pública Federal direta, suas autarquias e fundações (MEC, 2011).

Em relação à referida Resolução, destaca-se a polêmica que envolve a determinação de acesso universal a todas as crianças, através de sorteio, sem destinação de vagas exclusivas para funcionários e estudantes do ensino superior. A medida rompe com o histórico das unidades, fruto da luta da comunidade universitária para atender aos filhos e às filhas de funcionários, como um direito trabalhista, passando, em um segundo momento, a atender às crianças filhos de estudantes dos cursos de graduação e pós-graduação. Tais medidas, de atendimento à comunidade interna, estão ligadas à função sociopolítica e pedagógica da Educação Infantil, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009, p.5): “creches e pré-escolas constituem-se em estratégia de promoção de igualdade de oportunidades entre homens e mulheres, uma vez que permitem às mulheres sua realização para além do contexto doméstico” (AQUINO, 2018, p. 46/47).

Cumprir lembrar que a CF/88 exige compromisso de todos os entes federativos com o cumprimento do PNE e da agenda nacional de educação. Entretanto, em função das responsabilidades constitucionais, o envolvimento de cada esfera com cada meta é diferenciado. Neste sentido, as metas de ensino superior dizem respeito mais fortemente às esferas federal e estaduais, embora também envolvam compromissos dos municípios, porque é no território municipal que os cursos serão oferecidos e onde os profissionais formados

atuarão. Esse exemplo evidencia, inclusive, a vinculação da política de educação superior com as alternativas de desenvolvimento local e regional. Ainda, cabe ponderar que, para o cumprimento das metas estabelecidas, há a questão do financiamento. A previsão constitucional de vinculação de um percentual do PIB para execução dos planos de educação representa um enorme avanço, mas o desafio de vincular os recursos a um padrão nacional de qualidade ainda está presente. (MEC, 2015)³².

Em relação às estratégias propriamente ditas, de fato a expansão do financiamento por meio de agências de fomento e o estreitamento da relação entre as agências e a CAPES não são alternativas muito inovadoras, embora seja importante firmar a estratégia como compromisso de atuação governamental. Neste sentido, também para o enfrentamento do problema público em análise é levantada a ideia de criação de um fundo específico de fomento para mães, a exemplo da sugestão trazida pelas pesquisadoras do projeto *Parent in Science*. A estratégia de estimular a participação das mulheres nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, em particular aqueles ligados às chamadas “ciências duras”, vem de encontro ao problema em estudo quando, vez que as mulheres são maioria no ensino superior e nos cursos de pós-graduação, o estímulo à participação de mulheres deve ser refletido para além do gênero, reconhecendo as diferentes múltiplas entre elas, e, além das conhecidas variáveis de raça e classe, este estudo propõe sejam também analisadas as particularidades das mulheres mães e suas necessidades para inclusão nestes ambientes de formação.

O art. 5º, § 2º, da Lei nº 13.005/2014, estabelece que a cada 2 (dois) anos, ao longo do período de vigência deste PNE, o INEP publicará estudos para aferir a evolução no cumprimento das metas, com informações organizadas por ente federado e consolidadas em âmbito nacional. No *site* do MEC é possível visualizar um projeto chamado “PNE em movimento”, onde, em tese, é possível “monitorar e avaliar” os planos de educação. Vários *links* não estão disponíveis, a exemplo do campo “situação das metas dos planos”, mas o INEP já apresentou pelo menos dois relatórios de monitoramento das metas do PNE. O mais atual, relatório do 2º ciclo de monitoramento das metas do PNE, publicado em 2018, de acordo com o informado pela própria INEP, não apenas atualiza as séries históricas de indicadores utilizados no Relatório do 1º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE, como também apresenta reformulações e define novos indicadores que foram constituídos para melhor representar e aferir o que as metas propõem (INEP, 2018). Para o monitoramento da meta 14 foram utilizados dois indicadores, quais sejam, o número de títulos de mestrado e de

³² Disponível em http://pne.mec.gov.br/images/pdf/SNE_junho_2015.pdf, acesso em 10/06/2018.

doutorado concedidos no país por ano. Dentre as principais conclusões sobre a meta, o estudo apontou que as instituições públicas foram responsáveis pela formação de aproximadamente 80% dos mestres e 90% dos doutores no País em 2016. Embora também tenha sido medido o crescimento no número de titulações ao longo dos anos, com avaliação da distribuição do número de título nas diferentes regiões e estados brasileiros, a avaliação da INEP não contemplou o monitoramento das estratégias definidas pelos diferentes entes federativos para o alcance da meta, de forma que o relatório não traz informações sobre o estímulo à participação de mulheres nos cursos de pós-graduação.

Conforme a máxima “o que não é medido não é gerenciado” (KAPLAN; NORTON, 1997), registra-se, portanto, a necessidade de monitoramento das estratégias, sendo certo, também, que o Censo da Educação Superior deve contemplar a análise não só do número de titulações como também o perfil completo de cada titulado, incluindo-se, neste campo, o detalhamento de quantas mães estão alcançando os postos mais altos nas carreiras acadêmicas e conseguindo quebrar o chamado “teto de vidro” ou “vazamento de duto” nas carreiras científicas.

Como se verifica da avaliação das políticas públicas educacionais supramencionadas, não há ações eficazes que contribuam para o acesso e retenção das mães no ensino superior brasileiro. A política de creches, mencionada no PNAES, não tem grande impacto na prática, e a estratégia trazida no PNE para estímulo à participação de mulheres nos cursos de pós-graduação não tem sido monitorada pelos órgãos competentes. Analisando estes dados com os indicadores do último Censo de Educação Superior, que sequer traz a informação de quantas mães existem no ensino superior brasileiro e nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, tem-se que muito ainda deve ser feito para que a superação das dificuldades estruturais enfrentadas pelas mães para acesso e permanência nestes espaços acadêmicos.

Ainda sobre a política de creches, outra política pública importante, desta vez voltada especialmente às mulheres, foram os Planos Nacionais de Políticas para as Mulheres - PNPM's, programa instituído pelo governo federal e bastante comemorado pelo movimento feminista. O primeiro PNPM foi executado entre 2004 e 2007; o segundo, entre 2008 e 2011; e o terceiro, entre 2013 e 2015. Em linhas gerais, o PNPM surgiu em 2003, sem destinação orçamentária para sua implementação, podendo ser apontado, contudo, como o início da incorporação da transversalidade de gênero nas políticas públicas, com consulta às mulheres sobre seus problemas e necessidades, tendo sua elaboração sido realizada por meio de conferências municipais, estaduais e nacional. O documento gerado cumpriu seu papel de

estimular o debate e construir consensos entre grupos de mulheres com diferentes necessidades e interesses (AZZOLIN; YANNOULAS, 2016, p.17).

Sobre o programa e seus pontos afetos ao tema em estudo, destaca-se, no último PNPM, a previsão do capítulo 01 sobre igualdade no mundo do trabalho e autonomia econômica e a meta “J”, sobre ampliação da oferta de creches e outros equipamentos públicos que interferem na divisão sexual do trabalho, na cidade e no campo; além da meta “K”, de apoio à construção de 6 (seis) mil unidades de creches e pré-escolas até 2014. Ainda, no capítulo 02, sobre educação para igualdade e cidadania, destaca-se a promoção de medidas educacionais no âmbito escolar e universitário para o enfrentamento de todas as formas de violência, discriminação e preconceito contra as mulheres, considerando as dimensões raciais, étnicas, de origem, de classe social, de idade, de orientação sexual, de identidade de gênero e as mulheres com deficiência, e o objeto de promover a formação continuada de gestores/as e servidores/as públicos/as de gestão direta, sociedades de economia mista e autarquias, profissionais da educação, como também a formação de estudantes de todos os níveis, etapas e modalidades dos sistemas de ensino público de todos os níveis nos temas da igualdade de gênero e valorização das diversidades. Ainda, destaca-se o objetivo III, de promover políticas para a ampliação do acesso e permanência das mulheres no ensino profissional, tecnológico e no ensino superior, com destaque para as áreas científicas e tecnológicas, com igualdade de gênero, raça, etnia, considerando as mulheres em sua diversidade. No capítulo 5, destaca-se o objetivo de fomentar e fortalecer a participação igualitária, plural e multirracial das mulheres nos espaços de poder e decisão, por meio da promoção de mudanças culturais, legislativas e institucionais que contribuam para a construção de valores e atitudes igualitárias e democráticas e para a construção de políticas para a igualdade (III PNPM, 2013, p. 53).

Com o objetivo de monitorar e avaliar a implementação desta política, foram instituídos três importantes instrumentos que, no entanto, segundo o IPEA, ainda se mostram incapazes de garantir a efetivação dos compromissos estabelecidos, sendo eles: o Comitê de Articulação e Monitoramento do PNPM, criado em 2005 pelo mesmo decreto que instituiu o I PNPM, e que possui como objetivo “acompanhar e avaliar periodicamente o cumprimento dos objetivos, metas, prioridades e ações definidos no PNPM”; o Sistema de Acompanhamento do Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (SAPNPM), com objetivo de estabelecer um fluxo de informações entre os executores da política, a instância coordenadora e a sociedade; e, finalmente, o orçamento do PNPM, que traz a previsão global de investimento de quase todos os órgãos executores para os quatro anos de sua implementação. Neste ponto, cumpre

destacar que este orçamento: i) representa uma estimativa de recursos a serem investidos pelo órgão; ii) não permite identificar quanto seria gasto em cada ação sob responsabilidade do órgão no PNPM; iii) muitas vezes não permite identificar, no montante informado pelos órgãos, os valores especificamente direcionados para as ações do plano, sendo informados valores de natureza universal e abrangente; iv) não contempla todos os órgãos, pois alguns não conseguiram realizar o exercício de estimar seus investimentos; e v) não garante a execução do orçamento previsto, pois se trata apenas de uma estimativa, não havendo qualquer instrumento que determine a efetivação do gasto. (IPEA, 2011)³³.

Ainda, para o IPEA (2014), há críticas de que a então Secretaria de Políticas para as Mulheres, atualmente extinta, não conseguiu avançar para além da pauta do combate à violência contra as mulheres e implementar ações em outras áreas de combate a desigualdades de gênero com a mesma força que aplica contra a violência. Nos eixos da saúde, educação, trabalho, participação política e seguridade social, a atuação é bastante limitada e suas campanhas de sensibilização e parcerias em projetos são de pequeno alcance (AZZOLIN; YANNOULAS, 2016, p.17).

Também com relação às políticas voltadas para mulheres, como se verifica, ainda há muito o que incluir na agenda da educação nacional, ainda há espaço e necessidade de implementação de ações voltadas para implementação de todas as metas e objetivos já estabelecidos nas políticas públicas já existentes.

Ainda, importante considerar que nenhuma política pública trata especificamente da inclusão social da mãe no ensino superior, e apenas tangenciam o tema ao tratarem da necessidade de creches. A identificação da mãe como sujeito de direitos e perfil de cidadã a ser considerada em suas particularidades na formulação e implementação de políticas públicas ainda é um tema que merece maiores reflexões e atenção do governo. Trazer luz a esta necessidade, com a apresentação das políticas em tela, é uma das contribuições deste estudo para a tentativa de superação do problema denunciado.

Para além de políticas educacionais e políticas voltadas especialmente para as mulheres, há de se analisar a questão em estudo também sob o prisma da saúde da mulher e da saúde do nascituro e do bebê recém-nascido. Desta forma, políticas públicas sobre saúde da

³³ http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/110530_notatec8disoc.pdf, acessado em 20/06/2018.

mulher gestante e mãe recém-nascida também se conectam com direitos tutelados aos nascituros e bebês.

Constitucionalmente, como já demonstrado, a Constituição Federal garante a proteção à maternidade e à infância, à educação e à saúde como direitos sociais.

Segundo orientação oficial encontrada no *site* do Ministério da Saúde, o Ministério da Saúde recomenda a amamentação até os dois anos de idade ou mais, e que nos primeiros 6 meses, o bebê receba somente leite materno. Ainda de acordo com as orientações oficiais, quanto mais tempo o bebê mamar no peito, melhor para ele e para a mãe, e alerta o órgão oficial que amamentar é muito mais do que nutrir a criança: é um processo que envolve interação profunda entre mãe e filho, com repercussões no estado nutricional da criança, em sua habilidade de se defender de infecções, em sua fisiologia e no seu desenvolvimento cognitivo e emocional³⁴.

Ainda de acordo com a supramencionada portaria:

O aleitamento materno, que deve ser a primeira prática alimentar dos indivíduos, é necessário para a garantia da saúde e do desenvolvimento adequado das crianças. O Brasil adota as recomendações internacionais, recomendando o aleitamento materno exclusivo até o sexto mês e continuado até o segundo ano de vida (BRASIL, 2009a). Segundo a Pesquisa Nacional de demografia e Saúde (PNDS), realizada em 2006, 95% das crianças brasileiras foram alguma vez amamentadas, mas esse número cai drasticamente ao longo dos dois primeiros anos de vida. Segundo a II Pesquisa de Prevalência do Aleitamento Materno no Conjunto das Capitais Brasileiras e DF, realizada em 2008, a mediana de aleitamento materno exclusivo foi 54 dias e a mediana do aleitamento materno total, que deveria ser de 24 meses, foi 341,6 dias (11,2 meses) (BRASIL, 2009c). Atualmente, segundo a pesquisa, a prevalência do aleitamento materno exclusivo em menores de seis meses é de 41%. (MS, 2017).

Com efeito, a Portaria de Consolidação nº 2, de 28 de setembro de 2017, do Ministério da Saúde, que consolida as normas sobre as políticas nacionais de saúde do Sistema Único de Saúde, contempla política pública específica sobre aleitamento materno dentro de sua Política Nacional de Alimentação e Nutrição, prevista no Anexo III, Capítulo I, qual seja, a Estratégia Nacional para Promoção do Aleitamento Materno e Alimentação Complementar Saudável no Sistema Único de Saúde (SUS) - Estratégia Amamenta e Alimenta Brasil (EAAB), que possui dentre seus objetivos, contribuir para o aumento da prevalência de crianças amamentadas de forma exclusiva até os seis meses de idade; e contribuir para o aumento da prevalência de crianças amamentadas até os 2 (dois) anos de

³⁴ Informação disponível em <http://portals.saude.gov.br/saude-para-voce/saude-da-crianca/aleitamento-materno>, acessado em 20/06/2018.

idade ou mais. Ainda, no campo das estratégias normatizadas para aleitamento materno e alimentação complementar saudável, a portaria menciona, no Capítulo IX, Anexo X, Título I, art. 6º, inciso II, que a estratégia é ancorada na promoção, proteção e apoio ao aleitamento materno, iniciando na gestação, considerando as vantagens da amamentação para a criança, a mãe, a família e a sociedade.

A despeito das políticas em comento, nem todas as mães e bebês possuem garantidos seus direitos para a efetivação dessas políticas. Com efeito, as mães estudantes que não são bolsistas, mas apenas estudantes, não possuem qualquer pausa garantida nos estudos para os primeiros cuidados com o bebê, tampouco a sociedade parece estar atenta a esta necessidade, conforme dados e pesquisa realizada neste estudo. Sem uma pausa nos estudos, em forma de licença ou mesmo de um trancamento no final da gestação, sem que a aluna perca as aulas, provas e trabalhos eventualmente já realizados, sem o apoio das instituições, sem o apoio dos professores, das instituições, sem apoio legal, como assegurar o cumprimento de políticas tão importantes? Da mesma forma, às mães pesquisadoras que se afastaram por um período para tais cuidados, após o retorno se tornam não competitivas para concorrerem a bolsas e editais de pesquisa, já que os editais das agências de fomento não contemplam a necessária análise isonômica dos currículos e publicações a considerar o período “não-produtivo” academicamente.

Ante o panorama exposto, verifica-se que existem políticas públicas que versam sobre o problema em pauta, mas carecem de implementação e controle. Como consequência, a seguir serão apresentados dados e estatísticas oficiais sobre a realidade atual no país e as dificuldades estruturais encontradas pelas mães acadêmicas, além de estudos e pesquisas já realizadas. Os dados apresentados a seguir se somarão à pesquisa de campo inédita apresentada no capítulo 03, na construção de instrumentais úteis para a reflexão sobre o tema, suas implicações práticas e sobre como o problema público estudado afeta vários direitos e garantias constitucionalmente tutelados ao mesmo tempo.

2.2 A realidade em foco: dados e estatísticas sobre educação das mulheres, maternidade e universidade no Brasil e ponderações sobre os dados apresentados

Com que idade os brasileiros ingressam nas universidades, como discentes, pesquisadoras e como docentes? Existem mais homens ou mulheres nas universidades? Qual é o perfil da comunidade acadêmica brasileira?

A Lei nº 10.861/2004, que instituiu o SINAES, conhecida como “marco regulatório da educação superior”, foi concebida como pré-condição para uma política séria de ampliação de oferta e democratização do acesso à educação superior no Brasil (BUCCI, 2013). A lei embasa o Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. O Decreto, por sua vez, estabelece no art. 3º, que as competências para as funções de regulação, supervisão e avaliação no sistema federal de ensino serão exercidas pelo Ministério da Educação, pelo CNE, pelo INEP e pela CONAES. Neste contexto, o censo da educação superior, realizado pelo INEP, foi criado com a finalidade de produzir informações sobre a educação superior no Brasil, em âmbito nacional e com periodicidade anual. A coleta tem por objetivo principal oferecer aos dirigentes das instituições, aos gestores das políticas educacionais, aos pesquisadores e à sociedade em geral, informações detalhadas sobre a situação atual e as grandes tendências do setor³⁵.

De acordo com a Portaria nº 911, de 22 de novembro de 2017, os dados referentes ao Censo da Educação Superior 2017 apenas serão divulgados em setembro de 2018. Contudo, analisando os dados do Censo da Educação Superior 2016, divulgados em agosto de 2017, temos os seguintes perfis para docentes de instituição pública de educação superior e discentes dos cursos de graduação presenciais:

Quadro 02: Perfil dos docentes e discentes nos cursos superiores

<p>Perfil da função docente de instituição pública de educação superior: gênero: masculino; idade: 34 anos; escolaridade: doutorado, regime de trabalho: tempo integral.</p>

³⁵ <http://portal.inep.gov.br/censo-da-educacao-superior>, acessado em 18/05/2018.

Perfil dos discentes dos cursos de graduação presenciais: gênero: feminino; grau acadêmico: bacharelado; turno: noturno; idade (matrícula): 21; idade (ingresso): 18; idade (concluinte): 23.

Informações extraídas do site: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/censo_superior_tabelas.pdf, acessado em 18/05/2018.

De acordo com o quadro supramencionado, os docentes mais frequentes são homens, a idade mais frequente dos docentes em instituições públicas é 34 anos, e a maioria dos docentes são doutores. Em relação ao regime de trabalho, a maioria dos docentes de rede pública trabalha em regime integral. Em relação ao número de estudantes matriculados, o sexo feminino predomina nos cursos de graduação, o turno noturno é o que mais possui estudantes matriculados e a idade mais frequente dos estudantes matriculados é de 21 anos nos cursos de graduação presencial³⁶. A saber, o já mencionado Censo de Ensino Superior 2016 não traz informações sobre as variáveis de raça e classe.

Quantas mães existem entre os discentes e docentes no ensino superior brasileiro? E em relação à evasão de estudantes no ensino superior, quantas estudantes trancam ou abandonam cursos universitários após a maternidade? Quantas pesquisadoras mães estão em cargos de alta gestão nas universidades e quantas são líderes de grupos e vencedoras de editais de pesquisa? Estes dados não constam no Censo do Ensino Superior, nem o encontramos em qualquer outra base de dados oficiais ou indicadores sociais sobre educação.

Embora existam políticas públicas e ações visando a equidade na representação de alguns atores sociais, como negros, índios e hipossuficientes econômico-financeiros, muito pouco se propõe para a inclusão social das mulheres mães na academia, e poucos dados são levantados sobre elas nestes espaços mais elevados de escolarização.

A constatação causa espécie, vez que a maioria dos estudantes universitários são mulheres e, como se trata de ensino superior, não estamos falando de gestações prematuras, mas de mulheres na faixa etária de 21 a 34 anos, ou seja, em idade reprodutiva e em uma fase da vida onde se é “esperado socialmente” que mulheres engravidem. O acolhimento da mulher que se torna mãe nos espaços universitários e a garantia do direito à educação a essas

36

http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf, p. 04, acessado em 18/05/2018.

mulheres, mormente quando se tratam das alunas no ensino superior, deveria ser pauta de políticas públicas e ações na área de educação de forma perene, principalmente quando já são as mulheres a maioria na universidade e nos cursos de pós-graduação brasileiros³⁷.

No mesmo sentido, também com relação às mães professoras e cientistas/pesquisadoras universitárias, não há políticas públicas com o intuito de garantir a diversidade na produção do conhecimento científico pátrio. O relatório da Editora holandesa Elsevier, publicado no Dia Internacional da Mulher em 2017 e intitulado “*Gender in the Global Research Landscape*”³⁸, apontou que no Brasil a proporção entre homens e mulheres cientistas já é quase 50% (cinquenta por cento). A tendência, contudo, como sabido, não é uma realidade em todas as áreas do conhecimento, já que as mulheres são minoria em carreiras de exatas e maioria em carreiras relacionadas ao cuidado, como as áreas da saúde. O estudo também aponta, genericamente, a todos os países, que mulheres são colaboradoras menos prováveis em pesquisas e artigos internacionais do que homens, e aponta que as mulheres têm menos mobilidade internacional.

Para a Dra. Fernanda Staniscuaski, uma das responsáveis pelo projeto “*Parent in Science*”³⁹, que surgiu com o intuito de levantar a discussão sobre a maternidade (e paternidade) dentro do universo da ciência do Brasil⁴⁰, com a ideia de criar um fundo de fomento específico para mulheres mães cientistas, uma das razões prováveis para as mulheres serem muito menos prováveis de colaborar em artigos internacionais do que homens e terem menos mobilidade internacional, como apontado pelo estudo da Elsevier, se relaciona exatamente com a maternidade, já que não é fácil para alguém que tem um filho pequeno se deslocar em viagens, passar um tempo fora, com uma bolsa de pós-doutorado, por exemplo, muito menos sem apoio⁴¹.

Por que incluir mulheres nos cursos superiores, na ciência e na academia brasileira e, dentro das mulheres, os diferentes perfis de mulheres, como as mães? Para muito além de

³⁷ <http://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/8787-mulheres-permanecem-como-maioria-na-pos-graduacao-brasileira>, acessado em 18/05/2018.

³⁸ Em tradução livre: “gênero no panorama global da pesquisa”. Disponível em https://www.elsevier.com/_data/assets/pdf_file/0008/265661/ElsevierGenderReport_final_for-web.pdf.

Visualizado em 30/05/2018.

³⁹ Em tradução livre: “pais na ciência”.

⁴⁰ Maiores informações podem ser obtidas no site: <https://www.parentinscience.com/sobre-o-parent-in-science>, acessado em 15/05/2018.

⁴¹ Palestra ministrada 10/05/2018 e acessível pelo site: <https://www.parentinscience.com/sobre-o-parent-in-science>, acessado em 28/05/2018.

uma questão de direitos humanos e de direitos iguais, de todos serem capazes de desenvolver seus potenciais, fato é que a diversidade – não apenas de gênero, mas de classe social, estados civis, etnias, regiões – contribui para uma produção científica de melhor qualidade. Para além da necessária inclusão social de todos os cidadãos nos espaços de formação, como o ensino superior, para efetivação dos ideais de democracia e justiça social, a academia perde em perpetuar o *status quo* de exclusão e discriminação das mães nos mais altos espaços de formação acadêmica. A academia e a produção científica brasileira também perdem quando não reconhecem a contribuição das mulheres cientistas, e perpetua o efeito matilda⁴², originalmente conhecido como “*the Matthew Matilda Effect in Science*” (ROSSITER, 1993).

Como bem ressalta o artigo científico “*gender diversity leads to better Science*”⁴³, a produção científica é tão melhor quanto maior for a diversidade de percepções e vieses, e, portanto, a diversidade de gênero conduz a uma produção científica de melhor qualidade (NIELSEN ET AL PNAS, 2017). Desta forma, quanto maior a diversidade na academia brasileira, maior serão os índices de excelência e qualidade, e melhor serão os resultados da produção científica produzida no país.

E se, diante das dificuldades estruturais que vivenciam e que serão melhor apresentadas nesta pesquisa, mais e mais mulheres no país passarem a optar por não serem mães? No Brasil, a taxa de fecundidade, de acordo com o IBGE, cai ano a ano⁴⁴. Ainda segundo o IBGE, a taxa de crescimento populacional (0,77%) vem desacelerando nos últimos anos em razão principalmente da queda na taxa de fecundidade. Com isso, a projeção demográfica estima que entre 2042 e 2043, a população vai atingir seu limite máximo (228,4 milhões), e passará a decrescer nos anos seguintes⁴⁵. Como se verifica, o impacto da decisão de não ter filhos traz consequências para toda a sociedade e, neste contexto, assegurar que as mulheres possam ter oportunidades iguais ainda após a maternidade, deve ser uma preocupação social.

Como se verifica, embora representem a maioria nas universidades do país, a universidade hoje não inclui todas as mulheres. De acordo com o levantamento realizado pelo CNPQ em 2016, com relação ao perfil dos pesquisadores brasileiros por sexo e idade, temos

⁴² A expressão é utilizada para denunciar o problema da discriminação que afeta as mulheres cientistas, que muitas vezes recebem menos crédito e reconhecimento por seus trabalhos científicos do que seus pares homens.

⁴³ Em tradução livre: “diversidade de gênero conduz a uma ciência melhor”.

⁴⁴ Vide <https://brasilemsintese.ibge.gov.br/populacao/taxas-de-fecundidade-total.html>, acessado em 30/05/2018.

⁴⁵ Vide <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/16132-quase-25-dos-municipios-tiveram-reducao-de-populacao-em-2017.html>, acessado em 30/05/2018.

que a distribuição de gênero é equivalente em todas as faixas etárias, de 24 a 65 anos, com uma participação um pouco maior dos homens na faixa dos 65 anos. Contudo, se observado o número de líderes de grupos no mesmo levantamento, observamos uma inversão do quadro, mesmo em faixas etárias onde as mulheres são maioria, e os homens são os líderes de grupo majoritariamente em quase todas as faixas etárias, e as mulheres só se igualam na posição de líderes de grupo a partir dos 45 anos⁴⁶. As mulheres, e principalmente as mães, não estão em paridade com homens no topo das carreiras científicas nem nos altos cargos de gestão. Este fenômeno, conhecido pelos estudiosos de gênero como “teto de vidro”⁴⁷ ou “vazamento de duto”⁴⁸.

As mulheres já são a maioria da população, “passaram a viver mais, têm tido menos filhos, ocupam cada vez mais espaço no mercado de trabalho e, atualmente, são responsáveis pelo sustento de 37,3% das famílias”. (PORTAL BRASIL, 2017, s/p).

Contudo, apesar do avanço dos movimentos sociais e feministas supramencionados, as mulheres continuam a dedicar mais tempo que os homens às tarefas domésticas e, por outro lado, continuam a ter rendimentos médios menores do que os homens pelo trabalho desempenhado fora de casa. Esse cenário se confirma mesmo tendo as mulheres no Brasil, acompanhando tendências verificadas em outras partes do mundo: mais tempo de ensino formal que os homens, sendo a maior parte dos estudantes que completam o ensino superior (BIROLI, 2015, p.3). A autora segue e afirma que “a ampliação do visualizado à educação e as transformações no padrão ocupacional não permitiram superar as desigualdades entre mulheres e homens nos rendimentos e a maior precariedade das primeiras nas relações de trabalho” (A. Araújo e Lombardi, 2013; Bruschini, 2006; Bruschini e Lombardi, 2001 e 2002 apud BIROLI, 2015, p.3).

Neste sentido, o último censo demográfico em nível nacional no Brasil foi realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE em 2010⁴⁹, indica que um contingente maior de mulheres entre os universitários de 18 a 24 anos no nível superior:

⁴⁶ Vide <http://lattes.cnpq.gov.br/web/dgp/por-lideranca-sexo-e-idade>, e <http://lattes.cnpq.gov.br/web/dgp/por-titulacao-e-lideranca>, acessado em 28/05/2018.

⁴⁷ Bloqueio invisível que as mulheres não conseguem quebrar para chegar ao topo da sociedade, e, no caso da pesquisa, no topo das carreiras científicas ou nas posições de liderança dentro das universidades.

⁴⁸ Imagem que sugere que profissionais dos dois gêneros ingressam juntos na carreira, mas uma proporção maior de mulheres sai no meio do caminho.

⁴⁹ O próximo Censo está previsto para ocorrer apenas em 2020.

Elas representavam 57,1% do total de estudantes na faixa etária. Consequentemente, o nível educacional das mulheres é maior do que o dos homens na faixa etária dos 25 anos ou mais. Outro fator importante para a elevação do nível de escolaridade das mulheres foi a redução na proporção de adolescentes (15 a 19 anos) com filhos. Este caiu na década, de 14,8% para 11,8%. A gravidez precoce é um dos motivos para que adolescentes interrompam os estudos, comprometendo a formação profissional (PORTAL BRASIL, 2017).

Todavia, como questionado desde o início, é importante analisar os valores eleitos para a interpretação dos dados coletados, aparentemente “neutros” e “puramente técnicos”. Os dados colhidos se transformam em informação a partir da análise do intérprete, que nunca é “neutra”, mas sim valorativa. O último Censo indica que há menos mulheres mães nas universidades, mas não informa se um número maior ou menor de mulheres estão se tornando mães ou se as mulheres que se tornam mães estão se afastando das universidades. Ainda, informa que “a gravidez precoce é um dos motivos para que adolescentes interrompam os estudos”. A gravidez precoce, então, é o motivo de acordo com a interpretação de dados do Censo, a escolha pela maternidade, de acordo com tais dados, é que afasta a mulher dos estudos, a sugerir que seria um problema particular, privado da mulher.

Contudo, o mesmo dado pode e deve ser interpretado de outra forma, com foco na responsabilidade pública e não na mulher, senão vejamos: a não implementação e controle de políticas públicas que tratam sobre creche e o não cumprimento pelas universidades das políticas analisadas, que não possuem espaços adequados para mães, bebês e crianças, faz com que o direito à educação das mulheres seja violado e muitas deixem de seguir seus estudos ante a falta de estrutura e apoio institucional. Em outros termos, a escolha do governo em não apoiar a mulher estudante que se torna mãe, em qualquer fase de sua vida, não propiciando um ambiente propício para a conciliação das funções produtiva e reprodutiva, afasta mulheres do ambiente acadêmico, sendo, portanto, um problema público, que deve ser urgentemente alvo de ações capazes de alterar este cenário de falta de oportunidades que garantam às mães o direito à educação e visualizado aos espaços públicos, não importando sua idade, até mesmo porque, nesta pesquisa, estamos tratando de mães universitárias, com idade média 21 anos (matrícula) 18 anos (ingresso) e 23 (concluinte)⁵⁰.

De acordo com o estudo, “Estatísticas de gênero: uma análise dos resultados do Censo Demográfico 2010” (IBGE, 2014), os dados do último censo confirmam a maior escolaridade feminina e a queda geral das taxas de analfabetismo feminino, ainda que hajam desigualdades se levados em consideração aspectos interseccionais, isto é, se levados em

⁵⁰ Vide quadro 01.

consideração os diferentes grupos de mulheres, nas áreas urbana e rural e no recorte de cor e raça, senão vejamos o que diz o estudo do IBGE:

O lento processo de mudança dos padrões culturais de gênero diminuiu as tradicionais barreiras com a entrada das mulheres no mercado de trabalho, reduziu a taxa de fecundidade e elevou continuamente os níveis de escolaridade das mulheres nas últimas três décadas (ABRAMO, 2007). A análise da evolução da taxa de analfabetismo por grupos de idade permite ilustrar esse processo, que culminou na maior escolarização feminina (IBGE, 2014).

Como visto, mais uma vez a redução da taxa de natalidade está diretamente ligada à elevação dos níveis de escolaridade na análise do Censo.

Os dados sobre educação no país e a análise do porquê as mulheres são maioria hoje no ensino universitário no Brasil, conduz o mesmo estudo do IBGE a pontuar que o avanço, em todos os níveis, que ocorreu após mudanças legislativas que tornaram o ensino obrigatório dos 04 aos 17 anos⁵¹, não beneficiou a todos igualmente, e as mulheres representam a maioria já no ensino médio. De acordo com o estudo, o fato pode ser ocasionado pelo histórico de atraso escolar dos homens e “pode estar relacionado aos diferentes papéis de gênero que antecipam sua entrada no mercado de trabalho”, o que acaba por levar os jovens do sexo masculino a sair do sistema educacional antes de completar o ensino médio em maior proporção do que as mulheres.

