



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

**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO PPGEdu**

**KAMILA EULALIO ABREU**

**JOVENS, MÃES E UNIVERSITÁRIAS:  
DO FAVOR AO DIREITO À PERMANÊNCIA**

**RIO DE JANEIRO**

**2021**

KAMILA EULALIO ABREU

**JOVENS, MÃES E UNIVERSITÁRIAS:  
DO FAVOR AO DIREITO À PERMANÊNCIA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eliane  
Ribeiro Andrade

RIO DE JANEIRO

2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Certidão de Conclusão

CERTIFICO, para fins curriculares, que **Kamila Eulalio Abreu**, matriculada sob o nº **19107P6M17**, tendo cumprido todas as exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, defendeu sua dissertação de mestrado intitulada “**JOVENS, MÃES E UNIVERSITÁRIAS: DO FAVOR AO DIREITO À PERMANÊNCIA**”, no dia 19 de março de 2021, perante a Banca Examinadora constituída pelos seguintes membros: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Eliane Ribeiro Andrade - orientadora (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO), Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Rosana Heringer (Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ), Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Nailda Marinho (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO) e Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Andrea Lopes (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO), a qual a considerou aprovada.

O Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIRIO existe desde 2004, conforme Resolução UNIRIO nº 2.498 de 05/02/2004, sendo reconhecido pelo MEC e recomendado pela CAPES, com conceito 5, segundo Parecer CNE, Portaria nº 4.310 de 21/12/2004 e Ofício nº 29/2004/CTC/CAPES.

Rio de Janeiro, 19 de março de 2021.

**Prof. Dra. Monica Dias Peregrino Ferreira**

**Prof. Dra. Maria Luiza Sússekind**

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação  
PPGEdU/UNIRIO

---

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO  
**Programa de Pós-Graduação em Educação**  
Avenida Pasteur, 458 – térreo – Prédio do CCH – Urca – Rio de Janeiro/RJ –  
CEP: 20290-240  
Telefone: (21) 2542-2281 - E-mail: ppg\_edu@unirio.br

Para Helena, minha filha, minha luz brilhante.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente agradeço a Deus e aos Orixás por me permitirem estar viva para escrever esta dissertação. Acredito que os últimos meses foram os mais difíceis de toda a minha vida e que só foi possível escrever este texto graças às energias que me foram concedidas.

Em segundo lugar, quero agradecer à minha filha, Helena Eulalio, que, com sua paciência, mesmo com tão pouca idade, me permitiu realizar esse trabalho nos últimos anos. Você é a criança mais doce e mais inteligente do mundo, tenho certeza de que será tudo aquilo que escolher ser, assim como eu.

Em terceiro, gostaria de agradecer à minha orientadora, Professora Eliane Ribeiro Andrade, que com sua bondade e extrema inteligência me guiou até a escrita desta dissertação. Para além de uma excelente orientadora, tornou-se uma verdadeira amiga. Obrigada por me permitir seguirmos juntas nesses quase cinco anos.

Manifesto aqui, mais uma vez, os meus agradecimentos à minha mãe, Ana Lucia, que, entre o trabalho e as responsabilidades, me ajudou a ser a pessoa que sou hoje.

Agradeço à minha irmã, por estar ao meu lado e me abraçar nos momentos em que nem eu mesma quero estar ao meu lado.

Agradeço à Jurema, minha avó, e à Vera, minha ex-sogra, por me apoiarem nesse projeto de vida e estarem presentes nos momentos mais cruciais para minha formação.

Agradeço também às minhas tias Monica, Veronica, Simone, Jaqueline e Marli, por contribuírem tão arduamente para a minha formação.

Agradeço à minha madrinha, que, com ternura e delicadeza, me ensinou a ler e a escrever e, hoje, me ensina como ser uma pessoa melhor e mais consciente. Obrigada por estar em minha vida.

Agradeço ao meu pai, que, com a gentileza de construir um lar para mim, me possibilitou terminar de escrever esta dissertação.

Quero agradecer, também, à Carolina, por ser uma amiga e ótima tia para minha filha. Com a sua ternura de ficar com a Helena nos momentos mais complexos, possibilitou-me ter dias de uma escrita mais tranquila. Caminharemos juntas.

Agradeço também a todas as mães do Coletivo Dandara de Mães e Gestantes da UNIRIO, que compartilharam esse ano tão enlouquecedor comigo.

Agradeço à minha querida amiga Evelyn, por ser minha parceira de caminhada e estar sempre presente e dividir as dores e alegrias da vida acadêmica comigo.

Agradeço à Camilla, à Juliana e à Vanessa, por terem me introduzido no universo que é a rede de maternidades dentro do Brasil. Estar com vocês me faz sentir que tudo tem uma conexão na vida.

Aos meus amigos e amigas Alana, Esther, Carlos, João Henrique, João Victor, Anna Karol, Anna Beatriz, Adriana, Gabriel e Leila, por terem me aguentado nesse caminho tão árduo que foi a escrita deste trabalho.

À querida banca de dissertação, Professoras Andréa Lopes, Nailda Marinho e Rosana Heringer.