Mais uma vez, os dados podem ser interpretados de muitas formas e a informação que se extrai deles nunca é “neutra”. O dado que demonstra que os homens saem do sistema educacional mais cedo para o mercado de trabalho pode ser interpretado da seguinte forma: dada a estrutura patriarcal de discriminação às mulheres, os homens não precisam de tantos anos de estudo para que logrem êxito no mercado de trabalho, com salários e posições de destaque na carreira. As mulheres, por outro lado, precisam estudar muito mais para terem as mesmas oportunidades no mercado de trabalho, e ainda assim ganham menos, evidenciando o chamado “teto de vidro”, barreira sutil e invisível enfrentada pelas mulheres no visualizado e permanência no mercado de trabalho, ambiente dominado pela discriminação e sexismo, onde as mulheres costumemente perdem oportunidades e melhores salários por não estarem tão “disponíveis” quanto os homens, já que a elas incubem também as responsabilidades domésticas e de cuidado com os filhos menores.

⁵¹ Vide Emenda Constitucional nº 59/2009 e Lei nº 12.796/2013, que tornaram o ensino obrigatório dos 04 aos 17 anos no Brasil.

Ressalta o estudo que, em 2010, a proporção de jovens de 15 a 17 anos de idade que só trabalham foi quase o dobro entre os homens, se comparada à das mulheres (7,6% e 4,0%, respectivamente), sendo certo que a diferença por sexo entre os jovens que estudam e trabalham na área rural é 2,6 vezes maior que essa diferença na área urbana, com uma proporção maior de mulheres de 15 a 17 anos que não estudam nem trabalham (12,6%), se comparada à dos homens (9,1%) (Ibidem, 2014). Ainda de acordo com o estudo, “essa situação está fortemente relacionada à maternidade, uma vez que mais da metade (56,8%) das adolescentes dessa idade que tiveram filhos estão fora da escola e do mercado de trabalho, e apenas 9,3% daquelas que nunca foram mães encontram-se nessa mesma condição” (Ibidem, 2014).

Como consequência do histórico da educação no Brasil e dos dados supramencionados, temos que “os jovens do sexo masculino não seguem para o ensino superior na mesma proporção que as do sexo feminino” (Ibidem, 2014). Dessa forma, traz o estudo que, “em 2011, havia um contingente maior de mulheres entre os universitários de 18 a 24 anos de idade”:

Sua proporção supera em 14,1 pontos percentuais a dos homens, representando 57,1% do total de estudantes que frequentam o ensino superior nessa faixa etária. Os percentuais mais elevados entre as mulheres ocorrem em todas as regiões do País. Como resultado dessa trajetória escolar desigual entre homens e mulheres, o nível educacional das mulheres é maior que o dos homens. A maior diferença percentual por sexo encontra-se no nível superior completo, em que a proporção de mulheres que completaram a graduação é 25% superior à dos homens (Ibidem, 2014).

Sobre o percentual de mulheres sem rendimentos, os dados do censo demográfico 2010 indicaram que 30,4% das mulheres de 16 anos ou mais não tinham qualquer tipo de rendimento, percentual acima do observado para o total da população nessa faixa etária (25,1%) e para os homens (19,4%):

Esse resultado é influenciado também pela maternidade nas faixas etárias mais jovens, o que afeta a permanência escolar, bem como a inserção e a manutenção delas no mercado de trabalho. Segundo a Síntese de indicadores sociais 2013, mais da metade das mulheres de 18 a 24 anos de idade que não trabalhavam e não estudavam tinham pelo menos um filho (SÍNTESE..., 2013) (Ibidem, 2014).

Como bem ressaltado pelo estudo:

O indicador de proporção de pessoas sem rendimento é fundamental para as políticas públicas de gênero. (...) O cuidado da família e de pessoas com maior vulnerabilidade (filhos menores, idosos, doentes e pessoas com deficiência) é uma atribuição destinada quase exclusivamente para as mulheres. Apesar dos

avanços da condição feminina nas últimas décadas, **este quadro é ainda resultado de um modelo de sociedade patriarcal, cujo espaço privado é destinado às mulheres**, cabendo aos homens o papel de provedor e, conseqüentemente, o domínio do espaço público. Com efeito, a não participação no mercado de trabalho, o cuidado da família, a responsabilidade pelos afazeres domésticos e o visualizado restrito aos recursos econômicos são aspectos que contribuem para a dependência econômica feminina (Ibidem, 2014)⁵².

Por fim, conclui o estudo, no recorte sobre educação, maternidade e rendimentos, que a escola, e aqui acrescento também a universidade, tem importante papel na reprodução de estereótipos de gênero, moldando comportamento entre homens e mulheres, o que, acrescento, contribui para gerar um ambiente acadêmico de exclusão e discriminação às mães:

A desigualdade de gênero foi reduzida no visualizado e no processo educacional, mas não se pode perder de vista que o ambiente escolar muitas vezes contribui para a reprodução dessas desigualdades. Há, nesse ambiente, um importante mecanismo de socialização capaz de reforçar estereótipos de gênero, moldando comportamentos de mulheres e homens, conforme ressalta o Plano nacional de políticas para as mulheres 2013-2015, da Secretaria de Políticas para as Mulheres: “A escola acaba reproduzindo a desigualdade vivida entre as pessoas na sociedade, seja nos currículos, nos livros didáticos, nas práticas das salas de aula ou nos procedimentos de avaliação (BRASIL, 2013c, p. 23) (Ibidem, 2014).

Também revela o estudo que o nível de ocupação das mulheres tem relação direta com a frequência de seus filhos a creches no País:

Os dados demonstram que, com base em dados do Censo 2010, das mulheres que tinham filhos de até três anos em creche, 64% tinham emprego. Entre as mulheres com filhos que não frequentavam creche, o percentual era de 41,2%. Os índices ainda revelam que, mesmo mais escolarizadas, as mulheres ainda recebem, em média, apenas 68% do que ganham os homens. Para a professora de Economia da Universidade Federal Fluminense (UFF) Hildete Melo, as creches são fundamentais para que as mulheres busquem a igualdade de condições com os homens no mercado de trabalho. “Nós estamos ainda engatinhando nas creches. A gente tem uma cobertura só de 23% das crianças de zero a 3 anos. Essas estatísticas de gênero do IBGE mostram que é vital essa questão para que homens e mulheres vivam mais felizes na sociedade”, disse Hildete” (PORTAL BRASIL, 2014).

Assim, de acordo com o último censo, como já apontado, as mulheres são maioria no ensino superior, mas ainda se reflete o modelo estrutural do patriarcado e da desigualdade de gênero. As mulheres escolhem, por maioria, cursos ligados ao cuidado, educação, humanidades e artes, que, não sem desconexão com nosso modelo cultural e de desenvolvimento, são os que geram menores rendimentos. “Essas carreiras têm proporções de mulheres, respectivamente, de 83% e 74,2% entre o total de formados” (PORTAL BRASIL,

⁵² Destaque nosso.

2014). Os dados comprovam a persistência da discriminação sexista também no campo educacional e a necessidade de repensar tais modelos e implementar políticas públicas para romper essas barreiras culturalmente sedimentadas, a exemplo dos três PNPM's, já comentados no capítulo 01.

Como já abordado, a maternidade na universidade não está necessariamente ligada à ideia de gestação precoce ou de jovens mães, contudo, que tange se refere especialmente a elas no ensino superior, é importante destacar as considerações de um estudo que entrevistou três jovens mães, a mais jovem com 21 e duas com 23 anos (URPIA; SAMPAIO, 2011).

O estudo pondera que a entrada na vida universitária vem se tornando um marco cada vez mais importante para os jovens das novas gerações, e estar na universidade significa transição para a vida adulta, o que muitas vezes se acumula com a experiência da maternidade/paternidade e outras exigências desenvolvimentais que irão modular as experiências individuais e coletivas no espaço acadêmico. Tais processos apontam, por exemplo, para a necessidade do provimento de políticas e serviços de planejamento familiar destinados à população juvenil, bem como para o imperativo de políticas de assistência, que possam dar garantias básicas de apoio à experiência de transição para a maternidade nesse contexto, seja no período da gravidez ou após, com a retomada dos estudos (Ibidem, p. 163).

Nas importantes palavras de Urpia e Sampaio, conclui-se o estudo ponderando a necessidade de investimento em uma política assistencial de creches universitárias:

Esta discussão, a nosso ver, deve envolver a participação de toda a comunidade universitária, que precisa empreender esforços na busca de políticas que de fato ultrapassem o enfoque assistencialista e alcancem o patamar dos direitos e da cidadania. (...) Desse modo, as políticas que pretendem funcionar como ações facilitadoras da permanência dos estudantes, não podem deixar de incluir e reconhecer as mulheres como grupo social em desvantagem de permanência ou desempenho, quando na condição de mães. Este aspecto é de fundamental importância para inclusão de pautas reivindicatórias voltadas para o conjunto da população universitária feminina, e que possam contribuir, por exemplo, para dar visibilidade às demandas das estudantes que se tornam mães no percurso da formação superior (URPIA; SAMPAIO, 2009); demandas que, sem dúvida, apontam para o investimento numa política de assistência central: a ampliação e melhoria da qualidade de atendimento das creches universitárias, que, muitas vezes sem recursos e invisibilizadas no cenário das discussões sobre educação superior, lutam hoje para sobreviver neste contexto.” (Ibidem, p. 164-165).
Destaque da pesquisadora.

Outro estudo realizado na mesma época pela ANDIFES, sobre o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de Universidades Federais brasileiras, em 2010, levantou que as mulheres representam um percentual nacional de 53,5% dos estudantes das

Universidades Federais, e que a grande maioria dos estudantes não tem filhos (90,8%). Ainda, que “o elevado percentual de estudantes com filhos, que utilizam os serviços de creche (43,4%) oferecidos pelas Universidades Federais, demonstra a importância da universalização deste serviço” (ANDIFES, 2011)⁵³.

Um relatório do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA onde se analisou a média de anos de estudo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por sexo, segundo cor/raça, dentre outras variáveis, de 1995 a 2015⁵⁴, demonstrou que, embora os números indiquem evolução e aumento no número de anos de estudos, ainda há bastante desigualdade social. A média de estudos entre os homens em 2015 era de 8,0 e das mulheres, 8,4, não apresentando muita diferença, portanto, em termos estatísticos.

Nas variáveis de raça entre as mulheres, contudo, os dados apontam que, enquanto as mulheres brancas possuíam média de 9,1 anos de estudo em 2015, as mulheres negras possuíam média de 7,7 anos de estudos. O contraste entre mulheres urbanas e rurais foi ainda mais gritante: enquanto as mulheres urbanas acumulavam média de 8,8 anos de estudo em 2015, as rurais, apenas 5,8 anos de estudo em média. No que tange à média de anos de estudo da população de 15 anos ou mais de idade, por sexo, segundo cor/raça e situação de pobreza, de 1995 a 2015, os dados apontaram que os níveis de pobreza também são impactantes: enquanto mulheres brancas extremamente pobres possuíam média de 7,6 anos de estudo, as mulheres brancas não pobres acumulavam uma média de 10,3 anos de estudo. Entre as mulheres negras, enquanto as mulheres negras extremamente pobres possuíam apenas 6,4 anos de estudo, as mulheres negras não pobres possuíam 9,3 anos de estudo⁵⁵. Analisando os dados apresentados pelo IPEA, temos que as mulheres brancas não pobres acumularam mais anos de estudo entre 1995 e 2015, com 10,3 anos em média, seguidas dos homens brancos não pobres (10,1), mulheres negras não pobres (9,3) e homens negros não pobres (8,8).

No mesmo sentido dos dados ora apresentados, de acordo com o relatório elaborado em 2017 pelo grupo de estudos multidisciplinares de ação afirmativa (GEEMMA) do Instituto de Estudos Sociais e Políticos (IESP) da UERJ, sobre anos de escolaridade de acordo com

⁵³ Este relatório foi encomendado ao Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), e realizado, de outubro a dezembro de 2010, com o objetivo de mapear a vida social, econômica e cultural dos estudantes de graduação presencial das Universidades Federais brasileiras.

⁵⁴ Disponível em http://www.ipea.gov.br/retrato/indicadores_educacao.html, acessado em 10/11/2017.

⁵⁵ Nas notas explicativas, a tabela informa que foram considerados: (1) Extremamente pobres – renda domiciliar per capita de até R\$77; Pobres – renda domiciliar per capita maior ou igual a R\$ 77 e menor que R\$ 154; Vulneráveis – renda domiciliar per capita maior ou igual a R\$ 154 e menor que R\$788; Não pobres – renda domiciliar per capita maior ou igual a R\$788 (um salário mínimo de 2015).

grupos raciais e gênero, “em todos os grupos de cor, as mulheres possuem médias maiores que as dos homens, o que significa que elas têm mais anos de formação. As mulheres de cor branca têm mais tempo de escolaridade em relação a todos os outros indivíduos, inclusive os homens brancos”⁵⁶.

O relatório continua afirmando que “a exploração da intersecção entre as variáveis raça e gênero permitiu pôr em evidência que as mulheres pretas ou pardas ainda são as mais vitimadas pelas desigualdades, enquanto os homens brancos e mulheres brancas permanecem como os mais privilegiados” (GEMAA, 2017).

O relatório traz, ainda, um dado expressivo em relação às mulheres brancas, lembrando a importância de se estudar as mulheres em suas interseções de raça, classe, faixa etária etc: no que tange ao nível de escolaridade, as mulheres brancas constantemente atingem melhores índices do que os homens e mulheres pretos e pardos, e até mesmo níveis maiores que homens brancos. Como se vê, a interseccionalidade é fundamental para entendermos a fundo as diferentes realidades de discriminação e desigualdades de gênero enfrentadas pelas mães na academia.

Ainda, finaliza o estudo com considerações acerca dos episódios de retrocesso narrados na introdução, ponderando que:

A se confirmar o cenário de retrocesso geral em relação aos avanços das políticas sociais e de inclusão das últimas décadas, a tendência é assistirmos ao aumento das desigualdades raciais, de gênero e interseccionais. (...) Assim, somente a manutenção de um conjunto consistente de políticas públicas visando a inclusão e a mitigação de mecanismos discriminatórios pode alterar no médio e longo prazo essa injustiça terrível cometida cotidianamente contra a maioria dos brasileiros” (Ibidem, 2017).

Muitos outros estudos no mesmo sentido, como o de Amélia Artes e Arlene Martinez Ricoldi, “Mulheres e as carreiras de prestígio no ensino superior brasileiro: o não lugar feminino”, realizado entre os anos de 2012-2015 e publicado em 2016, apontam que:

dados atualizados e publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), ao apresentar seus resultados desagregados por sexo, apontam que, tanto na proporção de matrículas femininas quanto de concluintes, as mulheres já são maioria. Mesma tendência é observada nas análises que utilizam dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (ARTES; RICOLDI, 2016, p. 81-93).

⁵⁶ http://gema.iesp.uerj.br/wp-content/uploads/2017/08/Relato%CC%81rio_Corrigido-2.0.pdf, acesso em 10/10/2017.

No estudo supramencionado, as pesquisadoras concluem ratificando que:

Em relação aos dados, pode-se inferir que as mulheres predominam em cursos de menor prestígio social, sendo também maioria nos realizados em instituições privadas de ensino e na modalidade EaD. As diferenças de gênero podem traduzir diferenças de prestígio, tanto de carreiras, quanto de instituições de ensino superior. As mulheres estão presentes de forma mais intensa nos espaços de menor prestígio acadêmico. Isso, no entanto, não define uma relação mecânica entre essas variáveis e o prestígio, mas reflete uma dimensão social de distribuição de recursos e atribuições desigualmente valorizadas a partir de diferentes marcadores sociais. Desta forma, observar a distribuição de sexo na composição do ensino superior pode ser uma das maneiras de dimensionar a distribuição de prestígio entre profissões/cursos, em um recorte parcial do que acontece em outros espaços sociais como o mercado de trabalho, as participações político-partidárias, dentre outras dimensões” (Ibidem, 2016).

Em outro estudo realizado pelas mesmas pesquisadoras, que investigou as mudanças no alunado brasileiro de ensino superior, por meio de dados secundários oficiais, em especial no que tange à composição sexual e racial, entre 2000 e 2010, concluiu-se que, apesar de serem maioria nos cursos universitários, a ocupação de postos de maior prestígio ainda é um horizonte a ser ocupado pelas mulheres: “no mercado de trabalho a participação feminina é relativamente menor e em posições que permitem a conciliação dos afazeres domésticos e cuidados com a família, atribuição predominantemente feminina” (Ibidem, p.159).

Mais uma vez, é possível identificar a presença do “teto de vidro” das mulheres, evidenciando que a divisão sexual do trabalho é fator essencial a ser considerado nas análises de dados de visualizado à educação e mercado de trabalho pelas mulheres.

Por fim, concluem as pesquisadoras ratificando que as mulheres são maioria nos cursos de ciências humanas (ciências da educação e língua materna), carreiras da saúde (enfermagem, terapia e reabilitação), e em cursos ligados ao cuidado; enquanto os homens estão concentrados nas ciências exatas (ciências da computação e engenharias). Ainda, muito embora as mulheres venham ampliando sua participação nas áreas “masculinas”, o movimento inverso, isto é, de ingresso masculino em carreiras predominantemente femininas, ainda é bastante discreto, o que pode ser apontado como resultado do pouco prestígio dessas carreiras. (Ibidem, p.159).

Como se verifica, são vastíssimos os dados e estudos que comprovam que as mulheres são hoje maioria nos cursos universitário. Essa aparente “vantagem” numérica, no entanto, deve ser pesquisada sob o viés do modelo estrutural que vivemos, e esses dados devem ser estudados contemplando os diversos grupos em que podemos dividir as mulheres (interseccionalidade), suas escolhas e os cursos que ocupam, as repercussões do patriarcado

na esfera acadêmica, e em especial as consequências para as mulheres gestantes e mães no ambiente universitário.

Sobre não estarem bem representadas em todas as carreiras acadêmicas, especialmente nas áreas duras da ciência, em mais um estudo sobre mulheres no meio universitário, dados apontam que, mesmo sendo grande maioria nos cursos de ciências sociais, representando 78% (setenta e oito por cento) do total dos detentores de diploma de licenciatura e bacharelado na área no ano de 2000, as mulheres não se mantiveram como maioria nos cursos de pós-graduação, e se distribuíam desigualmente entre áreas de Ciência Política, Sociologia e Antropologia: do total de doutores em cada uma das áreas no ano de 2008, o percentual de mulheres era de 34% na Ciência Política, 55,6% na Sociologia e 54,5% na Antropologia (DAFLON, CANDIDO, 2016). Ainda, expõe este estudo, mais uma vez, o “teto de vidro” das mulheres, apontando que entre os anos de 2001 e 2012 as bolsas de produtividade conferidas a pesquisadoras mulheres na Ciência Política caiu de 46,5% para 33,7% e na Sociologia de 53,1% para 47%, sugerindo os dados que as mulheres cientistas sociais têm dificuldades em conquistar as posições mais prestigiadas e bem pagas na carreira mesmo dentro de uma área indisputavelmente feminina (Ibidem, 2016).

Bittencourt (2009) também escreveu sobre maternidade e carreira acadêmica, com foco na fase de doutorado, em áreas ligadas a Ciências Humanas/sociais e Exatas/Naturais. A pesquisa entrevistou estudantes na fase de doutorado na Universidade Federal de Santa Catarina, na faixa entre 25 e 39 anos. No estudo em comento, a pesquisadora reflete que a maternidade parece ser um empecilho para a dedicação da atividade científica nos discursos das entrevistadas, que narram sobre a necessidade de “dedicação exclusiva”, o que levam a algumas mulheres a justamente optarem, nestes contextos, pela não-maternidade, e, assim, não serem percebidas como cientistas “incompletas”. Uma das conclusões parciais da pesquisadora, apresentada em artigo, a resposta relacionada à negatividade da maternidade para as mulheres acadêmicas na faixa etária citada relaciona-se consideravelmente ao tempo utilizado para se cuidar, educar uma criança. Além disso, a pesquisadora informa que suas entrevistadas dificilmente falavam das relações afetivo-sexuais que estabelecem, e centravam seus discursos sobre a vida acadêmica. “O consentimento também não foi fácil, principalmente porque a grande maioria mostrou uma repulsão em serem reconhecidas como feministas. Em seus discursos demonstram menosprezo pela identidade feminista, como também uma compreensão de que as feministas são mal-amadas e intrometidas na vida de mulheres “normais””. Ainda, conclui a pesquisadora que a “cultura científica tem motivado

essas mulheres para a produtividade científica compartilhando e reproduzindo um *habitus* tão opressor quanto à cultura patriarcal. Esta, que reproduziu durante tantos anos a construção de uma feminilidade destinada à esfera privada” (BITTENCOURT, 2009).

Cumprir informar que o “não desejo” da maternidade é um dado encontrado em muitas pesquisas, e a alternativa da não-maternidade vem sendo uma saída cada vez mais frequente entre alguns perfis de mulheres. “Compreendo, respeito, e acredito até mesmo ser esta a melhor opção para uma mulher nos dias de hoje, se considerarmos o que sobrevém a elas com a chegada de um filho”. (BEZERRA, 2017, p, 31).

Nas palavras de uma das entrevistadas da pesquisa sobre as mães doutorandas na Universidade Federal de Santa Catarina:

Ser mãe parece ser um empecilho no mundo acadêmico. Quando digo que tenho um filho as pessoas já falam coisas, deixando a entender, não vai conseguir fazer um bom trabalho, por não ter tempo para se dedicar. Nós acadêmicos acreditamos que não devemos viver, apenas estudar acredito que seja o ideal, mas não o real. Essa coisa de amor de mãe ser maior que amor de pai, é puro sexismo. Por falar em filho, esta na hora de buscá-lo na escola. (Luiza, Doutoranda em Biologia) (BITTENCOURT, 2009, p. 3)⁵⁷.

Como visto, muitos estudos já apontam os desafios estruturais das mães no ensino superior brasileiro, em diversas áreas. Nos últimos anos, o número de pesquisas sobre o tema tem crescido exponencialmente, denunciando a realidade e trazendo visibilidade para o impacto da maternidade na academia e seus desafios, além de reflexões sobre o papel permitido às mulheres na sociedade e no ambiente universitário brasileiro. No entanto, ainda faltam dados e estatísticas oficiais sobre quantas mães existem no ensino superior brasileiro e quantas trancam ou abandonam seus estudos, e poucas são as políticas públicas eficazes para o combate ao problema em pauta.

⁵⁷ O artigo pode ser consultado por meio do link: <http://www.humanas.ufpr.br/site/evento/SociologiaPolitica/GTs-ONLINE/GT1/EixoII/candidatas-ciencia-Silvana-Bitencourt.pdf>, acessado em 28/05/2018.

2.3 A implementação das políticas nas universidades públicas em estudo no Estado do Rio de Janeiro.

Após a reflexão sobre políticas educacionais e de saúde, e a apresentação de dados e estatísticas oficiais, somados a estudos e pesquisas anteriores, cabe cotejar as políticas públicas já existentes com as medidas efetivamente implementadas pelas universidades públicas objeto desta pesquisa, que se somarão no capítulo seguinte às experiências de mães nestas mesmas universidades.

Em relação à instituição de creches, no Estado do Rio de Janeiro, das seis universidades públicas existentes⁵⁸, temos as unidades de ensino infantil em apenas 02 delas: Escola de Educação Infantil da UFRJ, inaugurada em 1981, e a Unidade de Educação Infantil Colégio Universitário Geraldo Reis Coluni da Universidade Federal Fluminense UFF, inaugurada em 1997. As duas unidades de ensino das universidades do Rio de Janeiro têm suas diretrizes pautadas na Resolução CNE/CEB nº 01 de 10 de março de 2011. A Escola de Educação Infantil da Universidade Federal do Rio de Janeiro é vinculada à Pró-Reitoria de Pessoal e atende crianças de 04 meses a 05 anos e 11 meses (LOPES, 2014, p.208) enquanto a Unidade de Educação Infantil Colégio Universitário Geraldo Reis Coluni atende crianças de 0 a 6 anos (UFF, 2017).

Porém, mesmo tendo a disponibilização de creches, as mesmas não atendem em absoluto a população acadêmica (professores e estudantes) e a comunidade. No último edital de ingresso de alunos, a UFRJ disponibilizou apenas 22 (vinte e duas) vagas para alunos de 04 meses a 05 anos e 11 meses para o ano letivo de 2017 (UFRJ, 2017); já a UFF, disponibilizou 17 (dezessete) vagas para crianças de 0 a 6 anos já para o ano letivo de 2018 (UFF, 2017).

A ALERJ, na Indicação Legislativa nº 348, de 2014⁵⁹, aprovou, em 15 de maio de 2014, a criação de Programa Estadual de Creches Universitárias nas Universidades Estaduais UERJ e UENF – Universidade Estadual do Norte Fluminense e UEZO – Centro Universitário

⁵⁸ UNIRIO, UFF, UFRJ, UERJ, UFRRJ E UENF.

⁵⁹ “Indicação é a proposição em que são solicitadas medidas de interesse público, cuja iniciativa legislativa ou execução administrativa seja de competência privativa do Poder Executivo ou judiciário. As Indicações se dividem em duas categorias: simples, quando se destina a obter, do Poder Executivo ou Judiciário, medidas de interesse público que não caibam em Projeto de Lei, de Resolução ou de Decreto Legislativo; legislativa, quando se destinam a obter do Poder Executivo ou do Poder Judiciário o envio de Mensagem à Assembleia por força de competência constitucional”.

Estadual da Zona Oeste. A iniciativa, reivindicação de professores e, principalmente, de mães estudantes, todavia, não rendeu frutos, sendo certo que, apesar da aprovação da criação de creches, até o momento nenhuma unidade foi construída nas universidades estaduais do Rio de Janeiro.

Na UERJ existe uma mobilização social neste sentido, iniciada em 2013, e que recolhe assinaturas em petição eletrônica para a criação de uma creche universitária, sem, contudo, grande impacto⁶⁰.

A instituição de programas de auxílio-creche, por sua vez, que como visto podem se instituídos com recursos do PNAES, posta a realidade de carência de creches públicas e institucionais no Brasil hoje, deveria estar prevista em todas as universidades públicas brasileiras, em número de bolsas capazes de atender a demanda e em valor suficiente a de fato amparar as estudantes mães universitárias com filhos pequenos.

Entretanto, em relação às universidades públicas federais do Estado do Rio de Janeiro, apenas duas instituíram o benefício do auxílio-creche com base nos recursos do PNAES, quais sejam, a UFF e a UFRRJ, e possuem atualmente programas de auxílio-creche para concessão de apoio financeiro mensal aos estudantes matriculados nos cursos de graduação presenciais⁶¹.

A UFF prevê um programa de auxílio-creche, instituído com base nos recursos do PNAES, que concede apoio financeiro mensal, para auxiliar os estudantes matriculados em cursos de graduação presencial, que tenha filhos em idade de Educação Infantil, que compreende a idade de 0 a 6 (zero a seis) anos incompletos, nas despesas com creche e prestação de serviço similar. Na instrução de serviço em vigor que trata do programa⁶², a UFF informa que a ação atende ao PNAES e visa prevenir a evasão e a retenção universitárias, bem como garantir a permanência e desempenho acadêmico dos estudantes. São objetivos do

⁶⁰ Vide o texto da petição eletrônica na íntegra em anexo. É possível assinar a petição por meio de visualizado ao link: https://secure.avaaz.org/pt/petition/Creche_Universitaria_na_UERJ/?tgpCgib, visualizado em 07/11/2017.

⁶¹ A saber, em pesquisa a outras universidades públicas que pudessem contar com a previsão de auxílio-creche, encontramos a previsão do mesmo auxílio em algumas outras universidades públicas brasileiras, como na Universidade Federal de Santa Catarina, conforme Edital 20/2017 –PRAE, acessível através do link: <http://prae.ufsc.br/files/2017/08/Edital-20-2017-Processo-seletivo-para-o-Programa-Aux%C3%ADlio-Creche-2017.2.pdf>, acessado em 01/06/2018; na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, conforme edital nº 002/2017.2 – PROAE (Pro-Reitoria de Assuntos Estudantis), acessível através do link: [file:///C:/Users/Diego/AppData/Local/Temp/Rar\\$DIa0.683/Edital%20002_2017.2%20%20Creche_%C3%B3culos.pdf](file:///C:/Users/Diego/AppData/Local/Temp/Rar$DIa0.683/Edital%20002_2017.2%20%20Creche_%C3%B3culos.pdf), acessado em 01/06/2108 e na Universidade de Brasília, conforme Edital acessível pelo link http://www.unb2.unb.br/administracao/diretorias/dds/assistenciaestudantil/editais/Edital_Aux_creche.pdf, acessado em 01/06/2018.

⁶² Instrução de serviço PROAES Nº 09/2017, que modifica e fixa as diretrizes para execução do Programa Auxílio Creche no âmbito da Universidade Federal Fluminense.

programa atender aos estudantes regularmente matriculados nos cursos de graduação presencial e que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica; e contribuir para a permanência e desempenho dos estudantes dos cursos de graduação matriculados nos cursos de graduação modalidade presencial. O Edital 2018 ofereceu 50 (cinquenta) vagas e um auxílio no valor de R\$ 100,00 (cem reais) mensais, a serem oferecidas de março de 2018 a fevereiro de 2019⁶³.

No relatório da auditoria anual de contas da UFF, referente ao exercício de 2016, realizado pela Controladoria Geral da União no Estado do Rio de Janeiro⁶⁴, apontou-se que a Universidade não possui um normativo unificado que sistematize as ações para o incremento das políticas de assistência estudantil, bem como também não possui normativo fixando mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES. Ainda de acordo com o relatório, a UFF não possui instrumento efetivo de avaliação do resultado do PNAES, em desacordo, portanto, com o Inciso II do parágrafo único do art. 5º do Decreto nº 7.234/2010. A avaliação realizada pela Universidade ocorre por meio de reuniões públicas, em que os estudantes interessados podem se manifestar a respeito do programa e até sugerir novos apoios. Além disso, não existe o controle das taxas de evasão e retenção dos beneficiários do PNAES. Como consequência, não há avaliação de dados sobre a melhoria dessas taxas em decorrência das ações do PNAES.

A UFRRJ também instituiu o programa de auxílio-creche recentemente, com recursos do PNAES, com a finalidade, de acordo com o próprio *site* da universidade, de subsidiar o custeio parcial das despesas com creche/educação infantil e destinado aos discentes regularmente matriculados nos cursos de graduação presencial, com renda familiar per capita igual ou inferior a um salário mínimo e meio (valor vigente no país), que possuam e residam com seu(s) filho(s) na idade de educação infantil (0 a 5 anos), aptas a ingressar em creche ou instituição de educação infantil similar de caráter público, filantrópico ou privado, conforme previsto nos art. nº 29 e nº 30 da Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional (Lei nº 12.796/2013) e no inciso IV do art. nº 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990). Em 2018, ao todo, de acordo com o Edital nº 06/2017 – DIMAE/PROAES/UFRRJ serão distribuídas 20 (vinte) bolsas de auxílio-creches, no valor de

⁶³ Vide http://www.uff.br/sites/default/files/informes/edital_programa_auxilio_creche_2018.pdf, acessado em 01/06/2018.

⁶⁴ Disponível em: <https://auditoria.cgu.gov.br/download/10632.pdf>, acessado em 20/06/2018.

R\$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais) cada uma (UFRRJ, 2018)⁶⁵. Em tempo, não foi encontrado o relatório da auditoria anual de contas da UFRRJ, referente ao exercício de 2016, em busca realizada no *site* da Controladoria Geral da União e no *site* da própria universidade, onde estão disponíveis apenas os relatórios até o ano de 2011. Os mesmos foram solicitados, com base na lei de acesso à informação, Lei nº 12.527/2011, porém não foram obtidos pela pesquisadora.

Em contato com relatórios e editais das universidades sobre seus programas de auxílio-creche, instituídos com base nos recursos do PNAES, é notório que o alcance de tais benefícios ainda é pequeno e insuficiente, e o número de bolsas não é capaz de atender a demanda de todas as mães universitárias. O contexto brasileiro de crise nas universidades federais brasileiras, com queda do orçamento repassado às universidades e congelamento de bolsas e auxílios para estudantes em contraponto ao aumento do número de matrículas a cada ano, não oferece um cenário favorável a mudanças a curto prazo, sendo certo que gastos com programas de permanência e auxílio estudantil não estão garantidos por lei, e dependem do direcionamento das políticas públicas, além das oscilações da economia. (MEC, CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2018). Ainda, não há uma avaliação do governo sobre a eficácia e controle da política, ou sobre a aplicação dos recursos em ações voltadas à implementação da política de creches ou auxílios-creches, seu alcance e sua eficácia no propósito de retenção de mães estudantes de baixa-renda no ensino superior.