À minha querida psicóloga, Mari. Obrigada por ser uma profissional tão maravilhosa e atenciosa. Sem sua ajuda e cumplicidade, muito possivelmente, este trabalho não teria se concluído.

Por último, à minha avó, Sebastiana. Obrigada por ter compartilhado aqueles últimos momentos comigo, irei levar você sempre em meu coração. Obrigada por ter compartilhado os últimos 24 anos comigo.

*“As rosas da resistência nascem do asfalto”*

*Marielle Franco*

## **RESUMO**

Este estudo tem caráter exploratório e se alicerça em bases teóricas já consolidadas nas ciências humanas. Seu objetivo principal é entender como, ao longo dos últimos anos, novos atores sociais, aqui representados pelas jovens mães universitárias, ganharam espaço nas agendas públicas e conseguiram trazer suas demandas para dentro do sistema público de ensino superior. Como recorte, trazemos a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, que tem realizado um movimento constante de aproximação com tais demandas maternas. É nesse sentido que focalizamos a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, que acreditamos ser o local que tem mais contato com essas questões. Enfatizamos aqui que, por ser uma investigação voltada para entender a entrada das mulheres no ensino superior, também abordamos a temática de gênero e democratização do acesso ao ensino superior, buscando identificar em qual momento da história brasileira as mulheres começaram a adentrar as universidades. Ainda nesse esforço, levantamos os principais estudos realizados nessa área, de modo a ensaiar um pequeno estado da arte da temática em pauta. Por fim, trazemos as entrevistas coletadas no campo de pesquisa, realizadas parte presencialmente, parte virtualmente. A expectativa é de que esse trabalho possa contribuir para ampliação das políticas de assistência estudantil, que garantam a permanência de jovens mulheres mães no ensino superior.

**Palavras-Chave:** Maternidade; Universidade; Assistência Estudantil; Permanência.

## **YOUTH, MOTHERS AND UNIVERSITY STUDENTS: FROM FAVOR TO THE RIGHT TO STAY**

### **ABSTRACT**

This study has an exploratory character and it's based on a theoretical framework already consolidated in the human sciences. Its main objective is to understand how, over the past few years, new social actors, here represented by young university mothers, gained space on public agendas and managed to bring their demands into the public higher education system. As an excerpt, we bring the Federal University of the State of Rio de Janeiro - UNIRIO, which has made a constant movement towards these demands. It is in this sense that we focus on the Dean of Student Affairs, which we believe is the place that has the most contact with these issues. We emphasize here that, as it is an investigation aimed at understanding the entry of women in higher education, we also approach the theme of gender and democratization of access to higher education, seeking to identify at which point in Brazilian history women began to enter universities. Still in this effort, we surveyed the main studies carried out in this area, in order to test a small state of the art of the subject in question. Finally, we bring the interviews collected in the research field, carried out partly in person, partly virtually. The expectation is that this work can contribute to the expansion of student assistance policies, which guarantee the permanence of young mothers in higher education.

**Keywords:** Maternity; University; Student Assistance; Student Access and Permanence.

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Proporção de homens e mulheres nas estatísticas de ingressos, matrículas e concluintes nos cursos superiores de graduação.....	32
GRÁFICO 2: Proporção de jovens de 15 a 29 anos que não estudavam e não estavam ocupados, segundo o sexo e a cor ou raça, e sua distribuição percentual, por situação de força de trabalho.....	32
GRÁFICO 3: Taxa de desocupação, por sexo, segundo os grupos de idade...	33
GRÁFICO 4: Matrículas no Ensino Superior: Proporção de Universidades Públicas e Privadas.....	46
GRÁFICO 5: Número de matrículas em curso de graduação, por categoria administrativa.....	46
GRÁFICO 6: Evolução no Número de Instituições de Ensino Superior.....	47
GRÁFICO 7: Matrículas em Cursos de Graduação, por Modalidade de Ensino.....	48
GRÁFICO 8: Categorias descritivas para separação de temática das publicações, por porcentagem.....	60
GRÁFICO 9: Número de publicações entre 2007 e 2020.....	61
GRÁFICO 10: Tipos de Publicações, por porcentagem.....	61
GRÁFICO 11: Publicações nas regiões do Brasil, por porcentagem.....	63
GRÁFICO 12: Número de publicações, por Unidades Federativas.....	64

GRÁFICO 13: Sexo do Primeiro Autor das Publicações.....	64
GRÁFICO 14: Gênero dos Bolsistas.....	76
GRÁFICO 15: Bolsistas com filhos com menos de 6 anos.....	77

## **LISTA DE TABELAS E FIGURAS**

### **TABELAS**

TABELA 1: Categorias descritivas para identificação das temáticas das publicações, por número de ocorrências.....	59
TABELA 2: Números e tipologia das publicações sobre Maternidade e Universidade.....	62
TABELA 3: Aproximação e resposta das Universidades.....	70

### **FIGURAS**

FIGURA 1: Organograma da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis.....	73
FIGURA 2: Cartaz do Projeto de Extensão “Crianças na UNIRIO” .....	79
FIGURA 3: Cartaz do 1º Encontro Multidisciplinar de Experiências da Assistência Estudantil.....	80
FIGURA 4: Cartaz da 1ª Conversa com estudantes mães da UNIRIO.....	82

## **LISTA DE ABREVIações E SIGLAS**

CCBS – Centro de Ciências Biológicas e de Saúde

CCHS – Centro de Ciências Humanas e Sociais

CCJP – Centro de Ciências Jurídicas e Políticas

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

CLA – Centro de Letras e Artes

COAAPD – Coordenação de Apoio e Acompanhamento Psicopedagógico ao discente

CONJUVE – Conselho Nacional de Juventude

COPOE – Coordenação de Políticas Estudantis

DIGAD – Diretoria de Gestão Administrativa

EAD – Ensino a distancia

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FEFIEG – Federação das Escolas Isoladas do Estado da Guanabara

FEFIERJ – Federação das Escolas Federais Isoladas do Estado do Rio de Janeiro

FIES – Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior

HUGG – Hospital Universitário Gaffrée e Guinle

IB – Instituto Biológico

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBIO – Instituto de Biociências

IFS – Institutos Federais

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

NIEM – Núcleo Interseccional em Estudos da Maternidade

PNAD CONTINUA – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

PNAES – Plano Nacional de Assistência Estudantil

PPJ – Políticas Públicas de Juventude

PR4 – Pró-Reitoria de Políticas e Assistência Estudantis

PR7 – Pró-Reitoria de Políticas Estudantis

PRAE – Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis

PROAES-UFF – Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis

PROAES-UFRRJ – Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis

PROEX – Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários

PROJOVEM – Programa Nacional de Inclusão de Jovens

PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PROUNI – Programa Universidade para Todos

REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SCIELO – Scientific Eletronic Library Online

SEBES – Setor de Gestão de Benefícios Estudantis

SINAJUVE – Sistema Nacional de Juventude

SISU – Sistema de Seleção Unificada

SNJ – Secretaria Nacional de Juventude

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UENF – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UEZO – Universidade Estadual da Zona Oeste

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

UNB – Universidade de Brasília

UNE – União Nacional dos Estudantes

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNIRIO – Universidade Federal do Estado Rio de Janeiro

## SUMÁRIO

<b>AGRADECIMENTOS</b> .....	5
<b>RESUMO</b> .....	8
<b>ABSTRACT</b> .....	9
<b>LISTA DE GRÁFICOS</b> .....	10
<b>LISTA DE TABELAS E FIGURAS</b> .....	11
<b>LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS</b> .....	12
<b>SUMÁRIO</b> .....	15
<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	16
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	19
<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	22
<b>CAPÍTULO 1: Direito à Educação e os Direitos dos Jovens</b> .....	27
<b>1.1 Juventude como categoria política: o Direito dos Jovens no Brasil</b> .....	34
<b>1.2 A Democratização do Ensino Superior e as Políticas de Permanência no Brasil</b> .....	41
<b>CAPÍTULO 2: Lutas sociais e a educação no Brasil: mães e o Ensino Superior</b> .....	53
<b>2.1 Procedimentos Metodológicos e Bibliográficos</b> .....	58
<b>2.2 Temáticas abordadas nas Publicações</b> .....	65
<b>CAPÍTULO 3: A Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro e sua Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis como um campo de pesquisa</b> .....	68
<b>3.1 Aproximação com as Universidades</b> .....	69
<b>3.2 Encontros</b> .....	78
<b>3.3 A fala dos representantes da instituição</b> .....	83
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	93
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	96
<b>ANEXOS</b> .....	108

## APRESENTAÇÃO

Viajo para um dos locais mais intensos da minha memória. O barulho do portão abrindo e eu ouvindo os passos da minha mãe se aproximando. Batia uma leve brisa de outono, em tempos em que as estações ainda eram bem demarcadas. Minha cachorra latia ao fundo, alegre pela chegada da dona, eu sentada no sofá esperava por aquele momento o dia inteiro. Minha mãe abre a porta de casa e uma calma preenche meu coração. Ela só fala: Vamos lá?

Já passava das 19 horas quando ela chegou em casa e tínhamos que fazer uns 15 a 20 minutos de caminhada para chegar àquele local. Era engraçado que uma criança, como eu, não tivesse noção do que estava acontecendo. Para mim, era uma ida a um lugar grande e demarcava o fim de alguma coisa, que eu não sabia explicar muito bem o que era.

Descemos o morro nós três. Minha mãe, meu pai e eu. Naquele dia, lembro-me de brincar um pouco no quintal e de um pé de fruta-do-conde do qual tinha caído um fruto, que eu comi como se fosse o melhor do mundo. Não sou muito chegada, o sabor não me apetece, mas, naquele dia, foi um grande evento.

Na minha cabeça, aquele era o momento mais feliz da minha semana, era o dia em que eu poderia me sentir mais completa. Passamos pela Igreja de Nossa Senhora Aparecida e eu me benzi, como de costume. Meu pai e minha mãe não tinham nenhuma religião, mas eu sempre ia à igreja com a minha avó e a minha tia. Naquela época, eu fazia escola dominical e minha tia era a professora de lá.