Por fim, fato é que políticas públicas que tratam sobre creches, públicas ou institucionais no ambiente universitário nem de longe são capazes de solucionar atualmente o quadro de desigualdade de gênero vivenciado no ambiente universitário brasileiro que, por sua vez, reflete o preconceito e discriminação das mães em nossa sociedade. Não há UUEI's suficientes e eficazes, e as demandas sociais, projetos e políticas públicas nesse sentido não tem grande impacto; não há políticas públicas que atendam às necessidades das mulheres mães nas universidades, tampouco amparo do Direito na regulamentação legal para um direito a um afastamento das estudantes universitárias para dedicação ao filho assim que nasce o bebê sem que percam o período letivo ou que obriguem às universidades a se adaptarem a essa realidade. Não há políticas de combate à discriminação sexista e desigualdades de gênero nos meios universitário, muito embora garanta a Constituição Federal a proteção à maternidade e à infância, à educação e à saúde como direitos sociais, desde 1988. O problema

⁶⁵ http://r1.ufrrj.br/sba/index_creche.php e edital: http://r1.ufrrj.br/sba/edital/PROAES-Edital_06_Auxilio_Creche_2017.pdf, visualizado em 01/06/2018.

público ora apresentado persiste e requer medidas urgentes para que sejam efetivados os direitos à educação, à isonomia e à cidadania de mães e crianças.

CAPÍTULO 3: PESQUISA DE CAMPO

O presente capítulo apresenta com detalhes a pesquisa de campo realizada e que teve como escopo entrevistar mães – alunas e professoras - de universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro.

De acordo com o Decreto nº 5.773/06, as instituições de educação superior são classificadas, de acordo com sua organização e respectivas prerrogativas acadêmicas, em faculdades, centros universitários e universidades. De acordo com o Censo da Educação Superior 2016⁶⁶, 53,7% das matrículas estão nas universidades; 26,7% nas faculdades e 17,6% nos centros universitários⁶⁷. As universidades, ainda de acordo com o referido Decreto, são espaços de formação que se caracterizam pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Ademais, no Brasil, são nas universidades públicas que se desenvolvem a maior parte da atividade e da produção científicas, especialmente nos cursos de pós-graduação (LETA, 2011). Neste sentido, embora a realidade apresentada possa ser estendida a todos os espaços de formação de nível superior, a pesquisa realizada concentrou-se nas universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro. Conforme já destacado na introdução, dentre as universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro, foram entrevistadas participantes das seguintes universidades: UERJ; UFRJ; UNIRIO; UFF e UFRRJ, além de uma bolsista de pós-doutorado na FIOCRUZ, em razão da instituição possuir a vertente do ensino e pesquisa com cursos de pós-graduação *lato sensu* e programas de pós-graduação *stricto sensu*, com cursos de doutorado, mestrado acadêmico ou profissional, e possuir uma creche institucional que é referência na América Latina.

A seguir, portanto, serão apresentados os procedimentos da pesquisa empírica realizada, com apresentação da metodologia, referencial teórico-metodológico, os procedimentos e formação da amostra e a análise dos dados coletados, em blocos, de forma a facilitar as reflexões sobre o rico conteúdo apreendido.

⁶⁶ De acordo com a Portaria nº 911, de 22 de novembro de 2017, os dados referentes ao Censo da Educação Superior 2017 serão divulgados apenas em setembro de 2018.

⁶⁷ http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf, p. 07, acessado em 18/05/2018.

3.1 Referencial teórico-metodológico

A presente dissertação realizou pesquisa não apenas em fontes secundárias, como em estudos anteriores sobre o tema realizados por outros pesquisadores ou revisão da literatura sobre o tema; como também realizou a própria coleta de dados como fonte primária da pesquisa.

Como metodologia da pesquisa social em estudo foi escolhida a pesquisa qualitativa, por suas características intrínsecas: possibilitar o estudo da vida das pessoas; representar diferentes opiniões e perspectivas; abranger as condições contextuais; contribuir com revelações sobre conceitos existentes ou emergentes e, fornecendo uma gama de explicações potencialmente úteis, formar uma plataforma para novas investigações, além de usar múltiplas fontes de evidência em vez de uma única fonte. De acordo com Yin, “a pesquisa qualitativa é guiada por um desejo de explicar os acontecimentos, por meio de conceitos existentes ou emergentes”. (YIN, 2016, p.7;8).

Dentro do estudo de campo, adotou-se uma orientação multicultural, reconhecendo a possibilidade de múltiplas interpretações dos eventos, não forçando os participantes a convergirem em uma única realidade, dando ênfase às diferentes perspectivas que foram apresentadas ao longo das entrevistas.

Como variantes ou preferências analíticas de pesquisa, isto é, como localização epistemológica do estudo, adotou-se uma abordagem de pesquisa feminista⁶⁸, embora reconheça-se que exista, de fato, um grande conjunto de variáveis possíveis, fazendo com que muitos estudos qualitativos acabem sendo classificados de uma forma generalizada apenas como pesquisa qualitativa. (Ibidem, p. 14-16).

Ainda sobre epistemologia feminista,

“A epistemologia feminista sugere que a integração da contribuição das mulheres para o domínio da ciência e do conhecimento não constituirá um mero acréscimo de detalhes; ela não ampliará simplesmente o quadro, mas resultará em uma mudança de perspectiva que nos permite ver algo bem diferente. A inclusão da perspectiva das mulheres não se resumirá apenas à participação delas em maior número na prática existente da ciência e do conhecimento, mas mudará a própria natureza dessas atividades e de sua auto compreensão” (NARAYAN, 1989, p. 256, apud CHANTER, 2011, p. 98).

⁶⁸ A perspectiva feminista abarca a perspectiva de que relações metodológicas e outras incrustam relações de poder com frequência ignoradas que podem afetar os resultados de pesquisa. (YIN, 2016, p.15).

Em relação às práticas metodológicas, a seguir são apresentados os procedimentos e condições que foram surgindo durante a realização da pesquisa empírica. Desta forma, pretendeu-se apresentar a metodologia e os procedimentos utilizados na prática na medida em que foram ocorrendo os eventos, de forma transparente, ética e honesta, de forma a atender às boas práticas de pesquisa empírica.

Ainda sobre a metodologia, o estudo proposto pretendeu-se descritivo, que, segundo Best, “delineia o que é e aborda também quatro aspectos: descrição, registro, análise e interpretação de fenômenos atuais, objetivando conhecer o seu funcionamento no presente” (BEST, 1972 p. 12-13 apud GOMES, 2008, p. 99).

3.2 Os procedimentos de realização da pesquisa empírica

3.2.1 Seleção das participantes: amostra intencional e mapa de representatividade

Conforme já delimitado, a presente pesquisa realizou trabalho de campo qualitativo e, como método de coleta de dados, foram realizadas entrevistas qualitativas, semiestruturadas, por meio de entrevistas abertas, por profundidade, em um modo conversacional, com mães, professoras e alunas, em universidades públicas do Rio de Janeiro, em áreas do conhecimento diversas, dado que ainda não existem muitos estudos sobre o tema no âmbito do Rio de Janeiro, e, portanto, a opção por não restringir este estudo apenas a uma área do conhecimento foi exatamente traçar o panorama mais amplo possível.

As participantes se voluntariaram em eventos em que a pesquisadora participou, como em coletivos feministas no Rio de Janeiro, congressos e seminários sobre maternidade e universidade, e após chamadas virtuais em mídias sociais - grupos fechados de *sites* e aplicativos de comunicação pela internet⁶⁹, evidenciando que o tema em estudo certamente faz parte da agenda da mídia. De fato, existem muitas páginas e grupos virtuais sobre maternidade e universidade, muitos deles restritos apenas às mulheres ou apenas às mulheres mães em cursos universitários e/ou que estão na pós-graduação, que possuem como objetivo, além de fortalecer a sororidade entre as mulheres, com troca de informações, relatos e mensagens de apoio mútuo e repúdio a atitudes discriminatórias nestes espaços de formação; também a formação de grupos de interesse relevantes na denúncia de atos violadores do

⁶⁹ Como *Facebook* e *Whatsapp*.

direito às mães e no combate à realidade denunciada. Tais grupos possuem plena capacidade de influenciar decisões e apontar melhores práticas, sendo certo que a mídia, também conhecida como “quarto poder”, forma uma categoria de atores relevante nas democracias contemporâneas pelo seu papel de difusor de informações importantes para a manutenção da própria cidadania (SECCHI, 2015).

Ainda sobre a chamada para a pesquisa, em muitos casos, as próprias participantes indicavam outras, em efeito “bola de neve”. Neste sentido, a amostra foi delimitada de acordo com o número de participantes que atenderam às chamadas conduzidas pela pesquisadora e aos convites enviados após indicação de alguma participante, de forma a resultar em uma amostra intencional, em um total de 18 (dezoito) participantes, entre alunas, professoras e pesquisadoras.

Em relação ao perfil das participantes, foram buscadas para as entrevistas mães universitárias em universidades públicas do Rio de Janeiro, gestantes e/ou mães de filhos recém-nascidos ou com até 05 (cinco) anos, que tiveram tais experiências em conciliar a maternidade com a vida acadêmica mais recentemente. O marco temporal da pesquisa, portanto, foi apresentar um panorama da hipótese estudada nos últimos 05 (cinco) anos. Foram selecionadas participantes, portanto, gestantes ou que têm filhos de até 05 (cinco) anos. A amostra foi sendo delineada desde agosto de 2017, tendo sido as entrevistas realizadas entre fevereiro e junho de 2018.

Cumprir incorporar, neste ponto, a contribuição trazida pelas feministas da terceira onda, e reconhecer que o recorte “mulheres mães e gestantes acadêmicas, professoras e alunas” abrange em si mesmo um coletivo grande demais, onde coexistem realidades bastantes distintas. Neste sentido, reconhecendo que há muita diversidade, multiplicidade e pluralidade de raça, classe, posição geopolítica etc entre essas mães, foi realizada uma reflexão constante sobre o perfil das participantes e a amostra que estava se formando, de forma que a mesma representasse sempre a interseccionalidade dentro do estudo de gênero proposto. Para tanto, foram buscadas participantes de diferentes classes sociais, etnias/raças, idades, orientações sexuais, e quantas forem as variáveis possíveis para representar diferentes perfis de mães acadêmicas.

Neste sentido, a última pergunta do roteiro semiestruturado, desde a primeira entrevista, se referiu à qualificação pessoal com dados demográficos chave sobre cada participante, tais como: idade, raça/etnia – tendo sido utilizada a classificação do IBGE, classe

social, aonde mora e orientação sexual. O resultado da diversidade amostral pode ser conferido no quadro 04 sobre o perfil individual de cada participante da pesquisa, que se encontra em anexo à presente dissertação (Anexo 6.1).

Ainda sobre a diversidade da amostra, as participantes se declararam brancas, pardas e negras, sendo “branca” a classificação mais apontada entre as participantes (correspondente a 50% - cinquenta por cento das entrevistadas), sendo equilibradas as proporções entre participantes que se autodeclararam negras e pardas. Nenhuma das participantes se identificou como amarela, índia ou outros. A saber, o já mencionado Censo de Ensino Superior 2016 não traz informações sobre as variáveis de raça e classe.

Em relação à autodeclaração das participantes sobre sua classe social, sendo o critério subjetivo, vez que o IBGE não traz uma correlação exata para salários mínimos *versus* classe social, e utiliza a autodeclaração em suas pesquisas de censo, utilizamos um método de classificação baseado na escala Likert, de forma que as participantes que afirmavam ou concordavam em se autodeclarar classe baixa/média baixa ou pobre, foram incluídas na mesma classificação. O mesmo procedimento foi utilizado para as participantes que responderam classe alta/média alta. Desta forma, as possibilidades de resposta foram agrupadas na análise dos dados. Curiosamente, o resultado da amostra foi bastante equilibrado em relação a este indicador social, tendo sido entrevistadas 05 ou 06 participantes de cada classe social.

Em relação à autodeclaração das participantes sobre sua idade, apesar do Censo do Ensino Superior 2016 ter indicado uma idade menor como média de idade dos discentes matriculados nas universidades, dentre as entrevistadas, a maior parte delas possuem entre 35 e 40 anos. Tal dado apenas confirma a realidade de que não se trata de gravidez prematura ou de uma escolha de maternidade em um tempo não propício, mas sim de gestações que ocorreram em idades bastante apropriadas sob o ponto de vista até mesmo biológico. A maternidade durante a formação acadêmica universitária ou entrada no mercado de trabalho como professora e pesquisadora universitária se dá em idade um tanto quanto esperada, devendo ser entendido e trabalhado sob este prisma, e não sob o viés implícito da discriminação e do julgamento sobre a assertividade ou não do momento da escolha de maternidade dessas mães.

Como se verifica, foi realizado um esforço para não resumir o estudo ao feminismo hegemônico, branco, europeu, de mulheres de classe média e alta, ou a um extrato sociológico

de mulheres, e, com auxílio do feminismo crítico, do feminismo interseccional e do reconhecimento das diferenças múltiplas, o estudo foi levado para além da tábua rasa da igualdade formal entre as participantes, atoras sociais estudadas.

3.2.2 Realização das entrevistas – pré-testes, ambiente das entrevistas, roteiro, termo de consentimento livre e esclarecido, coleta de dados e limitadores.

Das 18 (dezoito) entrevistas realizadas, 15 (quinze) delas ocorreram sempre em local conveniente para cada participante, sem definição prévia por parte da pesquisadora, de forma individual e presenciais. Os únicos balizadores sugeridos pela pesquisadora ao definir os locais das entrevistas junto às participantes, na medida do possível, eram em relação à privacidade e tranquilidade do ambiente a ser realizada a entrevista. Desta forma, o ambiente eleito deveria prover sempre privacidade e silêncio, já que um ambiente com muitas pessoas prejudica a concentração e a entrega da participante à entrevista; igualmente, um ambiente com muito barulho atrapalha, além da comunicação durante a entrevista, também a qualidade do áudio que estava sendo gravado.

As etapas de chamada para as entrevistas, a composição da amostra intencional e a realização das pesquisas foram facilitadas por uma questão de campo favorável: a experiência da pesquisadora como aluna gestante e mãe durante o curso de mestrado acadêmico no programa de pós-graduação em Direito e Políticas Públicas da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). A experiência da pesquisadora favoreceu sua circulação nos coletivos feministas de mães e acesso a grupos e redes de apoio femininas. Além disso, durante a realização das entrevistas, a empatia da pesquisadora favoreceu o depoimento por muitas vezes difícil para as participantes.

As três últimas entrevistas foram realizadas por meio de questionário, tendo sido enviado o roteiro às participantes, que o responderam por correio eletrônico. Alguns e-mails foram trocados para esclarecer alguns pontos, e o termo de consentimento livre e esclarecido devidamente assinado também foi enviado em formato digital à pesquisadora por meio de correio eletrônico.

Como parte do protocolo comum para a coleta de dados, foram incluídas questões norteadoras no roteiro semiestruturado elaborado, tais como: “como foi sua experiência em conciliar maternidade com a vida acadêmica, na condição de estudante ou docente” – “teve

alguma dificuldade” – “você se sentiu acolhida pela universidade”; “você conhecia seus direitos na condição de gestante ou mãe dentro da universidade”; “você conhece outras mães que tiveram filhos durante o período em que frequentaram a universidade, como estudantes ou docentes”; “o que pode ou poderia contribuir ou ter contribuído para a superação das dificuldades encontradas”. As perguntas norteadoras do roteiro foram escolhidas com base em pré-testes realizados pela pesquisadora ao conversar com possíveis participantes e outras mães acadêmicas que não fizeram parte da pesquisa – por não se encaixarem no perfil – mas que se voluntariam para responder o roteiro-piloto, tendo sido aplicadas as perguntas e testadas as respostas. Ao longo das entrevistas realizadas com as participantes selecionadas, por se tratar de entrevistas com roteiros semiestruturados, as perguntas também foram modificadas e/ou incluídas conforme surgiam as respostas das participantes, incluindo-se, por exemplo, novas questões não levantadas previamente pela pesquisadora.

Inicialmente, o roteiro era o mesmo tanto para professoras quanto para alunas, mas ao longo das entrevistas, os roteiros foram adaptados e individualizados para as duas realidades, que se mostraram bastante diferentes. Desta forma, conforme as entrevistas foram sendo realizadas, novos questionamentos e perguntas foram surgindo e sendo incorporadas ao roteiro final, que segue em anexo à presente pesquisa (Anexo 6.2).

Antes de cada entrevista, foram explicados às participantes mais detalhes sobre a pesquisa e a dissertação, e assinado termo de consentimento livre e esclarecido – a comprovar a voluntariedade e a devida informação sobre a compreensão dos propósitos e natureza da pesquisa, confidencialidade e gravação das entrevistas. O modelo de termo de consentimento livre e esclarecido - TCLE utilizado segue em anexo (Anexo 6.3).

Desta forma, as 15 (quinze) primeiras entrevistas, que foram realizadas de forma presencial, foram gravadas em áudio através do celular da pesquisadora e mediante autorização expressa das participantes, o que também ocorreu nas entrevistas realizadas por meio de questionário, onde o TCLE também foi preenchido. As entrevistas em áudio foram transcritas para melhor análise e interpretação dos dados, sendo certo não terem sido utilizados programas de computador como auxiliares na decomposição dos mesmos.

Com relação às condições pessoais da pesquisadora-entrevistadora, que também se tornou mãe enquanto estudante universitária desta pós-graduação, a experiência das entrevistas mostrou que o perfil da pesquisadora não se apresentou como um limitador em relação à eventual parcialidade ou ameaça de reflexividade, mas sim como um facilitador para

as entrevistas, já que as participantes se sentiam confortáveis em compartilhar suas experiências, e, muitas vezes, contavam com o entendimento da pesquisadora durante as entrevistas, e retoricamente diziam, “você sabe como é”. Também se mostravam menos constrangidas quando precisaram remarcar ou cancelar uma entrevista em razão de imprevistos na rotina.

Por fim, em relação aos limitadores da pesquisa, certamente, o fator tempo foi um deles: sabemos que durante o mestrado não há mesmo muito tempo hábil para ampliar as pesquisas, mas, caso houvesse mais tempo, muitas outras participantes teriam sido incluídas na pesquisa, já que a adesão foi realmente expressiva.

Além do tempo ser um limitador para a realização de mais entrevistas, no tempo disponível também não foram localizadas muitas participantes na área de exatas. Contudo, muito além de ser este um limitador apenas da pesquisa, a baixa participação feminina nas chamadas disciplinas STEM (sigla em inglês para Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática) é fato notório, presente inclusive no já mencionado relatório da Elsevier 2017, e gera iniciativas conhecidas como os programas nacionais “Tem menina no circuito”, que apoia a presença de mulheres nas áreas exatas e o Prêmio “Mulheres na Ciência”, promovido pela L’Oréal em parceria também com a ABC e Unesco e que premia cientistas mulheres que se destacam em suas áreas. Em âmbito internacional, alguns programas, como o *Egera*, *Garcia*, *Cheer*, *Advance* e *Athena Swan*, além de instituições, como o *GenderInSite*, trabalham em prol da inserção de mulheres na ciência, tecnologia e inovação⁷⁰. A consequência de não terem sido realizadas muitas entrevistas com participantes nestas áreas do conhecimento, conhecidas como “ciências duras”, serão melhor apresentadas a seguir.

Outro limitador foi encontrar participantes que tenham abandonado a universidade ou trancado seus estudos, principalmente sem retornar à universidade. Neste perfil, apenas uma aluna participante abandonou o curso (participante 17) e apenas uma trancou os estudos e permanecia trancada quando da entrevista (participante 08), enquanto duas outras trancaram e retornaram os estudos um tempo depois (participantes 01 e 07). Esta dificuldade está relacionada a uma falta de mapeamento pelas universidades e pelos institutos de pesquisa oficiais e privados em relação ao motivo de trancamento ou evasão de estudantes universitários, sendo certo não terem sido encontrados dados oficiais sobre o percentual de abandonos e trancamentos em razão de nascimento de um filho, o que também será apontado

⁷⁰ <http://www.abc.org.br/Elsevier-lanca-na-ABC-relatorio-sobre-a-presenca-de-mulheres-na-ciencia>, acessado em 18/05/2018.

como ponto necessário a constar em levantamentos e pesquisas, como o Censo da Educação Superior, de forma a melhor amparar políticas públicas educacionais na área.

Ainda, havia o intuito inicial de oportunizar às universidades que informassem como tratam a questão das mães em suas instituições, se possuem a informação de quantas mães existem na universidade e quantas abandonaram a universidade após se tornarem mães, qual o papel da universidade neste sentido e qual infraestrutura oferecem, além de apresentarem suas dinâmicas internas e regulamentos em relação à licença-maternidade, trancamentos e tratamento a mães alunas e professoras. Contudo, não foi possível mapear quais eram as reitorias, conselhos superiores, enfim, órgãos responsáveis por tais respostas dentro de cada universidade, principalmente porque foram entrevistadas mães de diferentes cursos e centros acadêmicos dentro de cada universidade, o que ampliou demais a amostra para que fosse possível este mapeamento e contato em tempo hábil.

Por fim, também foram colhidos alguns depoimentos de alunas e professoras em universidades privadas e em universidades públicas fora do Rio de Janeiro, mas que, em razão do necessário recorte desta pesquisa para que fosse concluída no exíguo prazo deste mestrado acadêmico, não foram utilizadas para análise dos resultados desta pesquisa, tendo sido arquivadas para próximos estudos e continuação da pesquisa de campo, que pretende entrevistar mães acadêmicas no restante do país e em universidades privadas, já tendo sido observada uma tendência de realidades bastante distintas entre universidades públicas e privadas, a começar pelo ambiente privado, com regras próprias e regulamentos próprios que limitam até mesmo o acesso aos *campus*.

3.3 Análise e interpretação dos dados:

Sobre a interpretação e análise dos dados, procurou-se evidências que viessem a sustentar ou não a hipótese apresentada sobre existirem dificuldades estruturais vivenciadas pelas mães quando precisam conciliar a vida acadêmica com a maternidade, como a falta de políticas públicas e institucionais, a falta de estrutura das universidades, a discriminação, desigualdade e estereótipos de gênero. A hipótese de que não se tratam de meros depoimentos pessoais isolados, mas de dificuldades sistêmicas, foi colocada à prova nesta pesquisa.

Neste sentido, as respostas das participantes foram organizadas em 05 (cinco) blocos, de forma a facilitar a análise dos dados e as conclusões da pesquisa, utilizando-se como

referencial teórico-metodológico a análise de conteúdo. Desta forma, o primeiro bloco traz as diferentes realidades vivenciadas por professoras, pesquisadoras e alunas, tendo sido uma das primeiras reflexões que vieram a tona com o início das entrevistas, gerando, inclusive, adaptação dos roteiros com perguntas direcionadas às alunas e professoras. O segundo bloco trata do apoio e estrutura institucionais *versus* o apoio e estrutura informais dentro das universidades, sendo certo ter sido este um tópico bastante abordado pelas participantes, que faziam questão de pontuar essa diferença em seus depoimentos. O terceiro bloco analisa este apoio informal trazido no depoimento das participantes, a diferença de tratamento em razão de gênero e hierarquia. O quarto bloco apresenta algumas reflexões sobre a influência do patriarcado na experiência das participantes, o assédio e discriminação sofridos na academia; e o quinto e último bloco tem por intuito dar visibilidade e voz às próprias participantes, trazendo seus depoimentos e sugestões para melhoria do cenário denunciado por todas.

3.3.1 Bloco 01: as diferentes realidades vivenciadas por alunas e professoras

Tanto as professoras quanto as alunas das universidades públicas entrevistadas relataram a falta de infraestrutura das universidades, a falta de políticas públicas e de regimentos internos claros e específicos sobre seus direitos e a carência de uma postura institucional das universidades que se apresente proativa em relação à superação dos problemas que se apresentaram estruturais enfrentados por todas as mães na academia.

No entanto, conforme já levantado no capítulo 01, os dados coletados confirmam que a realidade e as dificuldades enfrentadas por professoras e alunas são diferentes. As professoras entrevistadas, por serem servidoras públicas, concursadas, com bom salário, tendem a passar por menos situações difíceis de administrar na rotina diária da conciliação da maternidade com a universidade, e isto porque as professoras possuem licença-maternidade remunerada de, pelo menos, 06 (seis) meses, com possibilidade de eventualmente emendarem mais alguns meses – até 03 (três) meses adicionais - de licença amamentação em, pelo menos, uma das universidades pesquisadas.

“A [universidade] ela dá 06 meses de licença maternidade e até 03 meses de licença amamentação. Você vem aqui, traz um atestado médico da sua pediatra, não tem perícia, você não tem que vir aqui, trazer sua bebê e pôr ela “pra” mamar. Aliás, você não precisa nem vir aqui, pode vir outra pessoa trazer o atestado, você tem até 3 meses de licença, então são 9 meses de licença no total mais eventuais férias que você tenha, então você consegue ficar um tempo razoável em casa”. (participante 05).

Ainda, é possível que as professoras emendem férias ou gozem férias no final da gestação. Neste sentido, foi narrado por uma das participantes que, embora devam ser preferencialmente agendadas para o fim dos semestres letivos, as férias podem ser gozadas em período diverso, o que seria mais um benefício que as professoras usufruem, podendo ficar em casa em período oportuno para os cuidados ao final da gestação ou com o bebê recém-nascido:

“Eu pedi férias para início de setembro pra eu ficar em casa esse último mês, para... porque a previsão do parto era na verdade em início de outubro, ele acabou nascendo antes... é ... pra eu ficar esse último mês em casa, tipo, não ter que ficar me deslocando (...) na verdade, o que a chefia fala é isso, você tem que ter, é... o ideal é que tire férias entre os semestres, a não ser em casos especiais ou que tenha a concordância de todos os professores que dão aula na mesma disciplina”.
(participante 11).

Uma das participantes narrou ainda a existência do auxílio-natalidade, previsto no art. 196 da Lei nº 8.112/90⁷¹, que seria então mais um benefício para as professoras servidoras públicas, embora nem todas elas tenham conhecimento sobre a existência do mesmo, o que será melhor detalhado no tópico a seguir sobre o papel institucional da universidade em relação também à divulgação dos direitos das mães.

Com tais benefícios, as professoras tendem a ter um período de gestação/primeiros meses de cuidado dos filhos mais tranquilo e organizado do que as alunas, conforme será melhor detalhado adiante. Além disso, por possuírem condições financeiras normalmente melhores – em razão de terem um emprego estável e licença maternidade remunerada - é natural que as professoras servidoras públicas tenham possibilidade de terceirizar parte das tarefas ligadas à maternidade e aumentar suas redes de apoio para que seja possível a continuação das atividades acadêmicas e da produção científica, com a realização de atividades de pesquisa e extensão. A realidade constatada, contudo, não deve ser um dado a ser comemorado, como será melhor analisado no tópico sobre o resultado final das análises.

Muitas entrevistadas narraram, por exemplo, utilizar transporte individual quando necessário – como ir de carro para a universidade, mesmo que pagando estacionamento privado – fazerem uso de creches particulares, babás e ou faxineiras – embora não sejam todas utilizando todos esses recursos simultaneamente. Importante notar que, para todas as

⁷¹ Lei nº 8.112/90, art. 196. O auxílio-natalidade é devido à servidora por motivo de nascimento de filho, em quantia equivalente ao menor vencimento do serviço público, inclusive no caso de natimorto.

§ 1º Na hipótese de parto múltiplo, o valor será acrescido de 50% (cinquenta por cento), por nascituro.

§ 2º O auxílio será pago ao cônjuge ou companheiro servidor público, quando a parturiente não for servidora.

participantes, a rede de apoio é sempre feminina. Como diz o conhecido provérbio “*it takes a village*”⁷², e a vila ainda é essencialmente formada por mulheres.

Em relação aos arranjos familiares das participantes, todas as professoras participantes da pesquisa moram com o pai do (s) (a) filho (s) (a), enquanto 04 das 13 participantes que tiveram a experiência da maternidade enquanto alunas da graduação ou pós⁷³, são mães solo e enfrentam as maiores dificuldades com relação à conciliação das rotinas das atividades acadêmicas e o cuidado com os filhos pequenos.

Constatou-se, também, que as professoras entrevistadas possuem boa flexibilidade em seus horários e agendas de atividades nas universidades, e algumas delas narraram que podem ser até mesmo substituídas por outros professores de suas equipes nas aulas em que eventualmente necessitem se ausentar por motivo de exames médicos, rotinas de pré-natal, filho doente etc, corroborando a conclusão de que a rotina acaba sendo mais administrável para as professoras do que para as alunas:

“Deixei de trabalhar, “pra” ficar com ele. É que às vezes, alguém teve que me substituir em alguma aula, dependendo da situação. Ou simplesmente se era um dia que eu não dava aula, eu avisei que não podia ir porque o meu filho “tava” doente. (...) se a gente não atrapalhar, se não for uma situação em que uma disciplina minha vai ficar sem aula, não tem problema nenhum”. (participante 02).

“No dia que você tem médico é só falar um pouco antes. A gente tem uma flexibilidade, a gente não trabalha com ponto eletrônico. Então hoje eu tenho obstetra, troca essa aula hoje comigo. Aulas grandes no último trimestre, aulas de 4, 5 horas. São aulas difíceis de você ministrar em pé o tempo inteiro. Então a aula que eu dei era de uma hora e meia. Teve uma troca da equipe no sentido de organizar esse calendário com bastante coerência” (participante 06).

“Em teoria eu teria que trabalhar até levar a certidão de nascimento lá ou antecipar minhas férias, mas como a gente tem um calendário de aulas, foi planejado para eu ministrar as aulas do início e eu fui liberada nessa última quinzena” (participante 06).

Uma participante narra inclusive a mudança do local da sala aonde daria aulas a partir do momento em que anunciou a gravidez, depois do terceiro mês de gestação, já que ministrava aulas no terceiro andar de um prédio sem elevador:

“Fui poupada no sentido de descerem as aulas do alto da montanha “pro” baixo da montanha. [risos]. Isso aconteceu com outras professoras também. (...) a partir do momento que foi anunciado (a gravidez), houve uma mudança de locação de turmas no sentido de eu não precisar me esforçar além do limite, então teve isso. A parte de

⁷² Em tradução livre: “é necessário uma aldeia”.

⁷³ Algumas participantes tiveram experiência tanto como alunas quanto como professoras e por isso são contabilizadas 13 (treze) experiências de alunas na pesquisa.

biossegurança é proibida então não é autorizado a partir do momento em que você avisa que está grávida não é autorizado você fazer algumas atividades no laboratório por uma questão de segurança mesmo” (participante 06).

A flexibilidade de horários e a possibilidade de arranjos mais criativos para que seja possível a conciliação das duas rotinas enquanto os filhos estão recém-nascidos, ou ainda na fase da gravidez, também foi lembrada por outras professoras:

“Os docentes de ensino superior, eles não têm um horário fixo “pra” entrar, nem um horário fixo pra sair, não tem um ponto eletrônico, por enquanto... Então a gente tem uma flexibilidade de horário” (participante 02).

“Teve uma hora que o diretor falou assim “[nome da participante] pelo amor de deus, para de vir! Não precisa mais vir, a gente sabe que você “tá” aqui, que você tá junto, mas assim, tá perigoso esse negócio de Zika, de dengue, não vale a pena se expor, não precisa”, então eu fui liberada muito antes, sabe? Então assim, a minha filha nasceu em 20 de agosto, eu acho que talvez desde junho eu não tivesse mais trabalhando com essa obrigatoriedade de ir lá. Eu tinha um curso de extensão que estava rolando, mas que terminou em julho e aí eu parei de ir nisso também, então o finalzinho da gravidez foi sem trabalho, foi tranquilo” (participante 10).

“Eu voltei a trabalhar, quando terminaram esses dias todos de licença tinha um período em curso e eu não precisei voltar a dar aula e aí depois, mas uns dias e aí depois entraram em recesso e aí eu não dei aula. Eu voltei a trabalhar de fato em setembro, quando a minha filha já tinha um ano e um mês. Eu fiquei com ela 100%” (participante 10).

“Normalmente, lá na disciplina que eu trabalho, normalmente isso é tranquilo. Agora, por exemplo, vai ter uma outra professora que vai sair; por isso até que eu “tô” indo, porque tem uma outra professora que tá grávida e que vai sair junto com a [fulana] de licença agora, é, semana que vem. Aí eu falei “bom, gente, vai sobrecarregar, né, porque são duas fora e as turmas estão todas em aula”, aí eu me ofereci, eu falei “gente, eu vou e dou as aulas da disciplina que eu costumo dar que é a disciplina da medicina, porque, como é uma disciplina integrada então são vários conteúdos dentro de uma mesma disciplina, então não é aula todo dia né, tem semana que tem aula, tem semana que não tem, eu falei “olha, enquanto eu tiver de férias em abril, o [meu filho] estando na creche, eu consigo ir e dar, é, são 4 aulas” eu não me importo de ir, eles me ajudaram tanto quando eu “tava” grávida, acho que não custa eu fazer pela pessoa que vai sair agora, né” (participante 11).

Por outro lado, um dos pontos bastante comentados entre as professoras e pesquisadoras é a falta de isonomia em relação a critérios de medição de produtividade, já que para progressão na carreira, e também para se manterem como docentes nos cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado), necessitam alcançar um nível de produtividade de acordo com o regulamento de cada universidade, mas que não se altera em razão de naquele ano a professora ter se tornado mãe, confirmando a hipótese do teto de vidro e do vazamento de duto já comentados. Neste sentido:

“Na [universidade] existe uma progressão, quando você entra aqui como professor, você só pode se dedicar, dentro da carga horária de 40 horas, somente 10 horas pode ser destinada a pesquisa, as outras 30 horas você tem que distribuir em sala de aula e aí tem tempo de sala de aula, tempo de preparar aula de forma que quando você dá aula você tem que dar muita aula. O meu colega que entrou junto comigo e é pai, ele já conseguiu progressão pra 20 horas, eu não. Eu continuo com 10.

Pesquisadora: porque você não consegue dar aulas suficientes?

Não, o negócio é que você tem que ter produtividade, entendeu? Produtividade e outras coisas em pesquisa, em orientar aluno... só que eu estava em licença maternidade, entendeu? Então eu não tive... quando teve a contabilização no final do ano eu não tive pontos”.

(...) Pesquisadora: é a mesma meta ...

Exatamente. Esse professor que entrou junto comigo ele conseguiu já passar “pra” 20 horas de pesquisa, ou seja, agora ele tem uma carga horária de aula menor e mais tempo pra se dedicar a pesquisa. Eu continuo na mesma. Continuo só com 10 horas de pesquisa

Pesquisadora: é muita aula...

E muita aula. Aí são opções que você tem que fazer na sua vida. Tipo assim...” (participante 05).

“Quando chegou o segundo ano a minha avaliação de pesquisa estava muito ruim porque são os últimos três anos, eu tinha 2 anos de maternidade e mais um ano de recém entrada na universidade eu tive os 3 piores anos da minha vida e tinha pouca aula. Eu “tava” começando a respirar da gravidez e acabei entrando e além disso, além de ter que dar mais aula por conta da pontuação de pesquisa eu também não consegui entrar na pós porque a avaliação é dos últimos anos justamente eu tinha a maternidade e recém entrada na instituição, até hoje não consegui me credenciar na pós, tenho planos pra 2020 e a pós é uma avaliação alta, a exigência, o sarrafo é muito em cima, a exigência é bem alta” (participante 15).

Também foi levantada a questão da professora orientadora se tornar mãe e ter alunos orientandos. Neste caso, nesta narrativa, a professora é responsável pela perda de pontos do curso na CAPES caso necessite mais prazo para revisão dos trabalhos e defesa de seus orientandos:

“Pro curso de pós-graduação quanto menos tempo o aluno defende, mais pontos o curso ganha, então atrasando uma defesa em 02 meses o curso perde pontos. Mas eu já tive um monte de aluno e é a primeira vez que eu peço isso, eu acho que ... Mas o coordenador não gostou muito não. “ê, se só tiver esse jeito”, eu disse “cara, eu não posso voltar de licença em janeiro e só de tramitação é um mês, não dá”. Então já tá avisado que quando eu retornar, aí eu pleiteei dois meses, vou voltar do jeito que tiver, com o hormônio que tiver...” (participante 06).

As alunas acadêmicas, por outro lado, tanto na graduação quanto nos cursos de mestrado e doutorado, passam por dificuldades maiores em razão da falta de um *career brake*⁷⁴ ou uma espécie de licença maternidade com o estabelecimento de um prazo para que possam se voltar aos primeiros cuidados com os recém-nascidos com exclusividade sem se preocupar com trabalhos e provas (conforme já exposto, a licença-maternidade só existe para

⁷⁴ Em tradução livre, um intervalo ou parada na carreira.

alunas de pós-graduação bolsistas⁷⁵), falta de condições financeiras (visualizada na pesquisa principalmente entre as alunas da graduação) para arcarem com creches particulares ou contratarem alguém para ajudar na rotina diária com o bebê; falta de flexibilidade nos horários e rotinas da faculdade para adaptação às suas necessidades etc.

“Hoje, acordo para ir trabalhar e deixo as crianças com quem toma conta, saio do trabalho, passo em casa, pego meu filho mais novo, passo na escola, pego minha filha e corro para chegar na faculdade para conseguir jantar com eles, que nunca foi proibido, porém tenho que dar um ticket a mais para que ela jante, o que para mim não é custo pois recebo o auxílio alimentação que na Rural se dá com três tickets por dia, café, almoço e janta. Quando necessário dou sempre um jeito de me ajustar a essa rotina com o que tenho no cotidiano. Se precisar dar banho uso a torneira do banheiro, ou chuveiro dos funcionários e vamos seguindo. Pego de dois a três transportes e dependendo das vias para chegar a tempo na universidade, caso não, tenho custo extra com alimentação para eles, visto que ficam cerca de oito horas nesse percurso casa-faculdade-casa. Moro em Belford Roxo quase Caxias e a dificuldade de locomoção é imensa (...) revezando se hoje a casa vai ficar bagunçada para que a monografia seja escrita, ou trocando o horário do trabalho para cumprir o estágio, cuidar do filho resfriado ou ir fazer aquela prova e assim vamos dia após dia, cada dia selecionando uma prioridade e tendo que abrir mão de outras para que consigamos chegar em algum lugar!” (participante 16).

“A gente não tem babá, empregada, a gente teve diarista por uma época que ia uma vez por semana limpar a casa, mas agora também a gente não tem mais porque a grana “tá” muito curta então a gente se vira, assim, a minha mãe ajuda eventualmente, a minha sogra ajuda eventualmente. Então as duas avós ajudam eventualmente, mas não é uma coisa com a qual a gente conta”. (participante 07).

Ainda sobre a rotina bem mais cansativa das alunas, foi relatado por muitas delas que utilizam transporte público para irem à universidade e, então, se precisam levar os filhos recém-nascidos ou pequenos para a faculdade, o fazem com bastante dificuldade prática em relação à logística de transporte:

“Olha... eu achei que eu iria, que eu poderia... foi uma tentativa, né? Eu vou tentar, vou fazer essa experiência “pra” não dizer que eu não tentei, eu achei que iria desistir porque é muito cansativo, é muito cansativo vir com ela. Ela vem no canguru, presa em mim, pego ônibus cheio de manhã, pego dois ônibus, então eu demoro. Tem dias que eu demoro 2 horas “pra” chegar. Só de viagem são 4 horas: 2 horas “pra” vir, 2 horas pra voltar. Mais as horas de aula, então eu achei que eu iria desistir, mas os colegas, os professores, informalmente sempre dão um apoio. “desiste não, vem mesmo”. A coisa da criança as vezes estar se movimentando, chamando atenção dentro da aula “não, deixa ela, “tá” tranquilo”. Isso tem me dado um pouquinho mais de motivação “pra” eu continuar”. (participante 09, que leva a filha de um pouco mais de 01 ano para as aulas, de segunda a sexta-feira, já que não possui condições financeiras para custear uma creche particular e, embora já tenha tentado vaga em creche pública e até mesmo filantrópica, ainda não conseguiu êxito em matricular a filha. No caso da creche filantrópica a recusa da instituição foi em razão da filha não ter se adaptado à rotina deles).

⁷⁵ Lei nº 13.536/2017.

“Eu voltei quando ele tinha três meses, voltei e assisti as aulas presencialmente e aí foi quando eu tive... quando eu relatei q o meu marido ia, ficava com ele nos corredores, dava um passeio, aí eu parava, amamentava... (...) de trem, metro, as vezes de trem e ônibus, e aí como eu ia fazer isso, então as vezes eu tinha que ir com ele, e aí o meu marido tinha uma disponibilidade de tempo e ele encarou essa comigo. Foi, levava o [bebê], passeava na [local] com [o bebê]”. (participante 01).

Ainda, as alunas se queixam também da inflexibilidade da universidade em relação à carga horária e montagem das grades de horário das aulas, que não levam em consideração as necessidades das alunas:

“O que foi chato foi que a universidade só permite, para você ter matrícula, você tem que cursar três disciplinas, então eu tinha que “tá” inscrita em uma disciplina que não cursei, então eu repeti por falta, tirei zero e isso afetou o meu CR, fez o meu CR diminuir artificialmente e eu não podia tá inscrita só em duas disciplinas, que era o que eu “tava” cursando. Isso foi um pouco chato, mas dentro do que foi possível, aí quando meu filho fez 6 meses, quando eu fui começar o meu quarto período, já bem atrasada, ainda fazendo matérias do terceiro por que eu só tinha cursado duas matérias durante o terceiro e o terceiro tinha, sei lá, seis matérias eu acho eu decidi trancar e ficar em casa com ele, por que ele “tava” completando seis meses em julho, quando as aulas estão voltando e eu não tinha esquema de creche nem como pagar uma pessoa para ficar com ele então eu tranquei a faculdade e fiquei em casa com ele até ele fazer um ano”. (participante 07).

Sobre a falta de políticas institucionais por parte da universidade será melhor detalhado no bloco a seguir.

Como no caso acima, também na maioria das vezes constatou-se que as alunas não exercem atividade remunerada, o que faz com que precisem muito mais de creches públicas e institucionais, uma infraestrutura na universidade para receber essa aluna que pode precisar levar seu bebê para a universidade. Neste sentido, muitas participantes alunas mencionaram a necessidade de creches públicas ou até mesmo de uma “bolsa auxílio” para ajudar a custear uma creche particular ou alguma profissional para cuidar do bebê, como uma babá, por exemplo.

“Uma creche ajudaria bastante, se não tem a creche, uma bolsa “pra” gente pôr na creche ou contratar alguém pra ficar com a bebê ou... se bem que nenhuma bolsa daria pra colocar a bebê numa creche lá perto de casa, porque tudo é caro pra caramba”. (participante 08).

“(...) Primeiro que tinha uma questão prática que tipo assim, eu não tinha grana “pra” colocar ele na creche nessa época, a escola que o meu filho estuda hoje, que a gente tem bolsa, ela aceita a partir de um ano, então 06 meses eu teria que pagar” (participante 07).

“Bom, primeiro de tudo, creches públicas. Universitárias ou não, mas creches públicas bem distribuídas pela cidade, não precisa ser uma creche dentro da universidade, enquanto política de amparo ao estudante, uma creche universitária

para mim faz todo sentido, mas eu acho que a principal luta tem que ser por creche pública, não por creche universitária especificamente, né”. (participante 07).

“Eu sinto falta de mais recursos e políticas de acolhimento sim. Tais como benefícios, creches, propostas e tudo mais” (participante 16).

Como mencionado, a análise dos dados da pesquisa demonstrou que as alunas são as que possuem rede de apoio mais precária, até mesmo pela impossibilidade da maioria em custear creches particulares ou babás para ajudar. Algumas possuem benefício de bolsas-auxílio na faculdade, tendo sido narrado por uma das participantes, também, a perda da bolsa, no caso de iniciação científica, quando informou que estava grávida, o que reforça a tese da necessidade de apoio institucional das universidades às mães, principalmente às alunas mães:

“A opção é que ela [a professora responsável pela pesquisa] não queria mesmo, realmente grávida, ela não queria... quando ela me conheceu eu já tinha dois filhos, eu engravidei do terceiro, aquilo para ela foi a cota d’água ... aí ela falou: Não, não, agora chega você engravidou de novo então agora você ... a gente tem que parar, como é que você vai fazer... como é que você vai dar continuidade à pesquisa ... e ... gestante. Foi muito triste “pra” mim, porque era uma coisa que eu adorava fazer, porém eu...” (participante 01).

Por todo o exposto, até mesmo o lado emocional das alunas é mais abalado do que o das professoras, e o fator emocional apareceu muito mais nas entrevistas com as alunas, que narraram entrar terem entrado em depressão, não se sentirem acolhidas se sentirem culpadas por estarem sofrendo dificuldades ou retaliações na universidade, culpadas por terem engravidado, culpadas por não conseguirem administrar as novas necessidades.

“Então, naquela época eu era uma menina que eu não tinha condições financeiras, muito jovem, com pouca informação, porque passa o tempo e a gente vai acumulando informações né, vai se estruturando, vai ficando mais resistente, eu era muito frágil, e ... eu tinha uma filha muito pequena, meu emocional “tava” bagunçadíssimo, bagunçadíssimo” (participante 01).

“Eu entrei em depressão...” (participante 08).

“Na verdade, vemos o quando a universidade cansa qualquer um, vemos isso com o número de universitários que procuram acompanhamento psicológico por conta da pressão. Imagina nós, mães, que muitas vezes solas, precisamos dar conta de estudar, trabalhar, cuidar da casa, as contas, os filhos, isso com um dia de 24 horas. Como faz? A pressão é absurda, o não desistir se torna um peso, a vida social que é essencial para mantermos a sanidade vai se esvaindo... Não tem como não cansar, físico, psicológico e emocionalmente”. (participante 16).

Quando questionada se já pediu prazo diferente ou alguma condição diferenciada por ser mãe, uma das participantes respondeu que não se sentiria à vontade para pedir, tendo aparecido também o sentimento medo em sua resposta:

“Não, eu sempre tento, sabe? Por mais que eu não consiga, sempre eu tento. Por que aí vão falar... não sei também, eu acho que eles... não sei... eu acho que eles não vão me dar um prazo maior só por causa da minha filha. Talvez possa até ser que sim, mas eu tenho um pouco de medo” (participante 04).

As alunas entrevistadas revelaram que não se sentem à vontade para requerer condições diferenciadas em razão das novas necessidades de adaptação da rotina, e que, por isso, sequer tentam.

“É, falar “não posso fazer nada por você, você tem que fazer como todo mundo “tá” fazendo” e é isso” (participante 04).

Neste sentido, a todas as participantes foi perguntado se sentem falta de condições diferenciadas que poderiam ser oferecidas pela universidade para melhor conciliação da maternidade com a universidade, ao que as participantes sempre respondem que sim, mas que não sentem abertura para sequer cogitar tal ajuste:

“É, na verdade a gente... eu sinto, mas eu fico, me sinto... [pausa] hum, não sinto a liberdade de pedir isso, né. Não sinto essa abertura que a gente possa ter essa abertura de pedir, não é ofertado isso, “olha, você “tá” precisando de um auxílio? Vai precisar de um prazo maior. De alguma ajuda pra fazer um trabalho, uma prova de uma forma diferente ou em uma data diferente? Eu não sinto essa abertura... sou tratada igual a todos os outros alunos”. (participante 09).

Não existe uma política de diferenciação para um olhar específico nesse caso, não tem um olhar voltado para o caso de uma estudante que seja mãe ou até um estudante que seja pai que tenha que trazer o filho, não tem. (participante 09).

Por todo o exposto, o sentimento de culpa também é vivenciado de forma diferente entre professoras e alunas, e as alunas se sentem muitas vezes “culpadas” por terem engravidado ao longo da carreira acadêmica, se sentem deslocadas; ao passo que as professoras quase sempre não possuem esse sentimento de “culpa” em relação a terem engravidado e serem professoras universitárias, não tendo sido sequer uma questão levantada por elas.

“Aí quando eu descobri que “tava” grávida foi um susto, mas eu falei “não posso parar nada” aí falei “não, não posso ter, não sei o quê, aí não queria ter”, eu fiquei tipo muito mal, muito mal. Aí não consegui estudar direito, só que aí depois eu vi que não tinha jeito. (...) aí eu falei “nossa, se isso acontecer (largar os estudos), minha família toda vai me condenar”, então eu escondi até o final. Até o final,

minha mãe só foi saber que eu “tava” grávida quando eu “tava” com 06 meses, 06 meses escondendo” (participante 04).

“Eu me sentia um peixe fora d’água. Eu sempre me esmerei muito para ser uma boa aluna, justamente porque eu tinha alguns pontos que não... naquela época eu enxergava que não eram ao meu favor. Eu pensava dessa forma, então eu tinha que correr atrás. E foi muito difícil (...)” (participante 01).

“Eu era uma estranha no ninho, eu estava errada de estar numa universidade, de ter sido mãe aos 18 anos, quase 19, mas eu estava errada... então, quem procurou aquilo para mim foi eu... então eu estava ali por escolha e as pessoas não levavam muita fé, entendeu. Achavam que eu ia desistir pelo caminho”. (participante 01).

A todas as participantes também foi questionado sobre as expectativas e a realidade na conciliação dessas rotinas, e, neste aspecto, a resposta não foi diferente entre professoras e alunas. Praticamente todas as entrevistadas, com exceção de duas participantes professoras – uma ainda gestante e outra de licença-maternidade – narraram que se sentem muito cansadas, e que a realidade é/tem sido muito mais difícil do que imaginavam.

“Existir. Me cansa existir. Da hora que eu abro o olho a hora de dormir. (...) eu não tinha grandes expectativas, mas foi muito pior do que eu imaginava, muito muito muito muito pior. Muito pior” (participante 05).

“Muito cansada! O pior fator o que mais implica na minha questão como estudante é o cansaço. É como eu falei, 2 ônibus, 4 horas de viagem, né, 2 ida, 2 volta. E muito cansativo, ela já está pesando 12 quilos, ela no colo e ela andando, então tem que ter uma... físico, cansaço físico demais”. (participante 09)

“Exausta! Amamentar acaba com a gente, né?” (participante 08).

“Eu me sinto muito cansada, ontem eu tava muito triste, porque eu não sei o que eu tô fazendo da minha vida, porque assim, só tá indo, sabe? Mas, eu não sei, assim...” (participante 13).

“Quando ela dorme eu penso “ou eu durmo ou eu arrumo a casa ou eu leio o texto”, aí eu vou ler o texto, aí quando eu termino de ler o texto eu já “tô” cansada, aí eu deito e durmo. Aí as coisas vão ficando para outro dia, aí eu quando eu pego para fazer é por que já tá tipo muita bagunça, já é uma coisa que me cansa ter que fazer tudo de uma vez só, tirar um dia específico e agora eu vou, como eu não vou pegar mais as primeiras matérias da manhã eu “tô” botando tudo para a tarde, aí vai ficar mais tranquilo, vou ter mais tempo para dormir” (participante 04).

“Alguém já respondeu não? Alguém já chegou aqui sem olheiras e sem corretivo?

Pesquisadora: o que te cansa nessa rotina de maternidade e universidade?

Eu acho que tem o cansaço aí da noite que é um cansaço invisível, por exemplo, eu tô fazendo um trabalho em grupo, as pessoas não entendem que eu não posso estar online ao mesmo tempo discutindo as coisas porque eu tenho a demanda do meu filho que tem dois anos, entendeu? (...) eu já acordo cansada, eu já acordo com uma noite que foi mal dormida, sabe?” (participante 07).

“A própria rotina, é mais um cansaço mental do que físico. É tentar distribuir o tempo, tentar começar a semana com o horário, com uma listinha de coisas por fazer e aí ver os dias passando e você não conseguir fazer nada daquilo, tem um cansaço físico sim, mas eu acho que é mais resultante de um desânimo dessa dificuldade de

fazer uma organização mental pra um trabalho, uma distribuição de tempo mais eficiente” (participante 15).

“Me sinto eternamente cansada, aquela atividade física que eu tinha anteriormente de correr, fazer maratona... Não me pertence mais (...)” (participante 02).

“Acreditava que não teria dificuldades em conciliar a maternidade com as atividades acadêmicas uma vez que vejo a maternidade como um processo natural. No entanto, passei por algumas dificuldades, como o esforço muitas vezes exaustivo para conseguir manter o aleitamento materno exclusivo até o sexto mês. Felizmente, com minha determinação e apoio de algumas pessoas, foi possível essa conquista” (participante 18).

O que resta demonstrado, na análise do conteúdo de todas as entrevistas, é que não se trata de um problema pessoal em conciliar as rotinas da maternidade com as funções na academia, mas sim de problemas estruturais encontrados em todas as universidades públicas frequentadas pelas participantes e que afetam a todas, ainda que em diferentes medidas. Embora atinjam as diferentes mães de formas distintas, pesam em seus ombros o mesmo cansaço, físico e emocional. Os próximos blocos apresentarão mais detalhes sobre as facetas dessas dificuldades estruturais que esgotam todas as participantes da pesquisa.

3.3.2 Bloco 02: Apoio e estrutura institucionais x apoio e estrutura informais dentro da universidade

No capítulo 02 foram elencadas as medidas adotadas pelas universidades objeto da pesquisa no que tange ao cumprimento das políticas públicas vigentes, que trazem sobre a necessidade de inclusão social, efetivação dos direito à educação, política de creches, direitos das mulheres. No campo, todas as participantes informaram que as universidades não possuem políticas institucionais eficazes de apoio às alunas ou professoras mães universitárias, e nem se importam as universidades em assumir seu papel institucional de inclusão das mães. Muitas participantes relatam essa carência por parte da universidade e se indignam, ressaltando que deveriam tratar melhor a mãe e suas necessidades, e prever de forma clara em seus regulamentos internos os procedimentos de licença-maternidade, trancamento, regime domiciliar, orientação para não discriminação etc. Ressaltam que deveria existir até mesmo campanhas dentro das universidades de apoio à aluna mãe e acolhimento institucional às mães que estudam e também as que, durante os estudos, eventualmente tenham que levar seus filhos à universidade. Em outras palavras, nem alunas nem professoras

se sentem acolhidas pela universidade de forma institucional, e o apoio, quando sentido, é informal, e vem de colegas da universidade:

“Então, eu sinto esse acolhimento assim de uma forma mais... como vou explicar? É... na informalidade como colegas, como professores de uma forma informal a gente é muito bem acolhido, né... todo mundo é muito solícito, todo mundo quer te apoiar de alguma forma, principalmente o apoio moral, mas eu vejo que formalmente através da instituição mesmo a gente não recebe esse apoio”. (participante 09).

“Não. Não me sinto e acho que se eu me sentisse acolhida mesmo eu acho que eu sentiria vontade de trazer ele pra cá, entendeu? Mesmo que fosse um sacrifício enorme de passar em casa, mas eu acho que eu traria ele pra cá pra perto de mim, mas eu não vou ter esse acolhimento da universidade, da turma e dor professor e mesmo que o professor não aceite, a universidade...” (participante 13).

As professoras se sentem mais acolhidas, mas não pela universidade em si, mas exatamente pelo narrado no bloco anterior, ou seja, pela maior flexibilidade que apresentam e apoio de colegas de profissão e em razão das facilidades em estruturar a nova rotina.

“Sim, eu não tenho queixa. O que falta é a questão estrutural, mas falta a todos. A cadeirante, a idosos, gestantes... isso é uma falta...” (participante 06).

As participantes mais uma vez revelaram que não se sentem acolhidas pela universidade. Uma das entrevistadas fez questão de pontuar que “pela universidade não”, mas informalmente, quando precisava levar sua filha às aulas, por exemplo, não se sentia discriminada pelos alunos ou pelos colegas de profissão:

“É, não [não me sinto acolhida pela universidade]. Eu me senti acolhida da presença da minha filha. Quando ela vai ao meu trabalho eventualmente, mas é isso, não tem creche e pra... é isso, a presença dela é aceita, a minha maternidade é aceita ali com a criança fisicamente ali presente, eu acho que é bem-aceito, mas a estrutura de apoio tanto física não existe quanto institucional não existe”. (participante 15).

Como notado na pesquisa, em relação às alunas a universidade tem falhado ainda mais, tendo havido relato até mesmo de orientação formal, institucional da universidade para que a aluna trancasse o curso. A orientação da própria universidade no sentido do trancamento do curso pela aluna, no mês de novembro, ou seja, quase no final do período, demonstra a total falta de política inclusiva para a aluna mãe.

“A primeira vez, é, foi um trancamento que não foi escolhido, eu tive um aborto no segundo período, um aborto que foi espontâneo, e aí a minha mãe... eu estava internada, isso foi novembro, eu “tava” internada, minha mãe foi até a faculdade levar a declaração do hospital dizendo que eu estava internada, que eu tinha sofrido um aborto espontâneo, e aí, a diretora sugeriu a minha mãe que a minha mãe fizesse o trancamento... e aí a minha mãe desorientada... não sabia bem, não entendia muito bem, assinou o trancamento em novembro, pertinho do período terminar e eu perdi

aquele semestre... “tive” que voltar no período seguinte, fazendo todo aquele semestre novamente...” (participante 01).

Na pesquisa também foi evidenciado que, muitas vezes, a coordenação ou diretoria do curso sequer tem conhecimento de que existe uma aluna gestante ou mãe recém-nascida em suas turmas, não havendo também interesse por parte das alunas de levar o fato a conhecimento das instâncias superiores, pois não acreditam que terão acolhida caso o façam:

“(...) a coordenação do curso não ficou muito sabendo disso, eu nunca tive contato com a coordenadora nessa época e quando eu tive depois não foi um contato muito positivo. (...) eu fiz um requerimento de quebra de pré-requisito, pra eu fazer duas matérias que uma era pré-requisito da outra, eu pedi pra fazer elas ao mesmo tempo e esse pedido foi negado. (...) A coordenação negou. Eu fui lá conversar, tentar entender, tentar trazer argumentos, explicar que eu tinha um filho e que os meus horários, se eu não fizesse aquela matéria naquele semestre, isso mudaria toda a minha grade para todos os semestres na frente porque eu teria que fazer uma matéria depois e isso atrasa, não atrasa uma matéria, atrasa o semestre inteiro, atrasa minha formatura. E assim, não teve jogo, não teve jogo. Professora universitária, funcionária pública federal ainda teve coragem de falar assim “eu também tenho filho e eu tô aqui”, sabe? Então...” (participante 07).

De fato, o que se analisa dos dados coletados é que não há uma preocupação institucional por parte das universidades em acolher ou manter as alunas mães em seus cursos superiores. O próprio regime domiciliar, previsto na Lei nº 6.202/75, de acordo com o relato das alunas, não é bem regulamentado pelas universidades, o procedimento para as alunas fazerem a solicitação não é claro e, ainda, muitas vezes o procedimento não leva em conta que a solicitante é uma gestante em final de gestação ou uma mãe com recém-nascido. Além disso, constatou-se que normalmente fica a cargo de cada professor decidir como será aplicado o tratamento domiciliar a ser dado à aluna solicitante – alguns pedem para que as alunas compareçam presencialmente para a realização de provas, outros não, uns passam trabalhos por e-mail, outros passam resumos das aulas por escrito ou por meio de apresentações etc; tendo sido relatado por mais de uma aluna que elas mesmas é quem informaram aos professores que estavam sob o regime diferenciado, já que universidade não tinha dado qualquer orientação formal aos professores neste sentido.

“Foi tudo acompanhamento *online* através de e-mail, de grupos na internet, rede social e as provas eu tive que vir fazer a prova pessoalmente.
*Pesquisadora: você trouxe ela [a bebê recém-nascida]?
Trazia ela e uma acompanhante”.* (participante 09).

“Quando eu “tava” de estudo domiciliar eu não pude, não foi ofertada, eu não poderia pegar mais do que 03 disciplinas, entendeu? Tem essa questão também. Então como eu peguei só 03 disciplinas como domiciliar eu peguei agora 6 disciplinas.

(...) mandavam conteúdo, inclusive teve um que mandou eu vir aqui na xerox pra pegar o material aqui na xerox, eu não tive como, tive que me virar pra pegar outro material”. (participante 09)

“Eu tive que vir aqui, grávida ainda, organizei todos os documentos e aí abre o processo, só que faltou o atestado do médico, só que o atestado tem que ser numa folha da Rural então o atestado que eu trouxe não adiantou, guardei o atestado, aí foi o processo lá pra Seropédica sem o atestado, quando eu fui pra Seropédica assim que ele nasceu o processo não estava lá, o processo “tava” aqui porque voltou, daí eu tive que ir no médico de novo, ele preencheu direitinho, eu deixei aqui e ficou nisso de ir pra lá e pra cá. Em um momento se encontrou porque eu “tava” sem condições de vir pra cá, até porque foi cesárea, aí ele ligou pra mim e falou que “tava” tudo certo. (...). Eu fiz as avaliações, mandei por e-mail (...)” (participante 13).

A falta de uma política clara por parte da universidade sobre a questão também se expande para outras situações, como quando uma mãe leva seu filho para a sala de aula. O assunto não é pacífico e, embora as participantes professoras, ao serem questionadas sobre suas experiências com alunas que levaram os filhos pequenos para a sala de aula ou sobre qual tratamento dariam a alunas nesses casos, tenham todas se mostrado bastante compreensivas, fato é que as alunas, na maioria das vezes, não se sentem à vontade com essa realidade. As que precisam levar os filhos para a faculdade o fazem por necessidade, mesmo quando não têm acolhida, e muitas passam por situações de discriminação, olhares enviesados e até mesmo expulsão das salas de aulas, levando mais uma vez à conclusão de que a universidade deveria se posicionar, mais uma vez, de forma mais clara a permitir a inclusão dessas mães alunas, já que com as professoras o assunto não chega a gerar tanta polêmica em razão da hierarquia professor-aluno; e, portanto, as professoras, quando precisam levar seus filhos para a sala de aula, não passam por grandes percalços ou proibições:

“É, eu não traria, às vezes eu até faltava, mas eu não trazia ela
Pesquisadora: Porque?

O medo, sabe, de ser julgada, aí chegar na sala ela não fica quieta, aí vai incomodar, aí as pessoas vão me olhar assim, sabe? Aí eu vou me sentir mal, aí eu prefiro nem vir”. (participante 04).

“Eu já fui expulsa de sala de aula porque eu levei a minha filha... para a faculdade... eu já fui expulsa assim... de uma maneira muito sutil, nada muito... nada muito agressivo, mas um professor falou para mim que não seria muito bom assistir aula com minha filha... e pediu que eu ficasse lá fora um pouquinho, distraindo ela ou então que eu arrumasse alguém para ficar com ela lá fora para eu assistir aula (...) e depois aconteceu... com meu terceiro filho... já se encaminhando para o final da faculdade...” (participante 01).

“A coisa da criança as vezes estar se movimentando, chamando atenção dentro da aula “não, deixa ela, tá tranquilo”. Isso tem me dado um pouquinho mais de motivação pra eu continuar” (participante 09).

“No começo foi tranquilo, ela dormia na aula depois ela foi crescendo, 3, 4 meses e o período rolando aí quando ela fez 4 meses não deu mais porque ela ficava gritando, as pessoas ficavam meio assim e eu já me sentia constrangida com aquilo e evitava, mas eu não precisava levar ela de fato, eu queria levar pra ficar perto dela (...) Porque eu ficava muito longe dela e aí eu levava ela pra ela fazer parte da minha rotina, pra eu cuidar dela e na faculdade. Quando ela fez 4 meses os narizes começaram a torcer” (participante 14).

“Não. Não me sinto [acolhida pela universidade] e acho que se eu me sentisse acolhida mesmo eu acho que eu sentiria vontade de trazer ele pra cá, entendeu? Mesmo que fosse um sacrifício enorme de passar em casa, mas eu acho que eu traria ele pra cá pra perto de mim, mas eu não vou ter esse acolhimento da universidade, da turma e dor professor e mesmo que o professor não aceite, a universidade... então (...) assim, eu não tenho nenhum acolhimento, nenhum respaldo, tá lá, “ela pode ficar na sala com o filho”, não tem”. (participante 13).

“Ao levar as crianças para faculdade vejo uma resistência enorme em relação aos professores, maior parte deles com homens, que inclusive já pediu que minha filha saísse de sala durante uma aula que acabou abandonando por ter me sentido constrangida, visto que ele fez isso durante a aula e na frente dos demais alunos. Porém há resistência também com os próprios alunos. Já sofri ameaças de que ali não era lugar para crianças e que “poderiam” me denunciar ao conselho tutelar. Porém na nossa cabeça, as professoras, mulheres, seriam mais flexíveis, entenderiam mais. Porém já houve professora que também reafirmou que ali não era lugar para criança e que ela deveria estar com os pais em casa. Como se fosse uma opção nossa não estar em casa, cuidando dos nossos filhos, com tranquilidade” (participante 16).

O contraponto foi feito apenas pela participante da FIOCRUZ, que teve sua experiência como bolsista de pós-doutoramento, e que pondera ter recebido acolhimento da instituição desde que anunciou sua gravidez. De acordo com seu relato, há apoio tanto institucional quanto informal, por parte de colegas e supervisores, e seu marido, que é servidor na FIOCRUZ, também contou com o apoio institucional para os primeiros cuidados com o bebê:

“Me senti muito acolhida pela CGPG, que sempre procurou me responder prontamente, cordialmente e de forma clara. Fui também muito acolhida informalmente pelo serviço onde estava lotada e por meus supervisores. Antes mesmo de ter meu direito garantido por lei, houve um esforço para eu não precisar interromper o pós-doutorado.