Atravessamos a rua e vi um parquinho malcuidado. Perguntei à minha mãe se, na volta, poderia brincar no balanço e ela disse que seria muito tarde e que estávamos com pressa. Consentii. Nunca fui uma criança que discordava das coisas, o que minha mãe falava era lei. E, muitas vezes, ela não precisava nem falar para que eu entendesse que podia ou não podia fazer tal coisa.

Eu tinha um tio-avô que sempre me chamava para comprar doces com ele. Como éramos bem pobres, eram raras as ocasiões em que eu poderia

comer um chocolate mais caro e ele era quem me levava para comprar um chocolate branco que, na época, fazia muito sucesso. Minha mãe me olhava e eu sabia se podia ou não ir comprar. Essa cena sempre acontecia quando eu estava junto à cerca de arame farpado e minha mãe na varanda de casa. Meu tio falava: “Deixa a garota, Ana”.

Lembro-me do barulho dos carros e do locutor do supermercado no momento em que chegamos para comprar salsicha e macarrão para o jantar daquela noite. Era uma noite em que eu não iria dormir com fome. Minha mãe sempre diz que não passávamos fome, mas se existe “passar vontade de comer”, nisso nós éramos muito experientes.

Nasci em São João de Meriti, na Baixada Fluminense, no estado do Rio de Janeiro, no ano de 1996, mais precisamente no dia 5 de julho de 1996. Filha de Ana Lucia da Silva Eulalio, que tinha seus 19 anos, e de Marcelo de Melo Abreu, que tinha 20 anos. Essa lembrança é dos meus cinco ou seis anos. Era pequena. Não imaginava que, um dia, estaria escrevendo essa história aqui. Muito menos eles. Eu fui criada por uma tribo. Minhas tias – e olha que tenho muitas delas! – ajudaram na minha formação, como mulher, como mãe e como profissional. A elas todo o meu agradecimento. Essa minha pequena tribo consiste de oito grandes mulheres e não sei se um dia, quando eu era pequena, elas imaginaram que eu chegaria até aqui.

Quase 18 anos depois daquele dia em que precisei esperar minha mãe chegar do serão para comprar o jantar, estou sentada na mesma casa, vendo as folhas da mesma mangueira a balançar. O pé de fruta-do-conde já não existe mais. Mas, a mangueira sobreviveu a toda infância da minha mãe (foi ela quem plantou), a toda a minha infância e, agora, minha filha brinca no balanço feito em um dos seus galhos.

São 18 anos que se passaram para eu estar aqui escrevendo esta dissertação que me torna mestre em Educação. Na mesma casa em que minha avó um dia tentou estudar para ser professora do primário e não conseguiu. Na mesma casa onde minha mãe precisou trabalhar muito para colocar comida nos nossos pratos. Sempre que falo delas, me emociono. E como acredito numa perspectiva de ancestralidade, não poderia falar de mim, não poderia me

apresentar sem antes falar delas. Sem falar das minhas tias, sem falar da minha avó paterna e de como sua partida recente abalou as minhas estruturas. E, ainda assim, estou aqui escrevendo esta dissertação.

Escrevo como quem conta uma história. Escrevo como quem vive e viveu em cenários de pobreza e desigualdade no Brasil. Não acredite que minha escrita è deslocada da minha existência. Escrevo sobre jovens mães porque também sou uma jovem mãe. Mas escrevo como quem percebe as lutas pela resistência de mães desde a escravidão.

Sim, sou uma mãe. Uma mãe em busca de não mais precisar resistir e um dia apenas existir.

Sim, sou uma mãe. Uma mãe preta que sofreu diversas violências obstétricas durante o processo de gravidez.

Sim, sou uma mãe. Uma jovem mãe que teve que ouvir diversas vezes que isso ou aquilo não é para mim. Porque, afinal de contas, eu sou mãe.

Sim, sou uma mãe. E ainda tenho a ousadia de achar que posso ser mestre, de achar que posso ser uma doutora.

Sim, eu sou uma mãe que persiste na luta por uma Universidade que cumpra a função de auxiliar na permanência de estudantes advindos das classes populares.

Porque eu sou uma estudante das classes populares, como muitos pesquisadores famosos gostam de escrever. Eu sou uma dessas que vêm da favela, que vêm do asfalto, que vêm do morro e que vêm das partes menos privilegiadas de educação.

E eu sou uma mulher que não vai desistir de lutar por uma Universidade mais preta, mais indígena e mais feminina.

## INTRODUÇÃO

Esta dissertação busca aproximar estudos sobre a ampliação do acesso de camadas mais pobres da população ao Ensino Superior Brasileiro e os desafios e estratégias que se constroem para a garantia da permanência desses grupos na universidade, com foco, sobretudo, em um grupo ainda com pouca visibilidade pública, as **Jovens Mulheres Mães Universitárias**. Seu objetivo central é analisar como as instituições universitárias têm percebido a presença dessas jovens mães e vêm operando, na perspectiva de implementar ações que criem condições de permanência dessas estudantes. O estudo se desenvolve a partir da experiência da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO.

Nos últimos vinte anos, pode-se observar que a entrada das jovens mães na universidade tem gerado novas demandas para a instituição, novos atores políticos (mães universitárias) e, conseqüentemente, novos problemas para se pensar. Podemos afirmar que a questão transita no que Graça Rua (1998) chama de um “estado de coisas” (problemas que existem, mas não pressionam o sistema por ainda não estarem organizados) para problemas políticos visíveis, que exigem algum tipo de solução (problemas já com um nível de organização) e que se transformam em agenda, especificamente do campo da assistência estudantil. No geral, nota-se que o tema vem ganhando relevância na esfera pública, produzindo debates robustos sobre os desafios que essas mulheres, jovens e mães, enfrentam no seu cotidiano para conciliar a vida acadêmica, profissional e familiar. No campo acadêmico, já existem alguns estudos, como os de Urpia e Sampaio (2009; 2011) e os de Gonçalves e Ternovoe (2017; 2018), que têm fomentado o debate acerca da vivência de jovens mulheres no *locus* acadêmico.

Estudos mostram que o debate sobre condições para garantir a permanência das jovens mães na universidade tem total relação com avanços significativos na ampliação do acesso ao ensino superior nos últimos vinte anos (CATANI, 2007; RISTOFF, 2004), produto, sobretudo, do pós-constituição de

1988, da redemocratização do país e da eleição de governos que implementaram agendas políticas de bem-estar e inclusão social, em especial os de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) e Dilma Rousseff (2011-2016). Como exemplo, pode-se destacar o acesso à universidade a uma pluralidade de estudantes (sujeitos de periferias, negros, população do campo, deficientes, mulheres mães, indígenas etc.); a reestruturação das universidades públicas; a criação de novos cursos de graduação e pós-graduação; a criação de novos institutos; a criação de *campi* universitários para a promoção da interiorização e a implementação do sistema de cotas para estudantes negros e deficientes e de modalidades de assistência estudantil para garantir a permanência desses grupos mais vulneráveis na universidade. Outro aspecto que merece ser considerado é a própria universalização do acesso à educação básica no Brasil (em especial ao ensino fundamental), que se refletiu diretamente no ensino superior, gerando um alargamento no horizonte de possibilidades e oportunidades dos jovens brasileiros, pressionando, assim, a abertura desse nível de ensino para distintas parcelas da população. Esse alargamento de horizontes foi também fomentado por um conjunto de movimentos sociais que colocaram a universidade, em especial a universidade pública e gratuita, como um **campo de possibilidades** manifesto (ELIAS, 1994; VELHO, 2003; BOURDIEU, 1983), como, por exemplo, os *pré-vestibulares comunitários para negros, carentes e oriundos de escolas públicas*.

Acompanhando os últimos 20 anos, observam-se, também, outros avanços no âmbito dos direitos sociais no Brasil. Na direção do tema da Juventude, observa-se a criação de um conjunto de políticas que acabam firmando a juventude como uma categoria política importante. Destaca-se a criação da Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) em 2005, a criação do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), ainda em 2005, e a instauração concomitante do Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE), que auxiliou o processo de legitimação desses direitos<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Entretanto, com o golpe de 2016, muitas das conquistas foram perdidas, como, por exemplo, quando das mudanças ocorridas na Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), que modificaram não só os atores políticos da secretaria, mas que mudaram toda a autonomia desse órgão governamental. Dentre outros fatos, as mudanças ocorridas, como a inclusão da SNJ no Ministério da Mulher, Família e Direitos

A primeira parte do estudo se constitui de um trabalho inicial e exploratório, desenvolvido como base para que se viabilizasse a realização da pesquisa. Nomeado como Procedimentos Metodológicos, apresenta os passos seguidos para a sua consecução.

Nesse sentido, no primeiro capítulo dessa dissertação, nos debruçamos sobre os debates acerca do Direito à Educação no Brasil. Abordamos, também, o modo como o Direito dos Jovens foi se constituindo em nosso país. Apontamos, aqui, quais foram os direitos conquistados pelos jovens ao longo dos últimos anos, entendendo-os como um grupo politicamente ativo e com demandas próprias. Ao final desse capítulo, visitamos os processos que culminaram nas lutas pela Democratização, considerando que no Brasil, atualmente, já temos uma ampla gama de estudantes advindos das classes populares e de grupos étnicos diferenciados daqueles que a academia, historicamente, abrigava.

Já no segundo capítulo, trazemos um Estado de Conhecimento acerca das Pesquisas envolvendo Maternidade. Apresentamos os textos coletados em uma pesquisa detalhada nas plataformas *Google Acadêmico*, *SciELO* e na *Biblioteca do Núcleo Interseccional em Estudos em Maternidade (NIEM)*. Voltamo-nos às pesquisas na área das Ciências Humanas e Sociais pelo caráter de nossa temática – Mães Universitárias e Permanência Estudantil na Universidade – e expomos todos os trabalhos de investigação, artigos, dissertações e teses encontrados nessas plataformas, de maneira a produzir um pequeno levantamento sobre a mesma.