(...) Quando retornei minhas atividades na FIOCRUZ, minha bebê tinha 5 meses. Meus supervisores e o serviço [nome do curso] permitiram que eu desenvolvesse muitas de minhas atividades em casa, onde contava com minha ajudante doméstica. Nos dias nos quais eu tinha atividades presenciais na FIOCRUZ, meu marido conseguiu liberação da sua chefia para desenvolver atividades em casa e ficar com nossa bebê. Eu ordenhava meu leite para que pudessem oferecer a ela na minha ausência. (...) Conteí com o apoio informal da chefe do meu marido, que me permitiu usar o gabinete dela no horário do meu almoço para que eu pudesse ordenhar o leite.

(...) A FIOCRUZ tem um acolhimento excelente com a mãe recém nascida. Podemos circular com os bebês dentro da FIOCRUZ, no entanto, no caso do [nome de local dentro da instituição], onde eu era lotada, por se tratar de um hospital que trata doenças infecciosas, não é indicado que isso seja feito rotineiramente por questões de segurança dos bebês” (participante 18).

Ainda em relação ao apoio institucional da FIOCRUZ, a participante destacou que a instituição é bastante engajada em ações de incentivo ao aleitamento materno e discriminação de gênero. O mesmo engajamento não foi percebido em nenhuma das universidades frequentadas pelas demais participantes da pesquisa.

“A FIOCRUZ é muito engajada nas questões de representatividade. Especialmente a ENSP e a creche desenvolvem ações de incentivo ao aleitamento materno, redução da discriminação de gênero, entre outras questões. Especificamente em relação a conciliação da maternidade e a vida acadêmica eu desconheço. (participante 18).

Em relação à falta de infraestrutura nas instituições para receber a mãe gestante ou recém-nascida e seu bebê, a falta de estrutura física foi levantada por todas as participantes, sem exceção. Foram levantadas carências desde trocadores, fraldários, a salas de aleitamento, sofás, poltronas, espaços para crianças, de forma que é possível afirmar que as universidades pesquisadas não provêm qualquer infraestrutura para receber mães e gestantes, apesar de já serem as mulheres a maioria do alunato nos cursos de graduação e pós-graduação, conforme supramencionado.

Este dado confirma que, apesar de serem mais da metade do alunato nas universidades, as mães ainda não são reconhecidas pelas mesmas, e as universidades não possuem qualquer programa ou estrutura para acolher essas alunas ou professoras.

“Isso ainda não tem, trocador, não tem berçário, os banheiros, tanto feminino quanto masculino não tem uma estrutura para vc trocar um bebê” (participante nº 01).

“Não. Nenhuma. É tudo no improviso. Se a pessoa chegar com um moisés ou uma cadeira de bebê vai botar no chão. Não tem trocador nos banheiros, trocador de fralda. Você não tem acessibilidade para carrinho de neném, mas isso você não tem acessibilidade nenhuma pra nenhum funcionário com nenhuma patologia que dificulte acesso. (...) o que falta é a questão estrutural, mas falta a todos. A cadeirante, a idosos, gestantes... isso é uma falta” (participante nº 06).

“Quando eu levava ele pequenininho, eu ia para um sofá que tinha no corredor, era um sofá maior, de 3 lugares, que era onde eu botava ele deitado para trocar ele se fosse necessário, por que não tem trocador no banheiro e o banheiro não tinha nenhuma superfície, então assim eu ia no banheiro e se ele precisasse fazer um cocô assim, aconteceu uma vez só, por acaso, né. Mas foi isso, eu fui no banheiro, molhei vários algodões, aí levei um saco comigo, aí fui pro sofá, aí coloquei o trocadorzinho de plástico em cima do sofá, coloquei ele, abri, limpei ele com os algodões, fui jogando tudo dentro do saco, botei a fralda nova e voltei para dentro do banheiro com ele para jogar o saco do lixo...” (participante 07).

“Eu tinha que trocar ela no banco” (participante 08).

“Nada, nada. Nem um trocador, eu troco a minha filha em cima de uma mesa, uma mesa de professor. Eu tento adaptar alguma coisa, inclusive eu trouxe uma almofadinha e levaram a almofadinha. Furtaram a almofada. Então não tem nenhum tipo de apoio de nada, físico, nada. (...) Trago brinquedo, fraldas, roupinha se ela sujar, trago biscoitinho, suquinho, coisinha assim pra distrair”. (participante 09).

“Nenhuma, não tem estrutura, não tem”. (participante 13).

“Eu tive que trocar ela no meu colo. Eu senti, nem foi no banheiro, ou seja, tive que botar a Maria nua na frente de todo mundo no meu colo e “troquei ela” no meu colo. Não tem nada e é uma faculdade que tem curso de Pedagogia, mas não tem nada, nada que lembre criança, nada, nada”. (participante 14).

“Os banheiros são bem sujos, “pra” ir com criança é bem complicado por conta disso; mas quebra o galho, mas já levei, por exemplo, no meu escritório, tem lá na minha sala tem um sofázinho, ela dorme no sofázinho, fica desenhando na mesa”. (participante 15).

“Se precisar dar banho uso a torneira do banheiro, ou chuveiro dos funcionários e vamos seguindo”. (participante 16).

“Eu não vou tirar leite para o meu filho tomar dentro de um laboratório de experimentação animal. Aqui não tem uma sala com a assepsia correta para eu fazer a extração do leite. Essa minha amiga que precisava amamentar enquanto estava participando da aula teve que largar a aula pra poder amamentar a filha e tantas outras mulheres que, sei lá, desistem, porque não tem com quem deixar o filho e aí vai fazer o que?” (participante 03).

Com relação à infraestrutura, a participante da FIOCRUZ também ressaltou a falta de estrutura física para receber um bebê fora das dependências da creche:

“Na minha opinião, esse é o único ponto falho da FIOCRUZ. Não existe estrutura física adequada para receber bebês fora da creche. Falo pelas áreas que frequento, não conheço todo o campus. Acredito que seja muito importante também que além do espaço para receber os bebês, houvesse um espaço onde as mães pudessem ordenhar o leite adequadamente, o que iria beneficiar servidoras, trabalhadoras terceirizadas e bolsistas. Minha experiência com a ordenha de leite materno na FIOCRUZ foi muito difícil”. (...) Algumas vezes, por variações de rotina, não conseguia ir ao gabinete da chefe do meu marido para ordenhar o leite materno. Sem um local adequado para ir, ordenhava dentro do meu carro, com vidros fechados para manter minha privacidade e quase sempre com uma temperatura ambiente muito alta. Condições insalubres na minha opinião. Como minha bebê dependia 100% daquele leite, eu me submeti a essa situação algumas vezes” (participante 18).

Sobre o serviço de creche, por sua vez, a participante da FIOCRUZ resalta a importância do serviço oferecido pela instituição, e o quanto sua rotina é facilitada em razão da existência da creche institucional. A creche incentiva a amamentação e disponibiliza salas e cadeiras para o aleitamento e ordenha, além de manipular o leite ordenhado pelas mães para oferecimento às crianças no período em que ficam na creche:

“A creche da FIOCRUZ tem um serviço excelente. É um lugar extremamente acolhedor para as crianças e famílias. A assistente social que nos recebeu na primeira reunião nos deixou maravilhados com a mentalidade inclusiva, desenvolvida e civilizada da creche. Antes da finalização do meu pós-doutorado, eu e meu marido levávamos nossa bebê todos os dias à creche, com nosso carro. Agora, somente meu marido a leva a creche. Inicialmente, eu amamentava a minha bebê no horário do meu almoço, mas por uma questão de adaptação dela, interrompi essa mamada. A creche incentiva o aleitamento materno e disponibiliza nas salas, cadeiras de amamentação que são usadas por uma mãe de cada vez. O leite

ordenhado também é recebido pela creche para ser oferecido às crianças. Nossa bebê fica na creche por volta de 7 horas” (participante 18).

Também foi ressaltado pela participante da FIOCRUZ, que a creche, embora preste um excelente serviço, não atende a toda a todas as mães da FIOCRUZ, mas apenas aos filhos de servidores concursados da instituição, e o ingresso se dá por sorteio.

“Meu marido procurou a creche da FIOCRUZ, uma vez que a mesma é oferecida somente para os servidores concursados. Há entrega de documentos antes do nascimento para a participação no sorteio das vagas. Infelizmente, a creche não consegue atender a todos” (participante 18).

Em relação à UUEI's ligadas às universidades frequentadas pelas participantes da pesquisa, conforme já mencionado no capítulo anterior, apenas duas dentre as universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro pesquisadas possuem creches, quais sejam, a UFF e a UERJ. Tais UUEI's oferecem serviço a toda a sociedade, e não apenas aos usuários da universidade – como professoras e alunas. Contudo, nenhuma das participantes da pesquisa possui o filho em quaisquer destas creches. De fato, apenas uma das participantes de uma dessas universidades narrou sobre a existência da creche e, sobre as vagas, relatou que o ingresso ocorre por meio de sorteio, mas que as vagas são insuficientes (participante 06), e uma delas tentou a vaga para o filho, mas não conseguiu (participante 02).

Ainda em relação a iniciativas das universidades, uma das participantes narrou a instituição recente de um auxílio-creche, no valor de R\$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais). A participante, contudo, não conseguiu se inscrever para a seleção, e narrou que a iniciativa ainda não teve muito alcance por falta de divulgação.

“Eu não me inscrevi para o auxílio creche porque houve greve de técnicos no mesmo período e eu acabei me perdendo quanto aos prazos e horário de funcionamento do setor. <http://r1.ufrj.br/sba/> esse é o link que estão as informações em relação aos auxílios (ainda está fora do ar então não sei quais informações ainda tem lá a respeito). O pedido é feito com os demais auxílios, abre o período de inscrição, eles pedem a documentação, bem como a declaração de matrícula da criança na creche. A bolsa é de 250,00 e tem acesso as mães (ou pai se não me engano) de crianças de 0a 5 anos de idade. Poucas pessoas souberam dessa possibilidade, tanto que 50% das bolsas foram preenchidas. Foi bem pouco divulgado, e o que foi, foi por meio de redes sociais, não havendo muito alcance”. (não haverá divulgação da participante neste item especificamente em razão da possibilidade de quebra do anonimato).

Ainda sobre o benefício instituído recentemente, embora seja uma excelente iniciativa, fato é que o valor proposto não é suficiente para custear uma creche particular, ou

mesmo para pagar uma babá ou alguém que cuide da criança enquanto a mãe se dedica às atividades acadêmicas.

O apoio à conciliação da maternidade com a universidade, portanto, é praticamente inexistente quando se trata de políticas públicas, a exceção das ações supramencionadas, e que sequer possuem impacto em larga escala. O apoio efetivo às mães na academia, quando existe, é informal, por iniciativa dos próprios colegas de profissão, no caso das professoras, ou dos professores e colegas de turma, no caso das alunas. De toda forma, todas as participantes ressaltam que não há um apoio institucional da universidade, havendo apenas apoio informal das pessoas ao redor.

No mesmo sentido do analisado no bloco anterior, entre as alunas esse apoio é ainda mais precário do que no caso das professoras, já que ficam dependentes da posição pessoal do professor ou da coordenação do curso para prosseguir suas atividades acadêmicas com sucesso ou não, sendo certo que durante a pesquisa os relatos sobre a posição de professores foram bastante díspares e diversos, tanto para apoiar como para desestimular as alunas a continuarem seus cursos.

Por outro lado, algumas participantes relataram algumas iniciativas dos próprios alunos, de forma informal, por meio dos centros acadêmicos, de providenciarem algumas pequenas facilidades, como sofás e micro-ondas, que podem ser usados por alunas mães, muito embora não sejam exatamente ações voltadas especificamente a elas.

“Melhoraram muito o espaço do centro acadêmico. Então assim... caso alguém queira ir com bebê já tem um micro-ondas, entendeu. Lá tem umas poltronas para alguém ficar, tem um espaço para ficar. Na época o meu marido ficava em pé no corredor, andando para cima e para baixo com meu filho, porque eu amamentava... ele era pequenininho...” (participante nº 01).

“Não tem creche, não tem nem espaço... existe uma tentativa de se colocar um espaço. A princípio só um espaço de acolhimento mesmo como se fosse uma brinquedoteca, uma biblioteca com brinquedoteca, um espaço, mas dizem que pra se chegar a isso existem muitos entraves jurídicos, então por isso não tem se conseguido. Acho que questão política, questão jurídica, tem muita coisa envolvida. (participante 09 sobre iniciativa do centro acadêmico).

Algumas universidades possuem coletivos de pais e mães para promover eventos e se ajudarem mutuamente para assistirem aulas enquanto as crianças são vigiadas por membros do grupo. Neste sentido, uma das participantes criou um coletivo de pais do *campus* de sua universidade e, por meio de uma página no *Facebook* e um grupo de *Whatsapp*, trocam

experiências e relatos, organizam eventos e se mobilizam em prol de uma universidade mais inclusiva para pais e crianças.

“Eu coordeno o coletivo de pais e mães da [universidade] exatamente com essas pautas, reivindicamos formas de acesso e permanência na universidade vista a importância de políticas públicas para nós, mães. O espaço para as crianças é uma meta de curto prazo, creio que conseguiremos em breve. Acabamos ajustamos as estruturas que já tem, não especificamente para as mães, mas para a universidade como um todo, como recurso para nossa permanência, como citei do auxílio permanência. Hoje, este coletivo está fazendo este papel de acolhimento, em si, ainda não temos nenhuma estrutura física, e de políticas públicas temos o auxílio creche que se instaurou nomeado do ano passado e já foi uma grande vitória. (participante 16).

Algumas ações do coletivo supramencionado são muito interessantes, e organizadas sempre de forma particular pelos membros do grupo, sem envolvimento direto da universidade, como o projeto “cine pipoca”, onde os alunos escolhem um filme, compram pipoca e lanches para as crianças, e o projeto “adote uma tia”, que pretende criar um banco de alunas que se disponibilizem a cuidar das crianças enquanto os pais precisam assistir aulas, fazer provas ou apresentar trabalhos, por exemplo:

“Atualmente eu coordeno o coletivo com ajuda de uma outra aluna de pedagogia, junto com as outras mães procuramos criar formas de acolher e ajudar as mães [da universidade]. Temos alunos dos cursos de geografia, matemática, pedagogia e história, à princípio, que estão conosco no coletivo. Criamos o cine pipoca e também espaços recreativos durante alguns eventos na universidade para que não só a mãe, mas também a criança se sinta acolhida, bem como internalize desde cedo aquele espaço como dela também visto a importância futuramente de ocuparem os espaços e seus direitos a uma educação pública de qualidade. Estamos formalizando também um projeto ainda em construção e voluntário chamado, à princípio, de Adote uma tia. O projeto consiste em criar um banco de alunas que se disponibilizem a ajudar quando uma mãe precisar fazer uma prova, ou uma apresentação de trabalho, por exemplo e neste dia não houver quem fique com a criança e ela necessite levar e conseqüentemente, necessite de ajuda. O projeto tem como objetivo evitar a evasão e baixo rendimento dessas mães no que se refere a ensino, pesquisa e extensão. Tiro por mim que já apresentei trabalho com meu filho até pintando a minha unha... A aluna que nos veio com essa demanda foi do curso de matemática que faltou uma prova porque não havia com quem deixar o filho de dois anos com problemas na fala, porém já tivemos esse questionamento no curso de pedagogia, creio que devido maior convívio com meu próprio curso. Sou da antiga gestão do Centro Acadêmico e vemos constantemente em pauta a dificuldade de alunos dos cursos noturnos com horas complementares pois é difícil as atividades contemplá-los por conta geralmente do trabalho e tudo mais. Por tanto estamos tentando que o projeto fosse de mão dupla e estamos estudando a possibilidade de emitirmos certificação para as alunas que se disponibilizarem a ajudar por algumas horas. Dentre outros projetos que ainda estamos planejando como oficinas, rodas de conversas e tudo mais”. (participante 16).

Existem, portanto, por parte do corpo discente e docente alguns projetos para criação de espaços que possam receber e acolher as crianças, principalmente os filhos dos alunos, enquanto estão em período de aulas. Neste sentido, inclusive, duas participantes lembraram

que, na época do movimento de ocupação das escolas⁷⁶, a necessidade de inclusão das mães e seus filhos pelas escolas e universidades também foi uma pauta lembrada por alunos e professores, que fizeram algumas atividades voltadas para a conscientização sobre o tema. O projeto desenvolvido se chamou “ocupinha”, e promovia algumas atividades para crianças dentro de uma das universidades pesquisadas:

“Se não me engano isso começou na época da ocupação que teve uma oficina chamada “ocupinha”, era aqui nessa sala e aí vinham as crianças para cá. Aqui na frente a gente tem um terreno, aí trouxemos pra cá, fizemos atividades com eles, foi muito legal, era todo sábado e domingo, era ótimo. Tinha também alguns professores que traziam seus filhos, tudo isso, só que o que acontece. A proposta é criar esse espaço e esses alunos que precisam fazer estágio de educação infantil poderiam aproveitar esse espaço para poder fazer e as mães e os pais estariam nas aulas para não abrir mão do estudo”. (participante 13).

“Desde o início da ocupação foi solicitado um espaço para que fizéssemos atividades com as crianças como forma de inclusão e força ao movimento. Também ficou sobre minha responsabilidade, e passou a abranger não só os filhos dos alunos, mas como crianças em situações de vulnerabilidade que moram próximo a universidade e nas ocupações que existem na frente. Dentre as atividades tivemos contação de histórias, atividades de discussão étnico raciais, oficina de maracatu, aula de música, dentre outras. Tivemos doações com o lanche para as crianças, inclusive vaquinha para levar as crianças ao cinema. Conseguimos colaboração com uma lanchonete do shopping que cedeu lanche e desenhos para as crianças pintarem e com dinheiro arrecadado pagamos o cinema. Com o fim da ocupação vi a necessidade de dar continuidade ao coletivo, que por sinal, mesmo sendo sediado na universidade também se estende as pessoas de fora. Vemos a necessidade de diálogo universidade x comunidade, até mesmo para formação indireta dessas pessoas. Portanto tudo o que propomos e organizamos e sempre aberto a todo público” (participante 16).

Como se verifica, há uma carência institucional comprovada por parte das universidades públicas pesquisadas em relação a políticas públicas de inclusão das mães. Em todos os locais pesquisados constatou-se a falta de infraestrutura física adequada para recebimento de uma mãe e bebê recém-nascidos, e a falta de apoio institucional foi encontrada em todas as universidades. O apoio institucional foi encontrado apenas na FIOCRUZ, que possui, além de programas e ações ligadas ao apoio ao aleitamento materno e discriminação de gênero, uma creche institucional que atende ao menos parte das mães que frequentam a instituição. Neste sentido, a FIOCRUZ pode ser usada como referência para adoção de boas práticas pelas demais instituições de ensino.

⁷⁶ A ocupação de escolas e universidades em todo o país foi uma mobilização social nacional promovida por estudantes e professores em protesto contra a PEC 241/2016, sobre limitação dos gastos do governo federal com educação. Mais informações sobre o movimento podem ser consultadas no site da agência de radiodifusão pública, EBC, através do link: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-10/mais-de-mil-escolas-do-pais-estao-ocupadas-em-protesto-entenda-o-movimento>, acessado em 26/05/2018.

Ainda, a demanda por creches públicas, institucionais ou não, é grande e recorrente na fala, principalmente, das alunas, embora ainda seja na prática uma demanda sem grandes impactos na agenda do governo.

A presente pesquisa demonstra com clareza a realidade das instituições de ensino superior e a urgente necessidade de se repensar estes espaços como lugares de formação e de inclusão social, dado que a demanda, senão invisibilizada, deliberadamente ignorada, possui voz, corpo e escopo bastante definidos.

3.3.3 Bloco 03: Entendendo o apoio informal: a diferença de tratamento em razão de gênero e hierarquia.

Como apontado no bloco anterior, a percepção das participantes da pesquisa é de que não há um apoio institucional das universidades a amparar o direito à educação e inclusão social das mães na academia. O apoio, quando existe, se mostra informal, por parte de professores e alunos. De fato, quando existe alguma iniciativa por parte das universidades, pode-se afirmar que é um apoio institucional bastante precário, a exemplo das UUEI's da UFF e da UERJ, já que não atendem à demanda de todos que precisam dos serviços, e, portanto, o sentimento geral é de que não há atendimento ao problema público em análise.

A partir desta constatação, a próxima análise foi tentar entender como se dá o apoio apontado pelas participantes, que narraram um apoio informal, individual, de colegas e professores/coordenação.

Neste aspecto, foi apontado pelas participantes que, quando ele ocorre, há uma empatia maior entre as mulheres do que a sentida em relação aos homens no meio universitário⁷⁷. Ainda entre as mulheres, o maior acolhimento vem normalmente das mães com filhos pequenos, que tendem a entender melhor as dificuldades e necessidades das participantes.

Na mesma linha, ao responder uma das perguntas do roteiro sobre expectativas e realidade na conciliação da nova rotina, a participante 06 apontou exatamente a questão de ter uma equipe feminina como um facilitador para que a conciliação das atividades como professora e gestante fosse mais fácil:

⁷⁷ Atribui-se o termo sororidade a esta união para cooperação entre mulheres.

“Olha, foi mais fácil por que... foi a mesma coisa, porque a minha equipe é predominantemente feminina e o único homem da equipe tá com um bebê de um ano de idade então teve uma cooperação importante de toda parte do departamento no sentido de me preservar o máximo possível, então realmente não tenho queixa nenhuma” (participante 06).

A mesma participante também mencionou que o acesso à informações sobre a licença-maternidade foi facilitado em razão de ter uma chefe mulher (e não a uma política clara da universidade em relação aos procedimentos a serem adotados pelas gestantes e mães):

“Como a chefia é de mulher, é mulher e tem filho, a chefia já me avisou que teve uma mudança de tramitação e meu marido vai levar lá. Ele é ex-aluno da casa, também (...)” (participante 06).

Outra participante também ressaltou o fato da professora que a ajudou em alguns momentos de dificuldade como aluna de graduação também ter sido mãe durante a graduação:

“Eu tive uma professora que, no primeiro período, que ela foi muito bacana comigo... porque ela passou pela situação... ela teve três filhos e os três filhos durante a graduação” (participante 01).

Uma das participantes convidou a professora coorientadora de seu curso de pós-graduação, que também é mãe de duas crianças pequenas, para ser a madrinha de seu filho:

“Ela era aluna da minha orientadora, da chefe de doutorado e eu procurei o laboratório, foi ela que me recebeu, então assim, a nossa relação foi se estreitando porque a gente, eu comecei a trabalhar no projeto dela de doutorado então a minha relação com ela é até mais aberta do que com a minha chefe. A gente se ajuda bastante aqui, não só com as orientadoras, mas também com todos os alunos do laboratório que estão sempre, a gente aqui é um time de verdade, é incrível”. (participante 03).

Outra participante tem a mesma sensação e diz que a resistência é maior em relação aos professores homens:

“Ao levar as crianças para faculdade vejo uma resistência enorme em relação aos professores, maior parte deles com homens (...)” (participante 16).

Tal constatação também se reflete em uma tendência à diferenciação de tratamento nas diferentes áreas de conhecimento dentro das universidades. Neste sentido, a análise dos dados tende a apontar que nas áreas ligadas à saúde, onde a maioria do corpo docente é composta por mulheres – de acordo com o relato das participantes e suas percepções – e onde o cuidado com a saúde é pauta diária, o acolhimento tanto por parte das coordenações dos

cursos, quanto por parte do corpo docente e alunato é maior do que em áreas exatas do conhecimento, onde o número de homens, tanto no corpo docente e coordenação, quando entre os alunos, é substancialmente maior do que o número de mulheres.

“(…) É, se fosse a [universidade], Geologia, petróleo, eu não acredito que as pessoas fossem tão fofas assim. Eu acho que você tem que ter uma experiência previa com isso pra você poder incorporar e ter empatia com o colega”. (participante 06)

“(…) mas na época em que ele “tava” indo comigo, frequentava comigo, eu “tava” fazendo duas matérias, os dois professores, era uma professora de uma matéria de ambiente e saúde, também tinha uma filha pequena, tinha na época uns 02 anos. E ela era super compreensiva e a turma achava o [nome do filho] um fofo, sempre que eu chegava era “ai, que lindo, que lindo, que lindo”... E, depois que a aula começava, ele não atrapalhava a aula sabe, ele não chorava, não tinha muita... não fazia muita diferença para as pessoas que “tavam” assistindo, acho que até tinha gente que ficava meio tipo assim “nada a ver”, mas não afetava muita gente”. (participante 07).

A mesma participante também narrou a empatia de um professor, mas ressaltou que ele tinha um filho também, atribuindo parte dessa empatia ao fato do professor também ser pai. Em sua narrativa, também é levantada a questão de depender de cada professor:

“Ah, eu ia falar que ele tem um filho de 08 anos e inclusive a turma era pequena, eram 07 só fazendo essa matéria, e assim, a sala tinha ar condicionado e ele falava “quer que desligue? Tá em cima dele?” Todo preocupado assim... com o [nome do filho], com o bebê e eu também amamentava em sala, rolava aquele “own” toda hora que ele acordava tinha um chorinho, queria mamar, eu botava no peito e passava no momento. Poucas vezes ele foi nervoso, irritado e eu precisei sair de sala e é isso, encontrei bastante compreensão, mas a questão é que senti que essa compreensão dependia muito do professor, sabe? Não era um coisa, não existe uma forma institucionalizada de lidar com mulheres que tem filhos. (participante 07).

Especificamente sobre este ponto, duas participantes alunas de cursos da área da saúde, de cursos diferentes e que não se conhecem, apontaram que em seus cursos sofreram discriminação por parte do professor de uma disciplina de exatas que ministrava uma disciplina para o curso das participantes:

“Um dos motivos pelos quais eu não continuei na matéria a noite foi porque não cabia muito na minha rotina com meu filho e porque eu senti que o professor não gostou quando eu cheguei com o [nome do filho]. Eu falei assim “cara, não vou comprar essa briga, não “tô” aqui pra isso, não é isso que eu quero”, logo agora com meu filho com 03 meses, em pleno puerpério tentando entender o que é ser mãe começar a brigar para poder frequentar uma matéria, sabe, eu vi que o professor não foi muito com a cara de levar e aí eu não fiz essa matéria... (...) exatamente, era justamente um professor da área de tecnologia [nome da disciplina] que é dentro [especifica aonde é o *campus*] outro prédio, outra área, outra forma de lidar com essas questões institucionais”. (participante 07).

“A matéria que eu reprovei não é exatamente de [nome do curso, área da saúde], é um professor de [nome da disciplina, área de exatas] (...) É, ele me reprovou. E é porque eu fiz o trabalho quase todo, eu apresentei. Eu ia passando mal em todas, porque ele disse que tinha etapas de apresentações. Eu fui mesmo, eu podia estar passando mal do jeito que fosse, eu ia apresentava, esperava que ele sorteasse quem ia apresentar e depois ia embora. Tanto que agora ele não faz a chamada oral, ele pede a assinatura, depois dessa, ele pede a assinatura”. (participante 08).

Uma das participantes, que é da área de exatas e que abandonou o curso de mestrado após se tornar mãe, narra como um episódio marcante a falta de apoio do curso e do coordenador:

“Um episódio marcante foi no dia que fui conversar com o coordenador. Fiquei muito frustrada, pois achei que teria algum apoio, incentivo e foi justamente ao contrário” (participante 17, da área de exatas).

Na área de humanas, as participantes narraram não sentir predominância de homens ou mulheres nos cursos, e o tratamento variava de acordo com a regra geral acima, a depender de cada professor, coordenação do curso e turma, com tendência a serem mais acolhidas por mulheres mães com filhos pequenos.

Mais uma vez, a carência de políticas públicas eficazes e de políticas institucionais claras a respeito da questão faz com que o tratamento dispensado às mães nas universidades seja totalmente aleatório, a depender de cada professor e de cada turma de alunos, evidenciando que o problema precisa urgentemente entrar na agenda da educação nacional.

3.3.4 Bloco 04 - A influência do patriarcado na experiência das participantes, a ideologia de gênero, o assédio e discriminação sofridos na academia.

No segundo capítulo teórico da pesquisa foram trazidas reflexões sobre como o modelo estrutural do patriarcado global e a divisão sexual do trabalho influenciam a realidade de discriminação e preconceito com a maternidade no ambiente universitário brasileiro e formam o cenário de exclusão e dificuldades estruturais para as mães dentro destes espaços públicos. Em consonância com tais reflexões, as entrevistas apontaram a notória influência do patriarcado na fala e na vivência das participantes, mesmo que nem sempre aparecessem de forma consciente em seus depoimentos.

Sobre a questão, foi incluído no roteiro de perguntas se as participantes já tinham visto algum pai com o filho pequeno na universidade, dentro ou fora de sala de aula. Quase todas as participantes responderam que não. O mais curioso foi perceber que, ao responderem

a pergunta, muitas riam ou ironizavam, tendo sido perguntado retoricamente a mim por uma delas: “porque será?”. Por outra participante foi dito ser uma vergonha nunca ter visto um pai com um filho na universidade:

Pesquisadora: você conhece outras mães, você disse que conhece muitas, mas tem uma pergunta aqui que você respondeu no início, se você já viu algum pai com filho na universidade?

Participante: Não, nunca vi!

Pesquisadora: no sling, carregando no sling?

Participante: Nossa, isso existe? É real?

Pesquisadora: conversando sobre isso?

Participante: Nunca nem vi! Sério, nunca vi, que vergonha, mas eu nunca vi! (participante 13).

Uma das participantes respondeu que acharia estranho:

“Não, eu ia ficar olhando, achando muito estranho [risos] eu ia achar muito diferente” (participante 14).

Já a participante a seguir reflete que ter ou não ter filhos para os homens é indiferente, que não dá nem para saber que têm filhos:

“Pai, então, nunca vi. Agora nem sei se eles têm porque assim, eu acho que os professores do meu departamento, pelo menos, eles têm filhos mais velhos, os que eu sei que tem filhos, tem filhos mais velhos e outros acho que assim, a existência ou não de filhos pro homem é tão indiferente que você nem sabe se tem filho ou não. Os que eu sei que tem filhos, os filhos são mais velhos”. (participante 15).

Uma das participantes respondeu que sim, já tinha visto um pai com o filho na universidade, mas que tinha sido “vez ou outra”, enquanto a mãe, sempre que estava na universidade, estava lá com a criança:

“Hum, vi não em aula, não de forma constante, mas já vi um esporadicamente. Uma vez ou outra... vamos dizer, num semestre trouxe o filho duas vezes, no máximo, né. E a mãe não, a mãe quando ela está, ela está sempre com a criança. (participante 09).

A resposta das participantes a essa pergunta, e, principalmente, as reações que a pergunta gerava, como se fosse uma “pergunta pegadinha” confirma a realidade social de divisão sexual do trabalho e da responsabilidade exclusiva dos filhos pelas mães:

“Com certeza, eu acho, eu não sei por que eu sou mãe solo, mas se ele me desse o apoio que também é responsabilidade dele, seria uma coisa mais de leve, entendeu? Mas não é, acaba que ele tem a vida dele e todas as coisas que ele faz é mais importante e mais tudo, se for preciso ele abrir mão de ver o filho dele pra fazer

alguma coisa dessa rotina dele de trabalho e faculdade ele vai fazer de boa, porque ele tá muito cansado e ser mãe não cansa, né? Isso é muito injusto. (participante 13).

“Homens e mulheres tem filhos, não só mulheres têm filhos e só as mulheres é que tem a sua vida profissional, sua vida estudantil, acadêmica interrompida pelo fato de ter tido um filho, isso tem a ver com gestar, parir, amamentar, claro que é uma coisa que só as mulheres fazem, mas, principalmente, tem a ver com a divisão social do trabalho e de cuidados com a criança, né”. (participante 07).