O terceiro e último capítulo tem como finalidade apresentar o campo de estudo em que realizamos a pesquisa. Dessa forma, trazemos a aproximação com as universidades e com os servidores que entrevistamos. Explicitamos também motivos nos levaram a focalizar a pesquisa na UNIRIO e não estendê-la às outras universidades do estado do Rio de Janeiro.

---

Humanos, podem ser um indício de que as políticas sociais e de alívio das desigualdades não estão tão consolidadas e legitimadas em nosso país como pensávamos.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Se entendermos a criação de uma dissertação como um processo, no qual o desenvolvimento da escrita e da metodologia deve ter características apropriadas a tal pesquisa, de maneira única e singular para cada caso, conseguiremos entender porque, neste estudo, cuja temática não é das mais convencionais, esse processo vem a ser tão questionador e provocador para aqueles que nele estão envolvidos, na busca de resposta à questão que norteia o trabalho.

Pesquisa Jovens Mães Universitárias desde o final de 2016 e conseguir formas de entrevistar e adaptar os procedimentos de uma pesquisa à vida dessas mulheres tem sido um grande e satisfatório desafio para a minha formação. Na graduação, a maior questão era conciliar o tempo em que elas estavam na Universidade com a possibilidade de dar depoimentos, levando-se em consideração que algumas entrevistas duravam 15 minutos e outras até horas. Nesses momentos, conciliar o local, os horários e as aulas ao trabalho proposto implicava, sem dúvida, um grande esforço. Entretanto, ter a sutileza de perceber qual a melhor forma de perguntar, quais perguntas fazer e como construir um roteiro que permitisse que aquelas estudantes se expressassem e, ao mesmo tempo, respondessem ao nosso objetivo principal – quais eram os mecanismos de adaptação assimilados por essas jovens mulheres para ingressarem e permanecerem na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) – constituía o maior desafio.

Tendo em vista que, no estudo anterior, conseguimos descrever e desenvolver um pouco como algumas jovens mães universitárias fazem para prosseguir no Ensino Superior, o objetivo desta nova pesquisa é entender como as Universidades estão auxiliando essas mulheres, entendendo que a permanência estudantil é uma política ampla, que deve ser desenvolvida de maneira psicológica, pedagógica e até mesmo financeira para que elas cheguem à tão esperada conclusão da graduação. Ao longo da pesquisa, como se aborda no próximo tópico, percebemos que entender a Universidade como auxiliadora

no processo de permanência é entender que ela não só representa o Estado, mas que também é feita de pessoas que estão a serviço do próprio. Para tanto, apresentamos, a seguir, a metodologia utilizada no trabalho para a coleta de dados e realização de entrevistas, além das razões da escolha da UNIRIO.

Como já mencionado na introdução, temos a finalidade de entender os mecanismos de permanência adquiridos por mães para ingressarem e continuarem os seus estudos no Ensino Superior. A primeira parte da pesquisa foi composta por dois momentos: o primeiro, no qual realizamos uma revisão bibliográfica e metodológica a partir das plataformas *Google Acadêmico* e *Scielo* e da *Biblioteca do Núcleo Interseccional de Estudos em Maternidade*, que resultou em mais de 114 textos. Já, no segundo momento, procedemos a uma categorização de tais textos, identificando-os nas seguintes áreas temáticas: Direito à educação; Direito das mulheres; Direito das Mulheres à Educação; História das Mulheres e Educação; Burocracia de Nível de Rua; Políticas Públicas no Brasil; Políticas Públicas no Ensino Superior; História das Ações Afirmativas; Maternidade e Universidade; Permanência estudantil no Ensino Superior. O primeiro momento é mais bem discutido no segundo capítulo, no qual trazemos uma breve análise sobre o estado de conhecimento acerca dessas temáticas.

Vale ressaltar que, no terceiro capítulo, concentramo-nos nesses eventos, com uma descrição mais detalhada dos sujeitos presentes em cada uma das etapas da pesquisa de campo. Porém, a título de introdução, podemos dizer que iniciamos a pesquisa de campo com a Entrevistada 1, que é coordenadora de Políticas Estudantis da PRAE, em entrevista realizada no *campus* da Reitoria, situado no bairro da Urca, no Rio de Janeiro, em 2019. Logo depois, realizamos mais três idas ao campo e outras duas entrevistas com servidoras da PRAE, sendo ainda possível realizar entrevistas com mais duas servidoras e com dois professores que estão envolvidos diretamente na causa das mães universitárias. O próximo passo foi investigar as universidades dentro do estado, fazendo uma análise dos seus estatutos estudantis e, em alguns casos, dos estatutos de assistência estudantil disponibilizados nas páginas oficiais das universidades do Rio de Janeiro. Como vemos mais à frente, também no terceiro capítulo, fizemos

a escolha de concentrar nossa pesquisa apenas na UNIRIO por dois fatores: o primeiro representado pelo baixo retorno ao questionário online enviado às Pró-reitorias de Assistência Estudantil<sup>2</sup>; o segundo pela proximidade com a Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) da UNIRIO<sup>3</sup>.

A primeira ida ao campo foi realizada durante um encontro do grupo de Extensão “Crianças na UNIRIO”, coordenado por uma professora da Escola de Serviço Social e um professor da Escola de Educação, realizado no Campus de Centro de Ciências Jurídicas e Políticas (CCJP), em 2019. A segunda ida ao campo foi realizada durante o “1º Encontro Multidisciplinar de Experiências na Assistência Estudantil”, ocorrido no dia 4 de novembro de 2019, das 8h30min às 17h30min. Finalmente, a terceira ida ao campo deu-se em meio à “1ª Conversa com estudantes mães da UNIRIO”, que tinha a finalidade de ser uma preparação para a construção de uma política de atenção voltada a essas mulheres. Esse encontro ocorreu no dia 11 de novembro de 2019, previsto para dois horários, das 10h30min às 13h e das 16h30min às 19h.

As duas últimas entrevistas, realizadas com servidoras do núcleo de assistência social da UNIRIO, foram realizadas no final de novembro, consecutivamente, no período da tarde. Compõem o quadro de assistentes sociais três funcionárias, todas mulheres. As entrevistas foram realizadas separadamente, no *campus* da Reitoria, na sala pertencente à PRAE.

Nosso intuito, ao entrevistar esses gestores de políticas públicas (pró-reitores, coordenadores e assistentes sociais), é entender como esses “burocratas” (LIPSKY, 2019) lidam cotidianamente com as demandas, tanto dos seus trabalhos (que envolvem a burocracia de lidar com cobranças do dia a dia das bolsas e de outros auxílios financeiros) quanto dos estudantes, que chegam até eles com questões individuais de diversas ordens. Nosso pressuposto é de que as pessoas que lidam diariamente com as questões que afligem jovens estudantes, de forma mais próxima, podem revelar as formas mais expressivas

---

<sup>2</sup> Apenas duas, das sete consultadas, encaminharam respostas.

<sup>3</sup> Tendo em vista que, na condição de ex-estudante de graduação, tive contato direto com muitos dos funcionários, pois recebia a Bolsa de Incentivo Acadêmico e o Auxílio Alimentação durante a graduação, além de ter sido estudante tanto da Pró-reitora quanto da Coordenadora de Políticas Estudantis – COPOE.

da realidade cotidiana, no caso, de como a universidade lida com as questões de permanência estudantil. Pode-se entender que fazer parte de um órgão da universidade significa representar aquele lugar, seguindo ordens superiores e, ao mesmo tempo, lidando com a pressão de estar em contato com os estudantes. Foi pensando nessa dinâmica, entre a Universidade (como Instituição), a Pró-reitoria (como órgão institucional), as Assistentes Sociais (como burocratas<sup>4</sup>) e os estudantes (como aqueles que têm demandas a serem respondidas) que chegamos à noção de Burocratas de Nível de Rua (LIPSKY, 2019).

Assim, nos valem dessa metodologia para construir nosso trabalho. Utilizamos, ainda, uma abordagem antropológica dentro do campo de pesquisa, analisando não só as falas daqueles que entrevistamos, mas também tendo um olhar amplo para os espaços territoriais onde os sujeitos estão, para as relações e lutas dentro dos campos de disputa dos mesmos.

Para construir o trabalho de campo e as análises, recorreremos à produção oriunda da sociologia da educação, da sociologia da juventude e a ferramentas do campo antropológico. Como relatamos a seguir, ao realizar a pesquisa, muitos dos nossos pressupostos foram sendo desconstruídos e outras hipóteses foram substituindo aquelas com que se iniciou o trabalho. Utilizar a descrição dos encontros em que estivemos presentes e até mesmo a forma como essa metodologia está descrita é um dos exemplos de como a Antropologia pode estar alinhada a pesquisas na área da Educação<sup>5</sup>, “em que pesem as críticas que podem ser tecidas a uma compreensão mais rasa do uso da etnografia em educação, que recorrentemente indica a existência apenas de ‘pesquisas do tipo etnográfico’ ou de inspiração etnográfica” (OLIVEIRA, 2014, p. 378). O presente trabalho assume um caráter afirmativo sobre tal uso, ainda que não se esteja,

---

<sup>4</sup> Adotamos o uso do termo Gestores em função do termo Burocratas, a partir de uma sugestão da banca de qualificação. Embora esse termo seja bem aceito e utilizado nos Estados Unidos, onde foi cunhado, no Brasil ele popularmente tem um sentido negativo, relacionado ao trabalho maçante e repetitivo. Por esse motivo, acolhemos a sugestão.

<sup>5</sup> É também reconhecendo todos os procedimentos que envolvem uma pesquisa antropológica que utilizo apenas abordagens antropológicas. Assim, procedimentos e técnicas que são próprios da Antropologia se intercalam aos pertinentes à Sociologia da Educação, área em que este trabalho se posiciona.

aqui reduzindo a etnografia a uma “ferramenta”. Acreditamos que uma das características particulares da pesquisa etnográfica é a de se voltar para “aquilo que parece sem relevância para os demais pesquisadores” (BARTH, 2000).