Ainda, na análise do conteúdo, foi percebido que as alunas fizeram mais relatos sobre assédio, discriminação e preconceito nas universidades do que as professoras. Interpretando os dados analisados, tal constatação pode ser atribuída à existência de hierarquia entre professores e alunos, que proporciona situações mais constrangedoras a elas. Uma das participantes, por exemplo, narrou que um dos fatos marcantes na trajetória dela foi um professor ter dito que “mestranda dele com filho, gestante, nem pensar”. O episódio marcou a participante profundamente e, juntamente com outro desentendimento que teve com sua professora orientadora, pela mesma razão, até hoje não se sente pronta ou apta a voltar a estudar aplicando para um curso de mestrado na mesma universidade:

“Teve um professor meu que a gente estava assim informalmente conversando, eu e duas amigas, estávamos conversando no portão da faculdade assim, esse professor já foi diretor inclusive, ele era diretor substituto na época que a diretora teve um problema e precisou se ausentar, era o vice né? Ele falou para mim que... a gente estava falando de maternidade e ele sabia que eu era mãe, ele falou para mim que mestranda dele com filho, gestante nem pensar. Aquilo me marcou muito. Porque eu vislumbrava um... uma vida pós graduação, né? Uma vida acadêmica após a graduação. E aquilo ali para mim, naquela fase, foi como eu tivesse desmoronado. Será que eu não vou conseguir passar da graduação?” (..) Ai eu já tinha tido o [nome do filho], apresentei o pré-projeto lá com ele... apresentei o pré-projeto, fiz slide, e ela falou: oh, eu vou te orientar, não tenho nenhum preconceito com pessoas que são mães, não sei o que, não sei o que lá, mas tem que dar conta, do cronograma da pesquisa, tem que seguir tudo direitinho, porque se não fizer, não conte comigo no seu caminhar daqui para frente, foi bem isso que ela fez”. (...) eu quero muito, precisando fazer o mestrado, mas agora grávida eu acho difícil... alguém me querer...” (participante 01).

Mesmo as que não foram constrangidas abertamente se sentem desconfortáveis por conciliarem a maternidade com a vida acadêmica, dado esse sentimento “implícito” de preconceito com a maternidade, essa falta de empatia nos espaços de formação acadêmica.

“Nunca fui constrangida diretamente. Na verdade, eu acho que a gente já se coloca numa situação quase que de defesa, de se sentir já constrangida sem ter acontecido nada. É um sentimento de você se defender e já estar se desculpando sem nada ter acontecido, né. “ah, desculpa por eu existir, desculpa por eu ser mãe”. Não está explícito, né, mas você acaba se colocando já nessa posição. Eu me coloco nessa posição, “poxa, foi mal, infelizmente ela tá chorando, tenho que sair toda hora, dá licença que tenho que trocar uma fralda, tenho que ir ao banheiro”. É complicado. é, não é tão normal assim... mas é assim que a gente leva. (participante 09).

Ainda, a ideologia de gênero reforça estereótipos, como é perceptível nas falas das participantes, como por exemplo: *“porque aí vão falar...”*, *“o medo, sabe, de ser julgada...”*, *“É, por que eram só mulheres, sabe, aí as meninas se entendem com as crianças, sabem lidar”*, (participante 04). Nas palavras de outra participante:

“Eu sempre me esmerei muito para ser uma boa aluna, justamente porque eu tinha alguns pontos que não... naquela época eu enxergava que não eram a meu favor. Eu pensava dessa forma, então eu tinha que correr atrás”, “eu era uma estranha no ninho, eu estava errada de “tá” numa universidade, de ter sido mãe aos 18 anos, quase 19, mas eu estava errada... então, quem procurou aquilo para mim foi eu...” (participante 01).

Sobre a gestão do tempo, as participantes narram as diferenças entre as rotinas de pais e mães, e como a má distribuição da responsabilidade e do tempo entre homens e mulheres compromete suas vidas acadêmicas. As mães reclamam a falta de tempo, já que a responsabilidade pelo cuidado e pelas tarefas ligadas aos filhos recaem quase sempre sobre elas. Desta forma, relatam que os pais, mesmo que participativos, ajudam na medida em que “podem”, colocando suas rotinas pessoais e profissionais em primeiro plano e, no tempo que “sobra”, ajudam e participam de algumas tarefas relacionadas ao cuidado dos filhos. Às mães, por outro lado, não há essa opção, já que a responsabilidade primária é sempre delas.

“Outro dia foi engraçado que esse outro professor que é da minha idade e também tem filho pequeno ele veio falar comigo assim tentando, assim, me pôr pra frente pra fazer as coisas como se eu fosse uma estudante, entendeu? “não, vamos fazer, vamos não sei o que e tal...” tipo assim, ele querendo me dar uma injeção de ânimo. Eu ouvi aquilo e quase que eu disse “eu não preciso de injeção de ânimo, eu preciso de tempo” (...) é muito isso assim, você vê que apesar de hoje os homens serem participativos, por exemplo, esse meu colega ele não é um pai ausente, entendeu? Todo dia ele que leva o filho na creche, ele faz comida, dá banho, faz tudo. Mas, porém, contudo, entretanto, ele tem essa postura... assim... em primeiro lugar tá o trabalho dele, entendeu? Na rotina dele, ele abriu mão de estar com o filho para poder dar conta do trabalho. Aí eu te pergunto, a mulher tem essa opção? Ela tem essa opção? Ela vai ser julgada, ela vai ser... é... enfim... (...) Não é que meu marido não vá abrir mão da reunião dele, mas eu já sinto que eu que tenho que manejar, tá entendendo? Eu sinto que quem tem que fazer, que arrumar o dia sou eu. Não é eu virar pra ele e falar assim “a reunião é dia tal, hora tal, nesse dia eu não posso buscar”, não. Eu sempre vou numa assim “posso marcar a reunião para o dia tal, nesse dia você vai poder?”, mas isso é essa coisa... intrínseca, entendeu? Porque assim, você tem que lutar todos os dias contra essa coisa” (...) Mas é isso... é muito difícil porque você, né, por exemplo, no caso, essa coisa do Brasil da licença não ser compartilhada com o marido, com o pai, sei lá se é marido se não é marido. É complicado, por que é isso, eu parei 11 meses. Quando você para 11 meses você não volta de onde parou você tá, em termos de pesquisa, entendeu? Então assim, os meus colegas homens que foram meus contemporâneos de doutorado eles estão com currículos já a anos-luz do meu. Tipo assim, eu não consigo mais competir de igual pra eles. Se eu quiser sair da UERJ e for fazer um concurso com eles eu não tenho chance, eu não passo. Meu currículo tá totalmente defasado em relação ao deles, porque foram dois anos, terminei o doutorado em 2011, então vai fazer...7 anos que

eu terminei o doutorado, desses 7 anos, 2 eu fiquei parada cuidando de criança em casa. Foram duas pausas, dois filhos, duas pausas (participante 05).

Uma das participantes, inclusive, traz a reflexão de que a questão da responsabilidade pelos filhos é cultural, é fruto de uma “sociedade tradicional”, uma “sociedade patriarcado”, onde aos homens cabe prover o sustento da família, enquanto à mulher cabe o cuidado com os filhos.

“Eu acho que o sentimento de responsabilidade não é igual. A mãe sempre tem um sentimento de responsabilidade maior com relação ao filho. Muito difícil, acho que existem pais que tem esse sentimento também, mas eu acho que é a minoria, não é uma maioria, né? Acho que tem uma questão cultural. É muita coisa, acho que tem uma carga de uma sociedade tradicional, uma sociedade patriarcado, tanta coisa que vem influenciando. O homem, “ah, eu quero ser o provedor então eu tenho que me formar”. Eu e meu marido estudamos cada um numa faculdade, mas estamos estudando ao mesmo tempo, fazendo graduação ao mesmo tempo então a sensação que eu tenho assim é que eu preciso que ele tenha essa responsabilidade, que acaba excluindo um pouco essa questão da responsabilidade junto comigo, com a minha filha é de “eu preciso me formar pra ser o provedor, então deixa eu tentar me formar primeiro, deixa eu tentar resolver isso primeiro, quero cursar e me formar logo, “vambora”, deixa eu estudar, deixa você pra depois, você resolve o seu porque eu quero ser o provedor e aí o peso com relação ao filho sobra muito mais pra mãe”. (participante 09).

3.3.5 Bloco 05: Sugestões e contribuições das participantes: dando voz às atoras sociais

Depreende-se da análise de conteúdo das entrevistas realizadas que se tratam de experiências comuns que, senão impedem o acesso a postos de liderança no meio acadêmico ou estar na universidade de forma justa e igualitária, dificultam de forma que a resistência passa a ser a força motriz para que esse grupo social consiga se manter no *status quo*.

Neste âmbito, vislumbra-se a necessidade de dar voz às participantes, para que elas também possam expor, para além dos desafios enfrentados, suas sugestões e contribuições. Nas palavras de Djamila Ribeiro, “Quando falamos de direito à existência digna, à voz, estamos falando de *locus* social, de como esse lugar imposto dificulta a possibilidade de transcendência”. (RIBEIRO, 2017, p. 65).

Neste contexto, a todas as participantes foi questionado sobre o que poderia contribuir para a superação das dificuldades estruturais narradas por todas elas; o que poderia contribuir para melhor suas experiências em conciliar a nova condição de mãe na universidade. Neste bloco, a intenção é dar visibilidade e voz às demandas das próprias

participantes, que elencaram uma série de medidas urgentes e alternativas a serem refletidas para enfrentar o problema social denunciado.

Algumas participantes narraram sobre a necessidade de aumentar a empatia, o acolhimento, e diminuir o preconceito com a maternidade, já que o ambiente universitário se apresenta hostil:

“(…) ter mais espaços para a gente pode trazer as crianças, ter, sabe, abertura para isso. Por que às vezes parece que tá tão fechado, só para estudo e só, que às vezes a gente não se sente à vontade. Acho que fazer com que o ambiente se torne mais acolhedor pra mãe e pra criança também, sabe? E de todo mundo não só te olhar torto mas também de saber interagir com você e a criança, sabe, você se sente mais tranquila de tá só você e ninguém fala com você e ninguém fala com seu filho, sabe. E a criança vai, tenta, pega alguma coisa e ninguém fala nada, sabe, acho que as pessoas tem que ser mais comunicativas quando as gente traz as crianças” (participante 04).

“Primeiro que tem que ter a sensibilidade pra se abrir pra um debate, pra discutir, porque me parece que essa questão do corpo, do controle sobre seu corpo, da sua vida num processo de doutorado, porque a gente não discute isso dentro do trabalho, né, porque no trabalho, sei lá, você trabalha a vida inteira, você engravida durante o trabalho, você viaja, você tira férias, você casa, você separa, me parece que o doutorado assim, ele tá à parte, alheio à tua vida, são 04 anos que você tem que se dedicar totalmente àquilo, e nesse processo você não pode casar, você não pode ter filho, você não pode enlouquecer, não te permite, ele é muito mais perverso pra mim, o meio acadêmico do que um trabalho, é muito louco isso, a cobrança é muito maior. (...) A academia é extremamente perversa. Ela é boa pras mulheres, principalmente as solteiras, porque os caras ficam ali que nem um pavão, né” (participante 12).

“Essa coisa da gente se acolher mais no nosso curso, acolher as crianças, os filhos dos nossos colegas, isso seria muito bom, só que, eu não sei, as pessoas rejeitam, parece que elas só são profissionais quando estão ali na carga horária de trabalho, acabou ali, acabou pode acabar o mundo que eu não “tô” nem aí, entendeu? E assim, eu tento levar o que eu aprendo aqui pra vida pra tentar juntar as coisas porque é a hora que eu vou trabalhar, a hora que eu vou viver e assim, eu não consigo ser uma coisa aqui e ali ser outra”. (participante 13).

Uma das perguntas do roteiro questionava o que poderia ser feito para melhorar a experiência das participantes na conciliação da maternidade com a universidade. De acordo com elas, algumas medidas pequenas e fáceis de implementar já ajudariam a modificar o ambiente universitário para uma versão mais inclusiva, a exemplo da instituição de algumas facilidades, como um trocador, ou um local para ordenha do leite materno, como levantado por algumas participantes:

“Ah, eu acho que estrutura física, essa questão da sala de... uma sala de ordenha né, seria melhor, porque eu acho que da mesma maneira que eu vou ter problemas, eu acredito que outras mães também tiveram, né, tiveram que dar um jeitinho. (...) pelo menos um trocador, porque não tem, que seja no banheiro, né, mas não tem”. (participante 11).

“Como mãe acho que todos os lugares têm que ter o mínimo de estrutura para receber um bebê, tipo, um trocador. Qualquer lugar do planeta tem que ter um trocador”. (participante 10).

Sobre políticas públicas para tratar o problema social estudado, as participantes mencionam políticas públicas educacionais, mudança no projeto pedagógico e nas cobranças da CAPES, política de creches públicas e institucionais, prazos maiores e diferenciados, metas proporcionais, isonomia. Algumas ressaltaram que a instituição de bolsas como auxílio-creches em todas as universidades ajudaria as mães que não conseguem vagas em creches públicas e não possuem condições financeiras para arcar com as despesas de uma creche particular. Nas palavras delas:

“Acredito que um dos pontos seria a questão da flexibilização das presenças, prazos e avaliações”. (participante 17).

“Acho que ter um suporte, uma creche, né. Eu acho que umas coisas pra fazer em casa mesmo, pra estudar as matérias porque a gente fica 100% ocupada quando é mãe e aí estudar é muito difícil. Se é uma matéria muito sobrecarregada a gente não vai conseguir fazer enquanto tiver com o bebê, tem que esperar o bebê crescer. Uma creche ajudaria bastante, se não tem a creche, uma bolsa pra gente por na creche ou contratar alguém pra ficar com a bebê ou... se bem que nenhuma bolsa daria pra colocar a bebê numa creche lá perto de casa, porque tudo é caro pra caramba” (participante 08).

“Bom, primeiro de tudo, creches públicas. Universitárias ou não, mas creches públicas bem distribuídas pela cidade, não precisa ser uma creche dentro da universidade, enquanto política de amparo ao estudante, uma creche universitária para mim faz todo sentido, mas eu acho que a principal luta tem que ser por creche pública, não por creche universitária especificamente, né”. (participante 07).

“não adianta a gente ter uma boa mudança estrutural, de estrutura física, adaptar banheiro, adaptar... fazer um berçário, fazer... se a gente não mexer no projeto pedagógico e pensar que na faculdade a gente tem mulheres em idade reprodutiva, que podem engravidar, que podem querer engravidar (...) Acho que precisava fazer uma mudança pedagógica, precisava de alguém sensível, porque... (...) a diretora é [nome da carreira] não que eu ache isso ruim, acho isso bom, a [nome da carreira] em teoria ela tem esse papel de acolher, de humanizar, a gente aprende isso a graduação inteira, mas como aluna, isso não é aplicável, entendeu. E de repente alguém que tivesse essa formação, tivesse isso intrínseco para aplicar de fato ali na hora de montar o plano do curso, pensar numas especificidades, numa individualidade, porque muitas vezes eu vi muita menina abandonar o curso. Eu seria uma evasão, se eu não tivesse assim vários momentos da minha vida sacode a poeira dá a volta por cima, vamos começar tudo de novo...e... isso é muito triste. Então a gente precisa mudar a mente, a gente precisa capacitar esses coordenadores, esses diretores, esses professores, o orientador, ele tem que entender que o serviço dele nada mais é que devolver para quem tá começando e para a sociedade aquilo tudo que ele aprendeu, entendeu. O que a gente vê é que eles são... pelo menos é o que eu ouvi muito, na graduação, ah, vocês que estão precisando da orientação, eu já sou doutor, já sou mestre, assim... isso é muito feio, né. Chega a ser falta de caráter... (...) conscientizar esse cara de, caramba, esse é o papel dele, e ele tem horas a cumprir de pesquisa (...) São políticas educacionais... mexer nas políticas públicas educacionais... também a CAPES e o MEC cada vez mais fazem isso, eles colocam

pressão para q a gente fique com rasos conhecimentos, e tudo muito rápido... eles não querem que a gente pense... demora um tempo para fazer uma pesquisa...” (participante 01).

“(...) seu trabalho que fala justamente de políticas públicas, eu acho que é exatamente disso que a gente precisa, a gente precisa de política pública, a gente precisa, por exemplo, que a [universidade] tenha uma creche, entendeu? A [universidade] tinha que ter uma creche aqui dentro, tinha que ter creche para os funcionários dela. No mínimo um prédio da [universidade] e que atenda os horários dos professores. Eu dou aula a noite! Não é porque eu gosto de dar aula à noite, a partir da semana que vem eu vou dar aula dia de segunda e quinta a noite. Quem é que busca meu filho que sai cinco e meia da escola? Que a escola só vai até as cinco e meia. (...) Eu acho que tinha que ter uma integração dessa coisa de disponibilidade de creche, entendeu? Das pessoas entenderem seus horários, de ter uma diferenciação de fato para mulheres que tem filhos pequenos até, no mínimo, considerar que mulheres que tem filhos até 02 anos de idade que elas tenham um tempo restrito e acho que assim, se a gente como sociedade quer se, no futuro, quer crianças e seres minimamente equilibrados no futuro a gente tem que partir do princípio que a presença da família, dos pais, o convívio com os pais e com as mães é importante para a criança, então assim, não basta só “ah, quero que aumente meu salário para que eu possa pagar uma babá, um tempo integral” não é essa a questão, eu não quero terceirizar a criação do meu filho, eu quero poder criar o meu filho, entendeu? Só que hoje em dia a dificuldade está porque você, não há esse entendimento de que você precisa desse tempo e muito menos os instrumentos caso você queria terceirizar. A universidade dá um auxílio-creche de 600 reais, entendeu? O que você faz com R\$ 600 reais? Mais uma vez entramos nas questões de classe. R\$ 600 reais eu entendo que paga muita creche, enfim, mas não a que eu acredito que seja a ideal pro meu filho. A escolha dele meio período custa o dobro disso. Então assim, a gente tá longe nos dois sentidos, tanto no sentido prático, de você ter uma estrutura física que permita você deixar o seu filho e ir trabalhar tranquilamente e outra que entenda que seu tempo é reduzido. (...) Por exemplo, o Chile já tem algumas propostas bem interessantes, por exemplo, você tem editais por faixa etária. Faixa etária com relação a sua formação, então assim, é considerado júnior, você pode pedir lá como cientista júnior, dentro do edital, se não me engano é até 5 anos da defesa de sua tese de doutorado. Se você tem filho, você joga um ano pra frente, entendeu?” (participante 05).

“Então, eu acho que deveria existir uma política clara, direta, específica para essas questões porque não é muito claro. Por exemplo, a questão do regime domiciliar, ele é um regime domiciliar para qualquer pessoa que esteja numa situação, tá doente e uma pessoa que tá doente realmente não vai vir pra faculdade, tá em tratamento. Você que é mãe, não. Você é saudável, você tem o seu filho, mas você quer continuar participando até porque essa questão da exclusão, eu já vi caso de pessoas que ficaram ate em depressão por se sentir excluída, entendeu? “ah, eu não vou mais fazer faculdade, vou trancar, acabou minha vida”, aí você vai tornando um processo de exclusão, um processo de depreciação do indivíduo, daquela mulher, então é complicado. Não é uma política específica, é uma política para todos que tem uma necessidade de saúde, seu médico te deu a licença médica você vai cursar domiciliar, não sendo assim você tá como todo e qualquer estudante, você é um estudante comum”. (participante 09).

“Então assim, acho que a universidade tem que reconhecer isso e promover alternativas institucionais para permitir que as mulheres continuem na universidade. Porque uma vez que você dificulta a vida de uma universitária, você dificulta o acesso das mulheres a educação superior, então... é isso, numa sociedade em que o cuidado da criança é desigual, se você quer garantir a permanência da mulher na universidade, você precisa de um caminho institucional para tornar isso possível, sabe? Então acho que assim, a universidade tem que saber quando a mulher engravida, tem que ter medidas para ela continuar a suas aulas durante a sua gestação”. (participante 07).

O papel da mídia e a possibilidade de campanhas publicitárias também foi abordado por uma das participantes:

“Acho que isso tem que ir pra bancada, tem que ser institucionalizado. De repente leis, programas sociais, até propagandas mesmo que falassem alguma coisa sobre isso, porque televisão é muito instigativa em questão de opinião das pessoas, ela vai instigando isso, mas eles plantam o que eles querem, a quem interessa falar sobre isso?” (participante 14).

O prazo de prorrogação de 04 meses da bolsa para a bolsista de pós-graduação também foi criticado por uma das participantes, que ponderou que copiar a lógica da CLT, da legislação trabalhista para a mãe empregada não faz sentido no meio acadêmico, já que a finalidade da academia não é gerar lucro, mas produzir conhecimento, e, portanto, o prazo de prorrogação da bolsa poderia ser muito maior, principalmente se considerarmos o que está em jogo, que é o direito da criança em ter a mãe por perto nos primeiros momentos de vida.

“O que é que impacta nesse país você ganhar dois anos mais produzindo, fazendo pra terminar uma pesquisa, entendeu? Agora na vida de uma criança, na formação de um ser humano, impacta muita coisa então é inverter essa lógica monetária, sabe? Porque a academia não tá produzindo gerando lucro, então não tem porque ela entrar nessa lógica, sabe? Muito louco a gente passar só 4 meses, mano, de licença à maternidade no meio acadêmico”. (participante 12).

A participante da FIOCRUZ ressalta que, apesar da instituição contar com o serviço de creche, que atende a parte da demanda, muitas mães não possuem acesso ao serviço, que deveria ser expandido para atender a toda a demanda:

“Nas instituições públicas de forma geral existe uma hierarquia de direitos entre seus trabalhadores. Servidores tem mais direitos que terceirizados e bolsistas. A recente reforma trabalhista só fez aumentar essa desigualdade de direitos. Acredito que ações institucionais que permitam que todos os trabalhadores tenham o mesmo acolhimento, que hoje é oferecido aos servidores, iria melhorar muito a experiência das mães com filhos pequenos na FIOCRUZ. Por exemplo, a creche poderia ser expandida e ser oferecida ao menos aos terceirizados, uma vez que a estrutura atual não consegue acolher todos os trabalhadores” (participante 18).

A mesma participante ainda ressalta que somente com o desenvolvimento de políticas públicas e mudança na divisão sexual do trabalho, com aumento da licença-paternidade, inclusive, é possível melhorar a experiência das mães acadêmicas. A regulamentação da profissão de cientista, a contemplar as necessidades das mães cientistas, também foi levantado pela participante.

“Acredito que somente com o desenvolvimento de políticas públicas seja possível melhorar a condição em conciliar a maternidade com a vida acadêmica. É preciso que os pais possam dividir o cuidado com os filhos de maneira mais igualitária e aumentar a licença paternidade é uma ação nesse sentido. Na minha experiência meu marido ficou conosco durante 50 dias (20 dias de licença mais 30 dias de férias) e foi uma experiência bastante positiva. A regulamentação da profissão cientista (pesquisador) também iria contribuir muito por minimizar as desigualdades e falta de direitos em relação à maternidade e a vida acadêmica” (participante 18).

Para finalizar, o desabafo de uma das participantes, capaz de sintetizar um pouco de tudo o que foi coletado e trazido nesta pesquisa:

“Então eu queria registrar aqui o seguinte, a gente vive hoje, principalmente, não sei se é hoje ou se é a sociedade brasileira, muito discurso e pouca prática, então as pessoas falam muito de, ah, uma sociedade equilibrada, uma sociedade onde todo mundo tenha o direito de estudar, onde as mães tenham direito de estudar”, se abre uma oportunidade pra pessoa negra, pessoa pobre, da mãe estudar, mas não se dá o suporte. Então não adianta ter esse discurso, você abre uma porta e você não tem como receber essas pessoas, né, não tem como fazer com que elas prossigam nesse alvo, né, nessa trajetória, então é complicado. A gente vê muito discurso, “ah, vai pra faculdade sim, leva a sua filha sim, estuda sim, você tem que ser guerreira, tem que ser exemplo”, a custo de quem? Eu que tô pagando o preço. Então eu não tenho nenhum suporte. Nenhum, nenhum suporte”. (participante 09).

CAPÍTULO 4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES

“Todos nós nascemos filhos de mil pais e de mais mil mães, e a solidão é sobretudo a incapacidade de ver qualquer pessoa como nos pertencendo, para que nos pertença de verdade e se gere um cuidado mútuo...Como se os nossos mil pais e mais as nossas mil mães coincidissem em parte, como se fossemos por aí irmãos, irmãos uns dos outros...somos o resultado de tanta gente, de tanta história, tão grandes sonhos que vão passando de pessoa a pessoa, que nunca estaremos sós”.

Valter Hugo Mãe

Como bem reflete Alberto Manguel, no prefácio da obra supracitada, o filho de mil homens: “A essa definição correspondemos todos”.

A presente pesquisa supera a primeira fase essencial dentro do ciclo de políticas públicas (*policy cycle*), e identifica o problema público do acesso à educação no país, mormente o acesso e retenção das mães no ensino superior e o impacto da maternidade para a academia e para a sociedade e o comprova, com estudos e dados científicos e oficiais, além de realizar a própria coleta de dados, robustecendo os dados e as reflexões sobre a necessidade de repensar um modelo universitário realmente isonômico e inclusivo para mães no ensino superior brasileiro.

O acesso à educação no Brasil ainda não é um direito garantido a todos, e nunca foi. O acesso à educação no Brasil sempre foi e continua sendo um privilégio, acessível apenas a alguns atores sociais. Dentre eles, não estão incluídas as mães. O que resta demonstrado com a pesquisa é que, apesar das mulheres fazerem o dever de casa, estando em maior número nas universidades, e em igual proporção que os homens na carreira científica, conforme apontado no recente estudo da ELSEVIER apresentado em 2017, não estão representadas no topo da carreira nem em todas as áreas do conhecimento, não possuem direito à qualquer tipo de afastamento total dos estudos ou licença quando mães estudantes, não possuem apoio institucional para continuar os estudos e pesquisas após a maternidade, não contam com critérios isonômicos para aferição de produtividade para acesso a bolsas e editais de pesquisa quando são mães, não contam com leis protetivas, nem ações afirmativas suficientes, nem com dados e pesquisas oficiais que estudem seu grupo social e suas necessidades. Diante de tantas dificuldades estruturais, ser mãe universitária é sinônimo de resistência, é ato de coragem, quase subversivo.

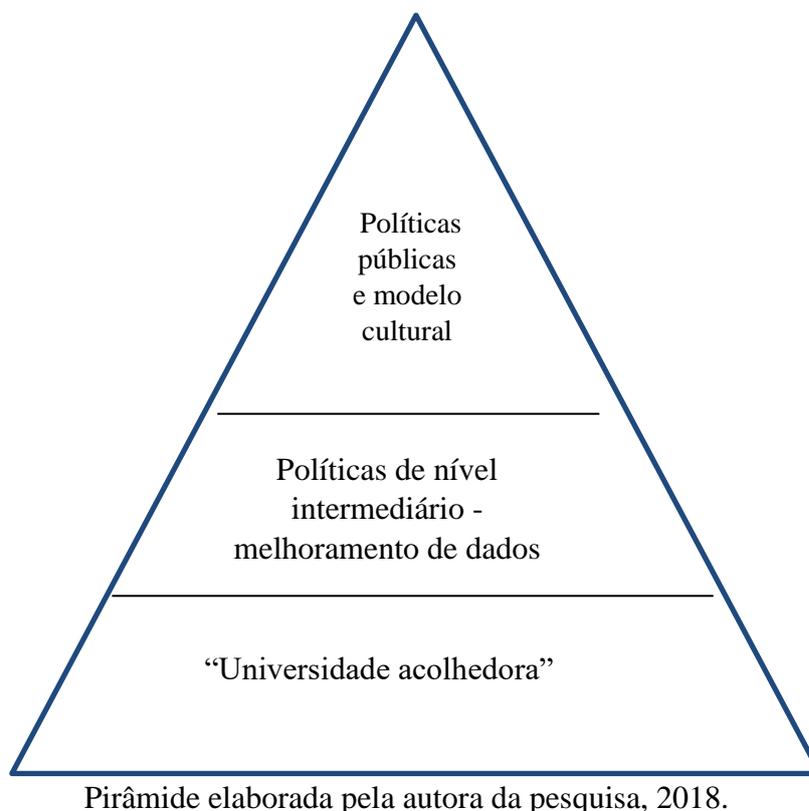
São necessárias políticas públicas efetivas, além de ser necessário repensar o modelo cultural e de desenvolvimento vigente. Enquanto homens são parabenizados quando anunciam

que serão pais, e nada além disso – não há questionamentos sobre o futuro de suas carreiras ou se conseguirão compatibilizar a paternidade com a nova rotina - sobre as mães recai a responsabilidade exclusiva pelos cuidados com recém-nascidos e crianças. Espaços públicos, como os ambientes universitários, são espaços de poder; e às mães não é permitido que circulem nesses espaços “impunemente”; sofrem discriminação e exclusão em um ambiente que deveria ser, por essência, inclusivo. O modelo pedagógico atual e as políticas educacionais existentes não levam a sério a necessidade estrutural de creches públicas, de acolhimento aos recém-nascidos e crianças em seus espaços físicos, não estudam nem levantam dados sobre evasão de mães dos quadros universitários, não repensam metas de produtividade, não apoiam as mães cientistas, dificultando o acesso e a permanência das mães nos mais altos espaços de formação educacional.

A pesquisa de campo, realizada como fonte primária desta pesquisa, documenta a realidade e corrobora a hipótese estudada. As histórias de exclusão, a cultura acadêmica e os marcadores sociais se repetem em todas as entrevistas e comprovam não se tratar de experiências pessoais isoladas, mas de um problema com raízes estruturais. Ao entrevistar as participantes da pesquisa, experimentei a mesma sensação que Bezerra ao realizar sua pesquisa de campo e, de fato, todas as mulheres entrevistadas, cada qual a seu modo, se posicionam política e eticamente, diante do mundo e de suas questões, ainda que não o façam conscientemente; “elas se movimentam ou, simplesmente resistem, às construções machistas e à rígida dicotomia dos papéis de gênero constituídos com base no patriarcado”. (BEZERRA, 2017, p.31)

Ante todo o exposto, identificado o problema, o levantamento dos dados e a pesquisa apresentada pretendem impulsionar a transformação, e formula como sugestão aos *policymakers* alternativas e soluções para superação da realidade denunciada, e apresenta mecanismos de conscientização e soluções técnicas, além de algumas sugestões para implementação de políticas públicas capazes de superar o problema apresentado (SECCHI, 2015, p. 49). Para tanto, sugiro a divisão das sugestões e da responsabilidade pública em três esferas de atuação, em modelo *bottom-up* (de baixo para cima), caracterizado pela maior liberdade da rede de atores em se auto-organizar e modelar a implementação de políticas públicas (SECCHI, 2015, p. 61). Na pirâmide que sugerimos abaixo, as esferas micro e meso focam nas *policies*, em ações governamentais e arranjos institucionais, enquanto o plano macroinstitucional tem por objeto a *politics*, ações ligadas ao governo (BUCCI, 2013).

Quadro 03 – Divisão das sugestões e da responsabilidade pública em três níveis de atuação



Conforme proposto no quadro acima, sugere-se que, em um plano que chamaremos de “micro” por compreender ações que podem ser colocadas em prática a partir de agora, se reformule o modelo de universidade pública ainda hoje vigente e que se apresentou, de forma bastante clara nesta pesquisa, como um ambiente hostil e não inclusivo para mães discentes e docentes. A este projeto sugerimos o nome de “universidade acolhedora”. A proposta encontra-se em consonância com uma das linhas de ação do III PNPM, no capítulo referente à promoção da educação e cidadania, que propõe a promoção de medidas educacionais no âmbito escolar e universitário para o enfrentamento de todas as formas de violência, discriminação e preconceito contra as mulheres, considerando as dimensões raciais, étnicas, de origem, de classe social, de idade, de orientação sexual, de identidade de gênero e as mulheres com deficiência (III PNPM, 2013, p. 24).

Neste ponto, a universidade pode, com base no princípio da autonomia constitucional universitária, na norma do art. 207 da CF e com base no art. 54, parágrafo primeiro, incisos I e

II da Lei nº 9.394/96⁷⁸, mudar hoje seus regimentos e estatutos para oferecer apoio institucional às mulheres mães. A ausência de apoio institucional, como visto na pesquisa, foi narrado por quase todas as participantes, que como sugestão para melhorar a experiência da maternidade na universidade lembraram que uma mudança da postura da universidade certamente contribuiria para reduzir as dificuldades estruturais por elas narradas. Como exemplos de ações que podem ser tomadas pela “universidade acolhedora” podemos apontar a mudança de regimentos internos para esclarecer de forma detalhada os direitos das mulheres mães, como o regime de exercícios domiciliares, com procedimentos e regras a serem seguidas pelos professores, avocando a responsabilidade da instituição em estabelecer as regras do regime, de forma a assegurar que gestantes e mães recém-nascidas recebam o apoio necessário para continuarem seus estudos. Para além de efetivar o disposto na legislação vigente, em relação aos exercícios domiciliares, a universidade pode ir além, a adaptar seus quadros de horários e critérios de avaliação de forma que a estudante possa se dedicar efetiva e exclusivamente ao filho recém-nascido sem perder o período letivo, com a adaptação e antecipação de tarefas e provas, se for o caso, por exemplo. A construção do modelo ideal a atender às estudantes pode e deve ser trabalhado juntamente com as atoras sociais e sujeitas da demanda, por meio de grupos de trabalho, a exemplo da criação de grupos de trabalho para elaborar propostas de políticas públicas para permanência de mães estudantes, como recentemente instituiu a Universidade Federal de Santa Catarina⁷⁹.

A “universidade acolhedora” também pode estabelecer regras de aferição de produtividade e progressão funcional mais isonômicas, que considerem a realidade das mulheres que se tornaram mães recentemente. Além disso, a inclusão de valores ligados à equidade de gênero, isonomia e respeito às diferenças em seus regimentos e estatutos, ou até mesmo em código de conduta e a colocação desses valores em prática na universidade, com a instituição de comissões de gênero, treinamentos, campanhas, cursos e seminários de gênero, para todo o corpo funcional da universidade e discentes, de forma a melhorar a empatia, o preconceito com a maternidade denunciado na pesquisa, e que pode contar inclusive com a

⁷⁸ Art. 54 da Lei nº 9.394/96: As universidades mantidas pelo Poder Público gozarão, na forma da lei, de estatuto jurídico especial para atender às peculiaridades de sua estrutura, organização e financiamento pelo Poder Público, assim como dos seus planos de carreira e do regime jurídico do seu pessoal.

§ 1º No exercício da sua autonomia, além das atribuições asseguradas pelo artigo anterior, as universidades públicas poderão: I - propor o seu quadro de pessoal docente, técnico e administrativo, assim como um plano de cargos e salários, atendidas as normas gerais pertinentes e os recursos disponíveis; II - elaborar o regulamento de seu pessoal em conformidade com as normas gerais concernentes.

⁷⁹ Portaria nº 1004/2018/GR, de 02 de maio de 2018 – Universidade Federal de Santa Catarina, Gabinete da Reitoria.

aplicação de testes e avaliações dos docentes e funcionários sobre vieses implícitos e discriminação de gênero a fim de que seja possível identificar e corrigir distorções. A sugestão vem de encontro também a dois objetivos específicos trazidos no capítulo 2 do III PNPM, que trata sobre a promoção da educação para igualdade e cidadania, qual seja, o objetivo II de promover a formação continuada de gestores/as e servidores/as públicos/as de gestão direta, sociedades de economia mista e autarquias, profissionais da educação, como também a formação de estudantes de todos os níveis, etapas e modalidades dos sistemas de ensino público de todos os níveis nos temas da igualdade de gênero e valorização das diversidades, e o objetivo III, de promover políticas para a ampliação do acesso e permanência das mulheres no ensino profissional, tecnológico e no ensino superior, com destaque para as áreas científicas e tecnológicas, com igualdade de gênero, raça, etnia, considerando as mulheres em sua diversidade. (III PNPM, 2013, p. 23). Em consonância com o III PNPM, tais medidas devem ser pensadas também de forma especial nas áreas duras do conhecimento, onde a prevalência masculina ainda é regra.

É comum que as universidades realizem uma espécie de recepção aos novos professores, com exposições e apostilas sobre o funcionamento da universidade, seus procedimentos e direitos dos novos funcionários. Neste ponto, dado que muitas participantes narraram a falta de informação e de manualização dos procedimentos necessários para terem acesso a seus direitos, a universidade acolhedora deve esclarecer de forma completa e funcional os direitos das mães, alunas e professoras, e os procedimentos para solicitação de licença-maternidade, licença aleitamento, auxílio natalidade, possibilidade de emendar as férias com a licença e/ou quaisquer outros direitos a que tenham direito às mães professoras na universidade, ou direitos das alunas como auxílio-creche, regime de exercícios domiciliares, políticas de inclusão de mães e o que mais houver para acolhimento da aluna que se torna mãe, o que pode ser realizado por meio de cartilhas, por exemplo, o que também é um projeto desta pesquisadora, para esclarecimento às alunas sobre seus direitos dentro da universidade.

Ainda, a universidade acolhedora deve incentivar a mudança de cultura dentro de seus quadros e em seus *campus*, modificar o *habitus institucional* e adaptar sua estrutura física para receber e acolher recém-nascidos e crianças, titulares também de direitos e parte da sociedade. Medidas simples para a criação de espaços contra-hegemônicos, como a instalação de trocadores nos banheiros femininos e masculinos e algumas facilidades infantis como uma sala de acolhimento infantil, com brinquedos e temas infantis, e que pode ser equipada sem

maiores custos, através de uma campanha na própria universidade, por exemplo, já seria uma importante medida a propagar a mensagem de que a universidade se preocupa com as crianças. As universidades são espaços de formação multidisciplinares, e os espaços de acolhimento infantil também podem ser espaços para prática de alunos de cursos de assistência social e saúde, como o de pedagogia, serviço social e de enfermagem, com salas de apoio ao aleitamento materno, por exemplo. Ainda sobre aproveitar o espaço de diálogo interdisciplinar nas universidades, iniciativas como a realizada pelo Comitê Pró-Equidade de Gênero e Raça da FIOCRUZ ao editar o livro “Dicionário Feminino da Infância – acolhimento e diagnóstico de mulheres em situação de violência”, projeto que também prevê a realização de seminários pedagógicos⁸⁰, é mais um exemplo de como a universidade pode e deve ser fomentada a produção de novos conhecimentos a orientar pesquisas e a formulação de políticas públicas.

Em mais uma ação possível e de aplicação imediata, incentivar eventos com a participação de crianças, como o “cine pipoca” e oficinas, como criado por alunos de uma das universidades pesquisadas, também é uma medida sem grandes custos, já que já é realizada pelos centros acadêmicos, e também contribui para incentivar a mensagem de inclusão e modificação da cultura dentro da universidade. Em eventos e atividades externas, como Congressos, Seminários e palestras, deve ser incentivado o estabelecimento de espaços para acolhimento de crianças, de forma que os pais possam participar também das atividades externas da universidade.

Ressalta-se, ainda, as sugestões trazidas no estudo desenvolvido por Urpia e Sampaio:

“(…) é bom sublinhar que isso só não basta, é imperioso para que estas jovens possam dar continuidade a seus estudos, que outros mecanismos de apoio sejam implementados, a saber: o incentivo aos processos de retomada dos estudos, após o nascimento de seus filhos, através, por exemplo, de uma oferta de horários que lhes permitam amamentar e cursar os componentes curriculares, sem a necessidade de trancamentos; a possibilidade de negociação de horários mais flexíveis no período em que as estudantes-mães fazem a inserção de suas crianças no contexto-creche; entrega posterior de material de estudo combinado com o(a) professor(a), de modo a justificar faltas, evitando reprovação, no caso da criança precisar se ausentar da creche por motivo de saúde; além da possibilidade da jovem com gravidez de risco finalizar o semestre com atividades domiciliares, mesmo não sendo os três últimos meses da gravidez, evitando o trancamento do semestre e até o abandono do curso, quando for confirmado, por laudo médico, o problema de saúde da estudante-gestante” (URPIA; SAMPAIO, 2011). Destaque da pesquisadora.

⁸⁰ Vide <http://www.cporquerr.fiocruz.br/pg/nossa-gente-elizabeth-maria-fleury-teixeira/>, acessado em 28/05/2018.

Por fim, não existem mesmo dados das universidades sobre quantas mães existem em cada universidade e em cada *campus*, ou quantas mulheres trancam ou abandonam seus cursos após se tornarem mães; de fato, esses dados não são requisitados hoje para o Censo do Ensino Superior ou qualquer outra fonte oficial de levantamento de informações para mapeamento de políticas públicas, mas não há impedimento para que as universidades façam esse levantamento, mapeiem a realidade dentro de seus quadros e gerem uma base de dados a amparar as mudanças propostas e apresentar esses dados para os tomadores de decisão (*decision makers*) e para a comunidade científica e acadêmica brasileira, contribuindo para visibilidade do problema público. Todas essas medidas fazem parte do que se chama “*politics of possibility*”⁸¹, que compreende fazer o que é possível, fazer a política que for possível, e, neste contexto, esta pesquisa pretende fomentar essa reflexão dentro de cada universidade: o que é possível fazer para modificar a realidade da sua instituição de ensino hoje? O que é possível ser feito hoje em cada departamento, em cada sala de aula, como é possível transformar os espaços de formação, o *habitus academicus* que fazemos parte em espaços mais igualitários, com maior respeito às diferenças e mais inclusivos, que favoreçam e acolham mães e crianças nas universidades? Como podemos aumentar a rede de apoio para as mães acadêmicas hoje? O que cada um de nós pode fazer? Todas as sugestões acima podem fazer parte da agenda de governo e se tornarem obrigatórias por meio de lei para as universidades brasileiras.

Em um plano “meso”, porque sua aplicação não se apresenta tão imediata quanto o plano micro, a sugestão de políticas de nível intermediário se relaciona também à fase de implementação de políticas públicas, com o aprimoramento de pesquisas – *implementation research* – e a realização de pesquisas avaliativas, com objetivo mais descritivo. Desta feita, sugere-se a execução de políticas públicas educacionais que contemplem os seguintes contornos: incluir no Censo do Ensino Superior, realizado pelo INEP, questões sobre o número de mães nos quadros universitários, sejam como alunas, professoras e pesquisadoras, cientistas. Aprimorar dados sobre evasão no ensino universitário e buscar maiores detalhes sobre o motivo da evasão dos alunos universitários, como por exemplo, dados oficiais sobre o percentual de abandonos e trancamentos de matrículas de discentes em razão de nascimento de um filho. Ainda, incluir levantamentos sobre o número de mulheres e de mães em cargos de gestão, liderança de grupos, bolsistas, e nos cargos mais altos de gestão e governança nos

⁸¹ Em tradução livre: política de possibilidades.

meios universitários. Ampliar a visibilidade e levantar dados oficiais a amparar políticas públicas educacionais mais amplas.

Ainda, outros atores não-governamentais, outros *stakeholders*, como as agências de fomento e instituições de pesquisa, como a CAPES, o CNPQ, a própria ABC também devem se apropriar destes estudos e, identificado o problema público, se engajarem na construção de alternativas, com editais de pesquisas voltados para cientistas mães, com levantamento do número de bolsistas mães, do número de mães que vencem editais de pesquisa e, a partir daí, formularem políticas de apoio, repensarem seus critérios de aferição de produtividade e concessão de bolsas de pesquisa considerando a maternidade como parte da carreira das cientistas. O projeto *Parent in Science* sugere a criação de fundos de fomento específicos para mães cientistas, por exemplo. Ainda, a análise sobre vieses de gênero, ainda que implícitos, podem ser checados por essas instituições, a confirmar a tendência de discriminação de gênero na academia. A campanha pública que pede a inclusão na plataforma lattes do CNPQ de indicador que informe que a cientista foi mãe e o ano, por exemplo, já é um pleito das cientistas para visibilidade da questão e pode ser implementada sem maiores contratempos⁸².

Por fim, em um nível macro, são necessárias reformas estruturais na sociedade e nas políticas públicas. Uma reestruturação da base jurídico-institucional da educação brasileira. Reforma política. A questão da inclusão das mulheres e a política de creches, embora já façam parte da agenda política, estão longe de abranger o problema público apresentado, testado e confirmado nesta pesquisa, até mesmo porque, apesar de constar nas políticas educacionais apresentadas, não contam com ações diretas concluídas e eficazes. É necessário repensar nosso modelo de desenvolvimento a partir de uma perspectiva de inclusão das mulheres e das mães nos espaços públicos e de poder. Reconhecer o viés implícito de gênero e desconstruir valores calcados em premissas discriminatórias, fundadas na dinâmica da cultura patriarcal que já não mais deve subsistir. Repensar políticas públicas educacionais e, de forma transversal, inserir a perspectiva de gênero efetivamente em todas as políticas, a incluir efetivamente todos os cidadãos no ensino superior. Faz-se necessário repensar as políticas públicas de UUEI's de forma séria e urgente, e políticas de ação afirmativa enquanto não há creches a atender todas as crianças brasileiras. As mães não querem necessariamente levar seus filhos pequenos para as salas de aulas, para os laboratórios, para os *campus* universitários, mas precisam fazê-lo hoje para continuarem suas rotinas na academia. É

⁸² A campanha virtual atende pela *hashtag* #maternidadenolattes.

necessário acolher essas mães e crianças hoje, inclusive porque a mudança de cultura da sociedade não é imediata. As mães que não abandonam suas carreiras, seus estudos, e continuam a jornada após a experiência da maternidade o fazem a um custo altíssimo, e precisam lidar com a discriminação, o preconceito, a ausência de apoio institucional e uma legislação que as ampare. Sofrem violência. Violência de gênero. Violência sistemática e cultural.

Como apresentado, as propostas sugeridas envolvem ações tanto distributivas quanto redistributivas de diferentes áreas do conhecimento, políticas que podem ser implementadas de forma a atender especificamente as mães no ensino superior, mas que também devem nortear toda e qualquer política pública educacional, de saúde, de forma transversal e multifocal, a assegurar a cidadania plena e ativa das atoras sociais em estudo, garantindo a isonomia e o acesso à educação, isonomia, direito de participação política.

Não se pode perder de vista que é preciso mudar a cultura, a tradição cultural patriarcal, e, juntamente com ela, é necessário que existam locais apropriados para as crianças, creches, públicas ou institucionais. Como já foi dito, “reforma política é creche”, acolher e propiciar às crianças a melhor experiência possível é um problema político, público, de toda a sociedade, e não apenas da mãe, posto que responsabilidade não deve ser exclusiva da mãe. É preciso repensar a legislação vigente para prever uma espécie de afastamento ou licença especial também às alunas estudantes, que pode ser pensada como um *career brake* assim que nasce o filho e extensível por 01 ou 02 períodos semestrais em seus cursos universitários, ou até mesmo uma licença-maternidade remunerada às mães estudantes. Deve-se reconhecer que a atual previsão legal de exercícios domiciliares, fruto de uma legislação de 1975 e vigente até hoje, e que prevê que a partir do oitavo mês de gestação e durante apenas três meses à estudante grávida ficará assistida pelo regime de exercícios domiciliares, regime este, inclusive, que sequer é esmiuçado pelo Decreto a que faz referência, e que diz apenas que às estudantes, como compensação da ausência às aulas, devem ser dados exercício domiciliares, não atende nem de longe às necessidades das alunas gestantes e recém-mães, seja pelo exíguo prazo de 03 (três) meses, seja porque sequer não prevê um afastamento total da estudante, mas apenas a instituição de exercícios e provas a serem aplicadas em regime domiciliar. Como visto nas entrevistas realizadas, a instituição de tal procedimento é confusa e varia de acordo com a universidade e também dentro das universidades, de acordo com o professor e/ou coordenação do curso, dado que as universidades não disciplinam o regime de forma clara e detalhada. É preciso repensar essa sistemática, e conceder a essa mãe e a essa

criança recém-nascida o direito à dedicação exclusiva que requer os primeiros momentos de vida de um recém-nascido. É necessário repensar o tempo para a mães de uma forma diferenciada dada a atual realidade. Ainda, faz-se necessário repensar com mais responsabilidade a licença-paternidade e uma pausa nos estudos também para o pai recém-nascido, para que preste os cuidados necessários ao filho. Em relação à licença-paternidade hoje vigente, deve-se repensar seu prazo de duração nos dias atuais, repensando mais uma vez a lógica da responsabilidade exclusiva da mãe pelos cuidados com o bebê. Para que sejam possíveis e melhor desempenhadas todas essas reflexões, como já apontado nas linhas preliminares desta pesquisa, é necessário haver diversidade em todos os campos do conhecimento e nas esferas de poder, nos espaços públicos. Desta forma, deve-se repensar a representatividade das mulheres nas casas legislativas, que, conforme analisado, são minoria esmagada no Congresso Nacional, uma maior representatividade feminina nos três poderes, além de no topo das carreiras científicas, como líderes de grupo, como gestoras e coordenadoras, como reitoras universitárias. Nesse ponto, destaca-se um dos objetivos gerais trazidos no capítulo 5 do III PNPM, sobre a necessidade de fomentar e fortalecer a participação igualitária, plural e multirracial das mulheres nos espaços de poder e decisão, por meio da promoção de mudanças culturais, legislativas e institucionais que contribuam para a construção de valores e atitudes igualitárias e democráticas e para a construção de políticas para a igualdade (III PNPM, 2013, p. 53).

Todas essas reflexões só serão possíveis dentro de um contexto onde a divisão sexual do trabalho seja diferente, onde nas escolas se discuta gênero e os papéis de homens e mulheres na sociedade e os estereótipos de gênero produzidos pela nossa cultura, se for colocada em prática uma paternidade real, repensado nosso modelo de sociedade e de produção capitalista, nossos conceitos e modelo de desenvolvimento que queremos adotar para o país.

As pautas levantadas nessa pesquisa são importantes do ponto de vista da democracia, justiça social, pela igualdade constitucionalmente garantida. Mas também perpassa por eficiência, por termos a possibilidade de uma universidade melhor na medida em que promovemos inclusão de diferentes atores sociais no meio universitário.

Por fim, remeto a todos os depoimentos e entrevistas realizadas, e às sugestões de todas as participantes, e espero contribuir com a produção de dados científicos sobre como a maternidade afeta negativamente a vida acadêmica das mulheres que experimentam conciliar as funções produtiva e reprodutiva dentro das universidades brasileiras; e espero que os dados

aqui produzidos se somem a outros para a transformação da realidade social denunciada e que, apesar de conhecida, pelo menos por todas as mulheres mães nos ambientes acadêmicos, ainda carecem de visibilidade e dados oficiais a amparar medidas que se fazem tão urgentes e imediatas. A essa realidade, respondemos todos.

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Paulo Magalhães. *Perfil Político e participação da mulher no Brasil: uma análise de dados empíricos*. In *Desigualdades de Gênero no Brasil: Novas ideias e práticas antigas*. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2010.

AQUINO, Lígia Maria Leão. “*Pelo direito de ser mãe e estudante*”: *Educação Infantil na pauta estudantil universitária*. Revista Eletrônica editada pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas de Educação na Pequena Infância. Centro de Ciências da Educação. UFSC, Florianópolis, Brasil. ISSN 1980-4512 | v. 20, n. 37 p. 42-57 | jan-jun 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2018v20n37p42/36711>, acessado em 18/06/2018.

ARTES, Amélia; RICOLDI, A. M. *Mulheres e as carreiras de prestígio no ensino superior brasileiro: o não-lugar feminino*. In: ITABORAÍ, Nathalie Reis; RICOLDI, Arlene Martinez. (Org.). *Até onde caminhou a revolução de gênero no Brasil*. 1. Ed. Belo Horizonte: Abep, 2016, v. p. 81-93.

AZZOLIN, Agatha Marina e YANNOULAS, Silvia Cristina. *Plano Nacional de Políticas para as Mulheres: Necessidades práticas ou interesses estratégicos?* Vol.4, N.1, Jan - Abr. 2016, www.feminismos.neim.ufba.br, Disponível em <http://www.feminismos.neim.ufba.br/index.php/revista/article/viewFile/359/194>, acessado em 30/05/2018.

BALLESTRIN, Luciana Maria de Aragão. *Feminismos Subalternos*. In *Estudos Feministas*, Florianópolis, 25(3): 530, setembro-dezembro/2017. Pelotas, RS. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v25n3/1806-9584-ref-25-03-01035.pdf>. Visualizado em 30/05/2018.

BARBOSA, Priscila Bezerra. *O filho é da mãe?* Fortaleza: Substância, 2017.

BATISTA, Cristiane; ECHART, Enara (Org.). *Teoria e prática da política*. 1. Ed. Curitiba: Appris, 2017.

BIROLI, Flávia. *Divisão sexual do trabalho e democracia*. 2016, vol.59, n.3, pp.719-754 [online]. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0011-52582016000300719&lng=pt&tlng=pt#fn_ast1. Acesso em 06/11/2017.

BUCCI, Maria Paula Dallari. *Fundamentos para uma teoria jurídica das políticas públicas*. São Paulo: Saraiva, 2013.

CORDEIRO, Marina de Carvalho. “*Você tem tempo?*” *Uma análise das vivências temporais dos cientistas sociais na sociedade contemporânea*. 2013. 285 f. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Sociologia e Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, 2013.

ECHART, Enara. *Movimientos de Mujeres y desarrollo*. In: RIVA, Marta Carballo de la (coord.). *Genero y desarrollo*. Madri: Catarata, 2017, p. 131-159.

BEAVOUIR, Simone De. *O Segundo Sexo: a experiência vivida*, volume 2; tradução Sérgio Milliet – 3 ed. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.

LETA, J. *Indicadores de desempenho, ciência brasileira e a cobertura das bases informacionais*. Revista USP. n 89, p. 62-77, 2011.

BID. *A política das políticas públicas: progresso econômico e social na América Latina: relatório 2006*. Tradução Banco Interamericano de Desenvolvimento. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

BIROLI, Flávia. *Divisão sexual do trabalho e democracia*. 2016, vol.59, n.3, pp.719-754 [online]. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0011-52582016000300719&lng=pt&tlng=pt#fn_ast1. Visualizado em 06/11/2017.

BITTENCOURT, Silvana Maria. *Candidatas à ciência: a compreensão da maternidade na fase do doutorado*. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Florianópolis, 2011. Disponível em <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/95888>, visualizado em 30/05/2018.

BORGES, Maria de Lourdes; TIBURI, Márcia (Org.). *Filosofia: machismo e feminismo*. 1. Ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2016.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Brasília: Senado Federal/Gráfica, 1988.

CALAZA, Karin; OLIVEIRA, Letícia. Palestra: *Mulheres na ciência: forças invisíveis que influenciam a representatividade feminina*. In: I Simpósio Brasileiro sobre Maternidade e Ciência, 10 e 11 de maio de 2018. Porto Alegre, RS.

CAVALCANTE, M. M. D.; SALES, J. .A. M.; FARIAS, I. M. S. F.; LIMA, M. S. L. (Org.). *Didática e prática de ensino na relação com a sociedade. “Qual a função da creche universitária?” As finalidades das Unidades Universitárias Federais de Educação Infantil ontem e hoje*. Fortaleza: EdUECE, 2015, p. 3.597 a 3.611 [online]. Disponível em: <http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro3/423%20QUAL%20A%20FUN%C3%87%C3%83O%20DA%20CRECHE%20UNIVERSIT%C3%81RIA%E2%80%9D.pdf>. Visualizado em 04/11/2017.

CHANTER, Tina. *Gênero: conceitos-chave em filosofia*. Trad.: Vinicius Figueira; rev. técnica: Edgar da Rosa Marques. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CORREIA, MARIA DE JESUS. Sobre a maternidade. In *Análise Psicológica* (1998), 3 (XVI): 365-371. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/pdf/aps/v16n3/v16n3a02.pdf>, acessado em 25/05/2018.

COSTA, Cláudia Borges. *Políticas Públicas e Educação de Jovens e Adultos no Brasil*. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2017 (Coleção Docência em Formação: Educação de Jovens e Adultos/ coordenação Selma Garrido Pimenta).

DAFLON, V. T; CANDIDO, M. R. *A voz das ciências sociais é masculina?* Rio de Janeiro: Revista Escuta, 2016. Disponível em: <https://revistaescuta.wordpress.com/2016/03/24/a-voz-das-ciencias-sociais-e-masculina/>, aceso em 10/08/2017.

DUARTE, Constância Lima. *Feminismo e Literatura no Brasil*. São Paulo: Estudos Avançados USP, v.17, n.49, 2003, p. 151-172 [online]. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142003000300010&lng=pt&tlng=pt. Visualizado em 05/11/2017.

DUTRA, Natália Gomes dos Reis; SANTOS, Maria de Fátima de Souza. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.* [online]. 2017, vol.25, n.94, pp.148-181. ISSN 0104-4036. <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362017000100006>, acessado em 20/06/2018.

FARAH, Marta Ferreira Santos. *Gênero e políticas públicas*. Estudos Feministas, Florianópolis, 12(1):360, janeiro-abril/2004, p. 47 [online]. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2004000100004>. acessado em 15/10/2017.

FARAH. *Políticas Públicas de Gênero em Políticas Públicas e Igualdade de Gênero*. Tatau Godinho (org.). Maria Lúcia da Silveira (org.). – São Paulo: Coordenadoria Especial da Mulher, 2004, 188 p. (Cadernos da Coordenadoria Especial da Mulher, 8). São Paulo. Prefeitura Municipal. Coordenadoria Especial da Mulher; Secretaria do Governo Municipal. Disponível em <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/05630.pdf>, acessado em 20/06/2018.

FLEURY-TEIXEIRA, Elizabeth (Org). *Dicionário Feminino da Infâmia: acolhimento e diagnóstico de mulheres em situação de violência*. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2015.

FONSECA, Ana Carolina da Costa. *A falácia da neutralidade: o caso de um argumento contra a antecipação de partos de fetos anencéfalos*. In *Filosofia: machismos e feminismos*, Maria de Lourdes Borges, Márcia Tiburi (organização) - Florianópolis: Ed. da UFSC, 2016, p.11.

FRASER, Nancy. *O feminismo, o capitalismo e a astúcia da história*. Traduzido de Anselmo da Costa Filho e Sávio Cavalcante. *New Left Review*, n. 56, março-abril de 2009.

FREIRE, Nilcéa. *Percepções sobre os direitos humanos das mulheres*. In: VENTURI, Gustavo (Org.). *Direitos humanos: percepções da opinião pública: análises de pesquisa nacional*. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010, p. 101-113.

GOMES, A. V. A. *Creches das universidades federais*. Brasília: Câmara do Deputados, Consultoria Legislativa, 2008 [online]. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/handle/bdcamara/2763#>. Visualizado em 04/11/2017.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. DP&A Editora, 7ª ed., Rio de Janeiro, 2002.

KAPLAN, Robert S.; NORTON, David P. *A estratégia em ação: Balanced Scorecard*. 10ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

KINGDON, John. *Agendas, Alternatives and Public Policy*. Boston: Little, Brown, 1984.

LEITE, Rosalinda de Santa Cruz. *Brasil mulher e nós mulheres: Origens da imprensa feminista Brasileira*. Florianópolis: Revista de Estudos Femininos v. 11, n. 1, 2003, p. 234-241 [online]. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2003000100014/8721>. Visualizado em 05/11/2017.

LOPES, I. P. *O visualizado às Unidades Universitárias Federais de Educação Infantil (UUFÉIS): a Escola de Educação Infantil da Universidade Federal do Rio de Janeiro*. 2014. 208f. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2014 [online]. Disponível em: <http://eei.ufrj.br/index.php/2016-05-10-17-12-48/2016-05-10-17-21-11/monografias-dissertacoes-e-teses>. Visualizado em 04/11/2017.

MAFFIA, Diana. *Contra las dicotomías: feminismo y epistemología crítica*. Disponível em: <http://dianamaffia.com.ar/archivos/Contra-las-dicotom%C3%ADas.-Feminismo-y-epistemolog%C3%ADa-cr%C3%ADtica.pdf>. Visualizado em 05/11/2017.

MARGARET, W. Rossiter. *The Matthew Matilda Effect in Science*. Source: Social Studies of Science, Vol. 23, No. 2 (May, 1993), pp. 325-341 Published by: Sage Publications, Ltd.

MARQUES, Eduardo; FARIA, Carlos Aurélio Pimenta (Org.). *A política pública como campo multidisciplinar*. 1. Ed. São Paulo: Unesp; Rio de Janeiro: Fiocruz, 2013.

MATOS, Marlise; Simões, Solange. *Ideias Modernas e Comportamentos Tradicionais: a persistência das desigualdades de gênero no Brasil*. In *Desigualdades de Gênero no Brasil: Novas ideias e práticas antigas*. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2010.

MCMT CRUZ; FARAH; SUGIYAMA. *Normatizações Federais e a oferta de matrículas em creches no Brasil*. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 25, n. 59, p. 202-241, set./dez. 2014. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/3037>, visualizado em 18/06/2018.

MIGUEL, Luis Felipe; BIROLI, Flávia. *Feminismo e política*. 1. Ed. São Paulo: Biotempo: 2015.

NIELSEN et al., *Correction for opinion: Gender diversity leads to better Science*. PNAS March 28, 2017. 114 (13) E2796; published ahead of print March 13, 2017. Disponível em <https://doi.org/10.1073/pnas.1703146114>. Visualizado em 30/05/2018.

PEGORER, Mayara Alice Souza. *Os direitos sexuais e reprodutivos da mulher: das políticas públicas de gênero à diferença múltipla*. 1. Ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016.

RAUPP, M. D. *Creches nas universidades federais: questões, dilemas e perspectivas*. In: Educação & Sociedade, Campinas, v. 25, n. 86, p. 197-217, abril, 2004 [online]. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n86/v25n86a10.pdf>. Visualizado em 04/11/2017.

RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte, MG: Letramento: Justificando, 2017.

RICOLDI, A. M.; ARTES, A. A. *Mulheres no ensino superior brasileiro: espaço garantido e novos desafios*. Ex aequo n.º 33, 2016, pp. 149-161. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/aeq/n33/n33a11.pdf>, visualizado em 23/10/2017.

ROSSITER, Margaret W. *The Matthew Matilda Effect in Science*. Social Studies of Science, Vol. 23, No. 2 (May, 1993), pp. 325-341 Published by: Sage Publications, Ltd. Stable. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/285482>. Visualizado em 30/05/2018.

SADENBERG, Cecília M. B. *Estudos Feministas: um esboço crítico*. Transcrição revisada da comunicação apresentada à mesa “Teorias e Metodologias nas Pesquisas com Enfoque de Gênero”, realizada durante o I Simpósio Cearense de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero, promovido pelo NEGIF/UFC. Fortaleza, Ceará, março de 2002. Publicado originalmente em Amaral, Célia (org.), *Teworia e Práxis dos Enfoques de Gênero*, Salvador; Fortaleza: REDOR, NEGIF, 2004, PP.17-40.

SAFFIOTI, Heleieth I.B. *Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero*. In Cadernos Pagu (16) 2001: pp.115-136. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n16/n16a07.pdf>, acessado em 20/06/2018.

SALVADOR, Evilásio. *Fundo público e políticas sociais na crise do capitalismo*. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n104/02.pdf>. Acesso em 05/09/2017.

SCIELO. Disponível em <http://www.scielo.br/>. Visualizado em 18/06/2018.

SECCHI, Leonardo. *Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos*. São Paulo: Cengage Learning, 2015, 2ª ed.

SECCHI, Leonardo. *Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos*. 2ª Ed. São Paulo: Cengage Learning, 2015.

SILVA, José Afonso da. *Curso de Direito Constitucional Positivo*. 24. ed. São Paulo: Malheiros, 2005.

SOUZA, Celina. *Estado da Arte da Pesquisa em Políticas Públicas*. In: ROCHMA, Gilberto; ARRETCHE, Marta; MARQUES, Eduardo. *Políticas Públicas no Brasil*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2007.

SOUZA, Marcio Ferreira De (Org.). *Desigualdades de Gênero no Brasil: Novas ideias e práticas antigas*. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2010.

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

URPIA, A.M.O. *Tornar-se mãe no contexto acadêmico: narrativas de um self participante* /Ana Maria de Oliveira Urpia. – Salvador, 2009. Orientador: Profa. Dra. Sônia Maria Rocha Sampaio. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, 2009.

URPIA, A. M. O.; SAMPAIO, S. M. R. *Mães universitárias: transitando para a vida adulta*. In: SAMPAIO, S. M. R. (Org.). *Observatório da vida estudantil: primeiros estudos*, Salvador: EDUFBA, 2011, v., p. 1-200. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/n656x/pdf/sampaio-9788523212117.pdf>. Visualizado em 06/11/2017.

VIEIRA, Oscar Vilhena. *Supremocracia*. São Paulo: Revista Direito GV, 2008, p. 441-463 [online]. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rdgv/v4n2/a05v4n2.pdf>. Visualizado em 06/11/2017.

YANNOULAS, Silvia Cristina; VALLEJOS, Adriana Lucila; LENARDUZZI, Zulma Viviana. *Feminismo e Academia*. Tradução: Syomara Deslandes Tindera. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v.81, n. 199, p. 425-451, set/dez. 2000. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/957/931>, visualizado em 06/11/2017.

YIN, Robert K. *Pesquisa qualitativa do início ao fim*. Tradução: Daniel Bueno; revisão técnica: Dirceu da Silva – Porto Alegre: Penso, 2016.

5.1 Sítios eletrônicos

ANDIFES. Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. *Relatório do perfil dos estudantes nas universidades federais*. Disponível em: http://www.andifes.org.br/wpcontent/files_flutter/1377182836Relatorio_do_perfi_dos_estudantes_nas_universidades_federais.pdf visualizado em 21/05/2017.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (ALERJ). *Indicação Legislativa nº 348, de 2014*. Disponível em <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/CONTLEI.NSF/f25edae7e64db53b032564fe005262ef/8f4e28cc2c2ace7883257cd9006c3eae?OpenDocument>. Visualizado em 04/11/2017.

ALERJ. Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro. *O que é processo legislativo*. Disponível em: http://www2.alerj.rj.gov.br/center_proc_oque.htm. Visualizado em 04/11/2017.

ANPG. Associação Nacional de Pós-Graduação. *Pós-graduanda e mãe: as universidades ainda estão por reconhecer seus direitos*. Disponível em <http://www.anpg.org.br/pos-graduanda-e-mae-as-universidades-ainda-estao-por-reconhecer-seus-direitos/>, visualizado em 10/10/2017.

BRASIL. *Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2014*. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm. Visualizado em 03/03/2018.

BRASIL. *Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017*. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9235.htm. Visualizado em 03/03/2018.

BRASIL. *Decreto nº 8.737, de 03 de maio de 2016.* Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2016/decreto/D8737.htm, Visualizado em 03/03/2018.

BRASIL. *Decreto nº 1.044, de 21 de outubro de 1969.* Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del1044.htm, visualizado em 03/03/2018.

BRASIL. *Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.* Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm, Visualizado em 03/03/2018.

BRASIL. *Decreto nº 93.408, de 10 de outubro de 1986.* Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/Antigos/D93408impresao.htm, visualizado em 03/03/2018.

BRASIL. *Decreto nº 977, de 10 de novembro de 1993.* Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/Antigos/D0977.htm#art15, acessado em 03/03/2018.

BRASIL. *Lei nº 13.341, de 29 de setembro de 2016.* Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Ato2015-2018/2016/Lei/L13341.htm. Visualizado em 18/10/2017.

BRASIL. *Medida Provisória nº 768, de 02/02/2017, revogada posteriormente pela Medida Provisória nº 782, de 31/05/2017.* Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2139967>. Visualizado em 18/10/2017.

BRASIL. *Lei nº 12.796, de 4 de abril 2013.* Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm, visualizado em 22/11/2017.

BRASIL. *Lei nº 6.202, de 17 de abril de 1975.* Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/L6202.htm, visualizado em 22/11/2017.

BRASIL. *Lei nº 6.503, de 13 de dezembro de 1977.* Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6503.htm, visualizado em 22/11/2017.

BRASIL. *Lei nº 7.692, de 20 de dezembro de 1988.* Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7692.htm, visualizado em 22/11/2017.

BRASIL. *Lei nº 8.212, de 24 de julho de 1991.* Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8212cons.htm, visualizado em 22/11/2017.

BRASIL. ECA. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.* Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm, visualizado em 22/11/2017.

BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.* Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm, visualizado em 22/11/2017.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.* Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm, visualizado em 22/11/2017.

BRASIL. *Lei nº 10.421, de 15 de abril de 2002.* Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10421.htm#art1. Visualizado em 15/10/2017.

BRASIL. *Lei nº 11.770, de 09 de setembro de 2008.* Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111770.htm, Visualizado em 15/10/2017.

BRASIL. *Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011.* Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112527.htm, visualizado em 03/03/2018.

BRASIL. *Lei nº 13.536, de 15 de dezembro de 2017.* Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13536-15-dezembro-2017-785935-publicacaooriginal-154508-pl.html>. Visualizado em 30/03/2018.

BRASIL. *Consolidação das Leis do Trabalho. Decreto-lei nº 5.452, de 1º de março de 1943.* Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del5452.htm, Visualizado em 22/11/2017.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.* Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm, Visualizado em 22/11/2017.

BRASIL. *Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.* Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm#adct, Visualizado em 22/11/2017.

BRASIL. *Ministério da Saúde. Política Nacional de Redução da Morbimortalidade por Acidentes e Violências. Portaria MS/GM n.737 de 16/5/01.* Disponível em <http://portalarquivos2.saude.gov.br/images/pdf/2016/junho/27/politica-nacional-redu----o-morbimortalidade-acidentes-viol--ncias-editora16.pdf>, Visualizado em 20/06/2018.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. *Ficha de tramitação do PL 2350/2015*. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1579163>, visualizado em 12/10/2017.

_____MPV 782/2017. Disponível em <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2139967>, visualizado em 18/10/2017.

_____Ficha de tramitação do PL 8739/2017. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2153617>, visualizado em 03/03/2018.

_____Ficha de tramitação do PLP 413/2014. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=620859>, visualizado em 03/03/2018.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria nº 248, de 19 de dezembro de 2011. Disponível em https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria-248_19dez2011_LicencaMaternidade.pdf. Visualizado em 22/11/2017.

DOU. INEP. *Portaria nº 911, de 22 de novembro de 2017*. Disponível em http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/legislacao/2017/portaria_n911_22112017_cronograma_do_censo_da_educacao_superior_2017.pdf. Visualizado em 03/03/2018.

GEMMA. Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa. *Relatório das desigualdades de raça, gênero e classe*. Disponível em http://gemma.iesp.uerj.br/wp-content/uploads/2017/08/Relato%CC%81rio_Corrigido-2.0.pdf, visualizado em 10/10/2017.

ELSEVIER. *Gender in the Global Research Landscape*. Disponível em https://www.elsevier.com/_data/assets/pdf_file/0008/265661/ElsevierGenderReport_final_for-web.pdf. Visualizado em 30/05/2018.

IBGE. Agência de Notícias. Disponível em <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/16132-quase-25-dos-municipios-tiveram-reducao-de-populacao-em-2017.html>. Visualizado em 30/05/2018.

_____. *Brasil em síntese: taxas de fecundidade*. Disponível em <https://brasilemsintese.ibge.gov.br/populacao/taxas-de-fecundidade-total.html>. Visualizado em 30/05/2018.

_____. *Estatísticas de gênero: uma análise do Censo Demográfico de 2010*. Disponível em <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv88941.pdf>, visualizado em 02/10/2017.

INEP. *RELATÓRIO DO 1º CICLO DE MONITORAMENTO DAS METAS DO PNE – 2014 a 2016*. Disponível em: http://download.inep.gov.br/outras_acoes/estudos_pne/2016/relatorio_pne_2014_a_2016.pdf, visualizado em 20/06/2018.

_____. *RELATÓRIO DO 2º CICLO DE MONITORAMENTO DAS METAS DO PNE – 2018*. Disponível em http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/1476034, visualizado em 20/06/2018.

_____. *Censo da Educação Superior*. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/censo-da-educacao-superior>. Visualizado em 18/05/2018.

_____. *Censo da Educação Superior*. Disponível em http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/censo_superior_tabelas.pdf. Visualizado em 18/05/2018.

IPEA. *Retrato dos indicadores sociais de educação*. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/retrato/indicadores_educacao.html. Acesso em 10/11/2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). *Aluna Gestante*. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12946-aluna-gestante>, visualizado em 08/11/2017.

_____ *Base nacional comum curricular - versão 1*. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Visualizado em 02/11/2017.

_____ *Base nacional comum curricular - versão 3*. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Visualizado em 02/11/2017.

_____ *Resolução nº 01, de 10 de março de 2011*. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7644-rceb001-11-pdf&category_slug=marco-2011-pdf&Itemid=30192, visualizado em 07/11/2017.

_____ *Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007*. Disponível em http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf, visualizado em 07/11/2017.

_____ *II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/planonacional_politicamulheres.pdf, visualizado em 18/06/2018.

MINISTÉRIO DA SAÚDE (MS). *Portaria de Consolidação nº 02, de 28 de setembro de 2017.* Disponível em

<http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2017/MatrizesConsolidacao/Matriz-2-Politic.html>. Visualizado em 18/08/2018.

_____ Portaria n.º 737/GM, de 16 de maio de 2001. Disponível em http://conselho.saude.gov.br/comissao/acidentes_violencias2.htm. Visualizado em 18/06/2018.

_____ I Plano Nacional de Políticas para as Mulheres. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/pnpm_compacta.pdf, visualizado em 18/06/2018.

ONU MULHERES. *Empoderamento econômico.* <http://www.onumulheres.org.br/areas-tematicas/empoderamento-economico/>, visualizado em 04/11/2107.

PLANALTO. *Ministros.* Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/presidencia/ministros>. Visualizado em 18/10/2017.

Fotos do evento de posse ministerial de Michel Temer. Disponível em: http://www2.planalto.gov.br/acompanhe-planalto/imagens/2016/posse-dos-novos-ministros-de-governo/26981086445_18907e13e3_k.jpg/view. Visualizado em 18/10/2017.

Discurso oficial do Presidente Temer no Dia Internacional da Mulher. Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/acompanhe-planalto/discursos/discursos-do-presidente-da-republica/discurso-do-presidente-da-republica-michel-temer-durante-cerimonia-de-comemoracao-pelo-dia-internacional-da-mulher-brasilia-df>. Visualizado em 04/11/2017.

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2014-2024 (PNE). Disponível em <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>, visualizado em 10/10/2017.

PNUD BRASIL. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Disponível em: <http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/search.html?q=Agenda+p%C3%B3s-2015>. Visualizado em: 02/11/2017.

PORTAL BRASIL. *Escolaridade das mulheres aumenta em relação a dos homens*. Disponível em <http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2014/11/escolaridade-das-mulheres-aumenta-em-relacao-a-dos-homens> visualizado em 02/10/2017.

Pesquisa do IBGE analisa frequência escolar em creches. Disponível em <http://www.brasil.gov.br/educacao/2014/10/pesquisa-do-ibge-analisa-frequencia-escolar-em-creches>, visualizado em 02/10/2017.

SCIELO. <https://search.scielo.org>. visualizado em 02/10/2017.

SECRETARIA NACIONAL DE POLÍTICAS PARA MULHERES (SPM). III Plano Nacional de Políticas para as Mulheres – 2013-2015. <http://www.spm.gov.br/assuntos/pnpm/publicacoes/pnpm-2013-2015-em-22ago13.pdf>, visualizado em 18/06/2018.

SENADO FEDERAL. *Proposta de Emenda à Constituição PEC 16/2017*. Disponível em <http://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=5248271&disposition=inline>, visualizado em 07/11/2017.

_____ *Consulta Pública à PEC 16/2017*. Disponível em <https://www12.senado.leg.br/ecidania/visualizacaomateria?id=129032&voto=favor>, visualizado em 07/11/2017.

STANISCUASKI, Fernanda. In: I SIMPÓSIO BRASILEIRO SOBRE MATERNIDADE E CIÊNCIA. PROJETO. PARENT IN SCIENCE: Ciência. Porto Alegre, RS. Disponível em <https://www.parentinscience.com/>. Visualizado em 30/05/2018.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (UERJ). *Petição eletrônica para criação de creche universitária*. https://secure.avaaz.org/po/petition/Creche_Universitaria_na_UERJ/?tgpCgib, visualizado em 07/11/2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. *Creche*. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/creche>. Visualizado em 04/11/2017.

Histórico creches. <http://www.ufrgs.br/creche/historico-1>. Visualizado em 07/11/2017.

Edital para ingresso no ano de 2017. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/creche/edital/edital-2017/view>. Visualizado em 07/11/2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. *Histórico da instituição*. Disponível em: <http://www.uff.br/creche/index.php/a-instituicao/historico>. Visualizado em 07/11/2017.

Edital nº 001/2017 - Sorteio para admissão de alunos ao Colégio Universitário Geraldo Reis - educação infantil, ensinos fundamental e médio - ingresso no ano de 2018. Disponível em: http://www.coluni.uff.br/sites/default/files/edital_sorteio_2018.pdf. Visualizado em 04/11/2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. *Edital nº 391 - Ingresso de alunos à escola de educação infantil UFRJ 2017*. Disponível em: <http://eei.ufrj.br/images/eei/arquivos/EDITAL2017.pdf>. Visualizado em 04/11/2017.

WERNECK, Jurema. Palestra: “*Para romper com isso!*”, In: *II Seminário de Feminismo do IESP-UERJ 2016*. Disponível em: https://www.youtube.com/channel/UCoUc_wjfl-AUKj9H6Vkx37w. Visualizado em 02/11/2017.

WOMEN’S MARCH. *Discurso Angela Davis*. Não está disponível no site oficial da marcha: <https://www.womensmarch.com>. Visualizado em: 05/11/2017; mas a transcrição se encontra disponível em <http://www.elle.com/culture/career-politics/a42337/angela-davis-womens-march-speech-full-transcript/>, visualizado em 08/11/2017.

6 ANEXOS

Anexo 6.1

Quadro 04: Perfil individual das participantes da pesquisa

<p>Participante 01: aluna da graduação, área da saúde, tem 03 filhos(as), ingressou quando a primogênita tinha 1 ano e 09 meses, teve o segundo filho no meio da graduação e o terceiro já no final do curso, negra, heterossexual, mora com pai de 02 dos(as) filhos(as), 30 anos, classe social baixa.</p>
<p>Participante 02: professora concursada de graduação e pós-graduação, área da saúde, tem 01 filho(a) de 03 anos, branca, heterossexual, mora com o pai do(a) filho(a), 39 anos, classe social média alta.</p>
<p>Participante 03: aluna de pós-graduação de doutorado, área da saúde, teve o primeiro(a) filho(a) durante o doutorado em 2016 e está grávida do segundo(a) filho(a) atualmente no pós-doutorado, parda, heterossexual, mora com o pai dos(as) filhos(as), 29 anos, classe social média.</p>
<p>Participante 04: aluna da graduação, área de humanas, negra, bissexual, teve 01 filho(a) em 2016 e quando começaram as aulas o(a) bebê estava com 09 meses, mãe solo, 18 anos, classe social baixa.</p>
<p>Participante 05: teve duas experiências diferentes em duas universidades diferentes; a primeira, em 2012, como aluna bolsista de pós-doutoramento durante a primeira gravidez, e a segunda, em 2016, como professora concursada na segunda gravidez, área da saúde, ministra atualmente aulas na graduação e na pós-graduação, branca, heterossexual, mora com o pai dos(as) filhos(as), 37 anos, classe social média alta.</p>
<p>Participante 06: professora de graduação e pós-graduação, área da saúde, gestante do primeiro filho(a), parda, heterossexual, mora com o pai do(a) filho(a), 39 anos, classe social média alta.</p>
<p>Participante 07: aluna da graduação, área da saúde, tem 01 filho(a) nascido em 2016, branca, bissexual, mora com o pai do(a) filho(a), 24 anos, classe social média.</p>
<p>Participante 08: aluna da graduação, área da saúde, parda, tem 01 filho(a) de 03 meses, heterossexual, mora com o pai do(a) filho(a), 23 anos, classe social média.</p>
<p>Participante 09: aluna da graduação, área de humanas, branca, tem 01 filho(a) que</p>

<p>nasceu em 2017, heterossexual, mora com o pai do(a) filho(a), 38 anos, classe social baixa.</p>
<p>Participante 10: professora concursada de graduação, área de humanas, branca, tem 01 filho(a) que nasceu em 2016, heterossexual, mora com o pai do(a) filho(a), 35 anos, classe social alta.</p>
<p>Participante 11: professora concursada de graduação e pós-graduação, área da saúde, branca, tem 01 filho(a) que nasceu em 2017, mora com o pai do(a) filho(a), 38 anos, classe social média alta.</p>
<p>Participante 12: aluna de doutorado, área de humanas, teve 01 filho(a) em março de 2015, negra, heterossexual, atualmente luta judicialmente pela guarda da filha, 34 anos, classe social média.</p>
<p>Participante 13: aluna de graduação, área de humanas, 01 filho(a) de 09 meses, negra, heterossexual, mãe solo, 22 anos, classe social baixa.</p>
<p>Participante 14: teve experiência como aluna de graduação durante a gestação e como mãe de um(a) bebê recém-nascido(a) na pós-graduação, área de humanas, 01 filho(a) de 01 ano e 09 meses, parda, heterossexual, mora com o pai do(a) filho(a), 25 anos, classe social média baixa.</p>
<p>Participante 15: era bolsista de pós doutoramento quando engravidou e hoje é professora da graduação, área ciências biológicas, branca, heterossexual, 01 filho(a) com 05 anos, mora com o pai do(a) filho(a), 40 anos, classe social média.</p>
<p>Participante 16: aluna de graduação, área de humanas, negra, heterossexual, 02 filhos – de 03 e 07 anos e está grávida, mãe solo, 24 anos, classe social baixa.</p>
<p>Participante 17: possui nível superior completo e abandonou o curso de mestrado, área de exatas, branca, heterossexual, mora com o pai do(a) filho(a) de 01 filho de 05 meses, 27 anos, classe social média.</p>
<p>Participante 18: bolsista de pós-doutoramento, área da saúde, branca, heterossexual, 36 anos, mora com o pai do filho(a), possui um(a) filho(a) de 01 ano, classe social alta.</p>

Quadro elaborado pela autora da pesquisa, 2018

6.2 Roteiros nas versões finais

Anexo 6.2.1 - Roteiro de perguntas para a pesquisa – ALUNA

1. Em que universidade você estuda? Qual curso? Você ingressou quando?
2. Quando você engravidou? Quando nasceu ou nasceram seu filho(a) ou filho(as)? Você tinha quantos anos? Estava em qual período?
3. Já terminou o curso? Já precisou trancar o curso? Está atualmente em qual período?
4. Quem são os cuidadores do(s) seu(s) filho(s)? Só você? É mãe-solo? Como é a sua rede de apoio?
5. Quando você engravidou quais eram as suas expectativas com relação a essa conciliação da maternidade com a universidade? Você achava que seria mais fácil ou mais difícil do que realmente foi?
6. Quando engravidou você procurou a universidade sobre regimento interno, leis, quais seriam os seus direitos? Teve acesso a essa informação de forma clara? Sobre regime domiciliar, por exemplo? Você sabia aonde ir, em qual departamento para pedir, por exemplo, trancamento ou regime domiciliar? Você se sentiu acolhida quando procurou a universidade?
7. E quando você retomou à universidade, o bebe tinha quantos meses? Ficou com quem para você retornar as aulas?
8. E como foram esses primeiros dias de retorno?
9. Você levou o bebe para a universidade?
- 8.1 Se levou o bebe, como foi a recepção dos professores? Você notou diferença de receptividade entre professores homens e mulheres? E a receptividade dos alunos, da direção, como foi o dia a dia? Como você ia para a faculdade (meio de transporte – em que bairro você mora)? Se levou, precisou trocar o bebe? Aonde fez isso?
- 8.2 Se não levou o bebe, porque não levou? Como você ia para a faculdade (meio de transporte?) como quem deixa o bebê?
- 8.3 Você foi proibida de entrar em alguma aula com o bebê? Você leva seus filhos para a aula? Como é? Como você se sente? Você se sente acolhida pelos professores e alunos?
- 8.4 A faculdade tem alguma estrutura física para receber o bebe? Tem creche? Trocador? Um espaço para crianças? Você sente falta de alguma estrutura física? Das mais básicas as

- mais elaboradas? Existe algum projeto de creche ou espaço para crianças na sua universidade? Quem organiza esses projetos?
10. Você sentiu falta de uma condição diferenciada da faculdade para lidar com essa situação de conciliação de maternidade com a vida na universidade? Você acha que seria importante ter prazos diferentes? Prazos maiores para mães com filhos pequenos?
 11. Você se sentiu acolhida pela universidade?
 12. Você recebe ou já recebeu alguma bolsa de iniciação científica? Se recebeu ainda esta com ela? Ou foi desligada? Como foi?
 13. A faculdade tem alguma política de acolhimento da estudante mãe? Precisaria ter na sua opinião? Como você acha que poderia ser a postura da universidade?
 14. Me conte alguns episódios que foram marcantes para você.
 15. Você se sente cansada? O que te cansa?
 16. Você conhece outras mães que tiveram filhos durante o período em que frequentaram a universidade, como estudantes ou docentes?
 17. Você já viu algum pai com filho na universidade assistindo aulas ou dando aula?
 18. O que pode ou poderia contribuir ou ter contribuído para a superação das dificuldades encontradas? Ou: O que pode ou poderia contribuir ou ter contribuído para melhorar sua experiência em conciliar a sua nova condição de mãe na universidade?
 19. E a paternidade pode melhorar, a participação do pai na rotina e cuidados com a criança, de uma forma geral?
 20. Você gostaria de registrar mais alguma coisa que não tenha sido perguntada?
 21. Sobre o mapa de representatividade da pesquisa: Para traçar o perfil das participantes e ajudar na reflexão sobre a influência das condições pessoais na experiência de cada uma e nas necessidades de cada mãe, você poderia dizer que classe social você acha que se enquadra? Classe alta, média ou baixa? Ou, se se sentir a vontade, renda familiar. (a critério da participante). E você se enquadra como: branca, parda, negra, índia, amarela ou outros (classificação do IBGE)? E orientação sexual? Idade hoje? Aonde mora? Que idade tem seus filhos?

Anexo 6.2.2 Roteiro de perguntas para a pesquisa – PROFESSORAS

1. Em que universidade você trabalha? Qual curso? Você ingressou quando?
2. Quando você engravidou? Quando nasceu? Você tinha quantos anos?
3. Quando você engravidou como foi a recepção dos seus colegas de trabalho, da coordenação do curso? Teve que mudar alguma coisa na sua rotina (aulas em laboratórios, deixar de dar aulas longas ou em determinados períodos como a noite, transferência das salas de andar para não precisar subir escadas etc.).
4. Quem são os cuidadores do bebe? Qual é a sua rede de apoio, como funciona?
5. Quando você engravidou quais eram as suas expectativas com relação a essa conciliação da maternidade com a universidade? Você achava que seria mais fácil ou mais difícil do que realmente foi?
6. Você procurou a universidade sobre regimento interno, leis, quais seriam os seus direitos? Você sabia aonde ir, em qual departamento para pedir, por exemplo, a licença maternidade? Caso sim, você se sentiu acolhida quando procurou a universidade?
7. Como funciona a licença maternidade na sua universidade? São 06 meses cumuláveis com mais algum período, exemplo, licença-amamentação de mais 03 meses, férias, abono...?
8. E quando você retomou à universidade, o bebe tinha quantos meses? Você trabalhava em outro lugar?
9. E como foram esses primeiros dias de retorno?
10. Você levou o bebe para a universidade?
 - 8.1 Se levou o bebe, como foi a recepção dos professores (DIFERENÇA ENTRE PROFESSORES HOMENS E MULHERES?), dos alunos, da direção, como foi o dia a dia? Como você ia para a faculdade (meio de transporte – em que bairro você mora)? Se levou, precisou trocar o bebe? Aonde fez isso?
 - 8.2 Se não levou o bebe, porque não levou? Como você ia para a faculdade (meio de transporte?) como quem deixa o bebê?
 - 8.3 Você foi proibida de ingressar na universidade com o bebê?
 - 8.4 A faculdade tem alguma estrutura física para receber o bebe? Tem creche? Você sentiu falta de alguma estrutura física? Das mais básicas as mais elaboradas...

11. Você sentiu falta de uma condição diferenciada da faculdade para lidar com essa situação? Prazos diferentes? Prazos maiores? Metas diferenciadas? Como é/foi isso? Algumas professoras narram a questão da falta de metas diferenciadas para a progressão de carreira e para se manterem, por exemplo, como professoras nos cursos de mestrado e doutorado, onde existem metas de orientação e publicação por ano...
12. Me conte alguns episódios que foram marcantes para você.
13. Me conte um dia da sua rotina com o filho e a universidade.
14. Você se sente cansada? O que te cansa nessa rotina de conciliar a maternidade com a universidade?
15. Você conhece outras mães que tiveram filhos durante o período em que frequentaram a universidade, como estudantes ou docentes?
16. Você já teve alguma aluna gestante ou mãe? Alguma aluna mãe que solicitou condição diferenciada em razão de alguma impossibilidade por conta do filho? (exemplo: faltou prova, entrega de trabalho, parto que cai no dia da prova etc., aplicação de regime domiciliar).
17. Você já viu algum pai com filho na universidade?
18. O que pode ou poderia contribuir ou ter contribuído para a superação das dificuldades encontradas? Ou: O que pode ou poderia contribuir ou ter contribuído para melhorar sua experiência em conciliar a sua nova condição de mãe na universidade?
19. E a paternidade pode melhorar, a participação do pai na rotina e cuidados com a criança, de uma forma geral, para melhorar a experiência das mães professoras e alunas na faculdade?
20. Você gostaria de registrar mais alguma coisa que não tenha sido perguntada?
21. Sobre o mapa de representatividade da pesquisa: Para traçar o perfil das participantes e ajudar na reflexão sobre a influência das condições pessoais na experiência de cada uma e nas necessidades de cada mãe, você poderia dizer que classe social você acha que se enquadra? Classe alta, média ou baixa? Ou, se se sentir a vontade, renda familiar. (a critério da participante). E você se enquadra como: branca, parda, negra, índia, amarela ou outros (classificação do IBGE)? E orientação sexual? Idade hoje? Aonde mora?

Anexo 6.2.3 - Roteiro de perguntas para a pesquisa - FIOCRUZ

1. Que atividades acadêmicas você desenvolve na FIOCRUZ? Como professora/pesquisadora/aluna? É concursada? Que área?
2. Você tinha quantos anos quando engravidou? Já estava na FIOCRUZ há quanto tempo?
3. Quem são os cuidadores do(a) seu(ua) filho(a)? Como é a sua rede de apoio em casa?
4. Quando engravidou, você procurou a FIOCRUZ sobre regimento interno, leis, quais seriam os seus direitos? Você sabia aonde ir, em qual departamento para pedir, por exemplo, licença-maternidade (se professora) ou regime domiciliar (se aluna)? Caso sim, você se sentiu acolhida quando procurou a FIOCRUZ? As informações eram acessíveis, claras?
5. Quando você engravidou quais eram as suas expectativas com relação a essa conciliação da maternidade com as atividades acadêmicas na FIOCRUZ? Você achava que seria mais fácil ou mais difícil do que realmente foi?
6. Quando você retomou as atividades na FIOCRUZ, o bebê tinha quantos meses?
7. E como foram esses primeiros dias de retorno?
8. Você procurou sobre a creche da FIOCRUZ em que momento? Antes ou depois do nascimento? Como funciona a creche da FIOCRUZ? Quem tem direito e como é o acesso? Sorteio? Ordem de pedidos? Atende a todos?
9. Você gosta dos serviços da creche da FIOCRUZ? Como funciona o dia a dia? Você leva ou levou seu bebê de carro/ônibus/uber/carona para a FIOCRUZ? E o bebê fica ou ficava lá quantas horas por dia? Você ia amamentar durante o dia? Como é ou era essa rotina?
10. De uma forma geral, como a FIOCRUZ recebe a mãe recém-nascida? É acolhedora? Você tem boa recepção para circular com o bebê dentro da FIOCRUZ fora do ambiente da creche? Em sala de aula ou laboratório, por exemplo?
11. A FIOCRUZ tem alguma estrutura física para receber um bebê dentro de suas instalações, além da creche? Tem trocadores, por exemplo? Salas de aleitamento?
12. Você sentiu falta de uma condição diferenciada para lidar com a nova rotina pós maternidade? Prazos diferentes? Prazos maiores? Metas diferenciadas? Maior acolhimento institucional? Maior acolhimento informal, de colegas e coordenadores?

13. A FIOCRUZ tem campanhas para conscientização sobre aleitamento, sobre acolhimento da mãe? Você tem conhecimento de alguma ação da FIOCRUZ ligada aos temas de conciliação entre maternidade e vida acadêmica/discriminação de gênero/aleitamento materno/creche?
14. Me conte alguns episódios que foram marcantes para você na conciliação da maternidade com a vida acadêmica/profissional na FIOCRUZ.
15. Para você, qual é o impacto da maternidade na vida acadêmica? Você se sente cansada? O que te cansa?
16. O que pode ou poderia contribuir ou ter contribuído para melhorar a experiência das mães com filhos pequenos na FIOCRUZ?
17. Você gostaria de registrar mais alguma coisa que não tenha sido perguntada?
18. Sobre o mapa de representatividade da pesquisa: Para traçar o perfil das participantes e ajudar na reflexão sobre a influência das condições pessoais na experiência de cada uma e nas necessidades de cada mãe, você poderia dizer que classe social você acha que se enquadra? Classe alta, média ou baixa? Ou, se se sentir a vontade, renda familiar. (a critério da participante). E você se enquadra como: branca, parda, negra, índia, amarela ou outros (classificação do IBGE)? E orientação sexual? Idade hoje? Idade do(a) seu(ua) filho(a)? Aonde mora?

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título Provisório: “Políticas Públicas Educacionais e de Gênero e a inclusão das mães no meio universitário: narrativas de mães universitárias sobre as necessidades e desafios em conciliar a maternidade com a universidade e reflexões sobre o papel das instituições”.

OBJETIVO DO ESTUDO: O objetivo deste projeto de dissertação de mestrado em Direito é refletir sobre as políticas públicas educacionais em vigor, especialmente o Plano Nacional de Educação 2014-2024 - PNE 2014/2024, sua meta de elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu* e a estratégia 14.8 de estimular a participação das mulheres nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*; e o Plano Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, Decreto nº 7.234/2010, e seu compromisso com a política de creches (art.3, §1º, VIII). Ainda, o estudo objetiva trazer a reflexão sobre a realidade das mães nas universidades atualmente, o papel das instituições, a carência de eficácia das políticas públicas e estudo, a legislação pertinente, as estruturas sociais e modelos de desenvolvimento atuais, além de propostas de novas formas de se pensar o desenvolvimento a partir de uma perspectiva de inclusão das mães universitárias.

ALTERNATIVA PARA PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO: Você tem o direito de não participar deste estudo. Estamos coletando informações para pesquisa qualitativa, por profundidade, para testar as seguintes hipóteses: existem dificuldades inerentes à conciliação da maternidade com a vida acadêmica na universidade. Em outras palavras, existem dificuldades institucionais para a conciliação das funções produtiva e reprodutiva pelas mães nas universidades públicas, sejam elas estudantes ou professoras. O direito à educação, à participação na esfera pública, e até mesmo a cidadania dessas atoras sociais pode estar sendo violado. Ainda, que as dificuldades enfrentadas pelas mães são diferentes se fizermos o recorte, para além do gênero, de raça e classe, e também diferentes entre estudantes e professoras. A hipótese também testará a eficácia atual do Plano Nacional de Educação – PNE 2014/2024 e sua meta de elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu* através da estratégia 14.8 de estimular a participação das mulheres nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*; e o Plano Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, Decreto

nº 7.234/2010 e seu compromisso com a política de creches (art.3, §1º, VIII). Se você não quiser participar do estudo, isto não irá interferir na sua vida profissional/estudantil.

PROCEDIMENTO DO ESTUDO: Se você decidir integrar este estudo, você participará de uma entrevista em grupo e/ou de uma entrevista individual que durará aproximadamente 01 hora, bem como utilizaremos seu trabalho final como parte do objeto de pesquisa.

GRAVAÇÃO EM ÁUDIO: Todas as entrevistas serão gravadas em áudio. As gravações serão ouvidas apenas por mim e, eventualmente, pela Doutora orientadora desta pesquisa, Dra. Enara Echart Munhoz; serão marcadas com um número de identificação durante a gravação (ex: entrevistada nº 01) e seu nome não será utilizado. O documento que contém a informação sobre a correspondência entre números e nomes permanecerá trancado em um arquivo acessado apenas por mim. As gravações serão utilizadas somente para coleta de dados. Se você não quiser ser gravado em áudio, você não poderá participar deste estudo.

RISCOS: Você pode achar que determinadas perguntas incomodam a você, porque as informações que coletamos são sobre suas experiências pessoais. Assim você pode escolher não responder quaisquer perguntas que eventualmente a(s) faça(m) sentir-se incomodada.

BENEFÍCIOS: Sua entrevista ajudará a expor as necessidades e desafios experimentados pelas mães atualmente no meio universitário, o que poderá contribuir para a reflexão do problema social apresentado e a construção de soluções que melhorem a experiência de mães nas universidades, mas não será, necessariamente, para seu benefício direto. Entretanto, fazendo parte deste estudo você fornecerá mais informações sobre o tema estudado e sobre a realidade da universidade que frequenta.

CONFIDENCIALIDADE: Como foi dito acima, seu nome não aparecerá nas gravações de áudio, bem como em nenhum formulário a ser preenchido por nós. Nenhuma publicação partindo destas entrevistas revelará os nomes de quaisquer participantes da pesquisa. Sem seu

consentimento prévio e por escrito, os pesquisadores não divulgarão nenhum dado de pesquisa no qual você seja identificada.

DÚVIDAS E RECLAMAÇÕES: Esta pesquisa possui vínculo com a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO através do Programa Mestrado Acadêmico em Direito, sendo a aluna Mônica Sirieiro Abreu Müller a pesquisadora principal, sob a orientação da Profª Dra. Enara Echart Munõz. As investigadoras estão disponíveis para responder a qualquer dúvida que você tenha. Caso seja necessário, entre em contato comigo, Mônica, no telefone (21) 98621-0814, ou e-mail: monicasirieiro@gmail.com. Você terá uma via deste consentimento para guardar com você. Você fornecerá nome, endereço e telefone de contato apenas para que a equipe do estudo possa entrar em contato em caso de necessidade e para fins da presente autorização e consentimento.

Eu concordo em participar deste estudo.

Nome: _____

Assinatura: _____

Data: _____

Endereço: _____

Telefone de contato: _____

Assinatura (Pesquisadora) e Data: _____