Tendo isso em mente, utilizamos abordagens antropológicas e ferramentas interseccionais para entender os sujeitos que estão dentro do campo, pensando de forma transversal sobre cada um daqueles que estão envolvidos nas disputas desse campo, sejam mães, servidores, professores, estudantes, com todas as outras personalidades e características que os abrangem.

Acreditamos que realizar uma pesquisa na universidade significa olhar para os sujeitos que estão dentro dela e entender toda uma complexidade que os envolve. Pelos motivos já apresentados, torna-se imprescindível fazer sempre um recorte de classe e raça nessa escrita, principalmente quando falamos em problemas que são recorrentes na vida de jovens mulheres negras. Como se destaca no trabalho de Crenshaw (2002), as políticas públicas, em sua maioria, têm um caráter discriminatório, que acaba por invisibilizar outras desigualdades às quais um mesmo sujeito pode estar vulnerável: “Nas abordagens subinclusivas da discriminação, a diferença torna invisível um conjunto de problemas; enquanto que, em abordagens superinclusivas, a própria diferença é invisível.” (ASSIS, 2019, p. 22 apud CRENSHAW, 2002, p.176).

Dessa forma, ressaltamos, mais uma vez, que essa pesquisa tem por objetivo entender como a Universidade está atuando no processo de adaptação e permanência de jovens mães, tendo em vista que a comunidade acadêmica vem sendo utilizada de suporte estrutural em momentos de necessidade dessas jovens mulheres, que, entretanto, ficam muitas vezes sem um suporte institucional, como bolsas, auxílios pedagógicos e até mesmo psicológicos.

## CAPÍTULO 1: Direito à Educação e os Direitos dos Jovens

O presente capítulo aborda uma revisão teórica sobre os Direitos à Educação e os Direitos dos Jovens no Brasil, entendendo que, durante boa parte da história do país, muitos grupos não eram percebidos como sujeitos que faziam jus a direitos sociais, políticos e civis.

Com base nessa revisão, podemos observar a diferença entre direitos civis, direitos políticos e direitos sociais, cada um deles correspondendo a um local de desenvolvimento do exercício da cidadania dentro da sociedade democrática. A história mostra que, ao mínimo sinal da queda da democracia, tais direitos começam a ser retirados da sociedade<sup>6</sup>. Saviani (2013 apud MARSHALL, 1976) explica a diferença entre tais tipos de direitos.

Os primeiros são aqueles ligados ao exercício da liberdade individual, como o direito de ir e vir, o livre pensamento, a celebração de contratos e a aquisição e manutenção da propriedade, assim como o acesso aos instrumentos de defesa de todos os direitos, o que se traduz no direito à justiça. [...] no segundo grupo, o dos direitos políticos, Marshall inclui todos os direitos ligados à participação no poder político, o que envolve a prerrogativa de alguém se tornar governante e de escolher quem governa (direito de votar e ser votado). [...] por fim, os direitos sociais correspondem ao acesso de todos os indivíduos ao nível mínimo de bem-estar possibilitado pelo padrão de civilização vigente. (SAVIANI, 2013, p.744)

É interessante observar que, das quatro alterações ocorridas no Artigo de número seis da Constituição de 1988, do Capítulo II, intitulado “*Dos Direitos Sociais*”, a educação é um dos itens que não foi retirado nem modificado. Pois, ao longo da história, o Estado Brasileiro utilizou-se de diversas “chaves” para não se responsabilizar efetivamente fornecendo recursos para a popularização e gratuidade da educação no país.

---

<sup>6</sup> Podemos observar tal fato com o que ocorre, por exemplo, após a eleição do presidente Jair Messias Bolsonaro (2019 - ...), que, com seus ministros, tem feito cortes nas áreas da Educação, da Cultura, do Trabalho, dando continuidade às reformas que vêm ocorrendo desde o governo de Michel Temer (2016-2018).

Art. 6º São direitos sociais a **educação**<sup>7</sup>, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. **(Texto original 1988)** [...] Art. 6º São direitos sociais a **educação**, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. **(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 26, de 2000)** [...] Art. 6º São direitos sociais a **educação**, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. **(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 64, de 2010)** [...] 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. **(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015)**

Saviani (2013) aponta ainda o fato de que, na sociedade moderna, o direito à educação é um direito essencial, pois sem a existência dele o exercício de todos os outros direitos (sociais, políticos e civis) se torna impossível, já que a nossa sociedade é baseada em códigos escritos e o acesso a esses direitos pressupõe a existência anterior da obtenção desses códigos.

Eis porque esse mesmo tipo de sociedade erigiu a escola em forma principal e dominante de educação e advogou a universalização da escola elementar como forma de converter todos os indivíduos em cidadãos, isto é, em sujeitos de direitos e deveres. Tal importância da educação escolar acentua-se ainda mais no contexto atual da chamada “sociedade do conhecimento”. Aliás, importa lembrar que, apesar de sua ampla difusão, a denominação de “sociedade do conhecimento” não é apropriada para caracterizar a época atual. Melhor seria, talvez, falar-se em “sociedade da informação”. Isso porque conhecimento implica a capacidade de compreender as conexões entre os fenômenos, captar o significado das coisas, do mundo em que vivemos. E hoje parece que quanto mais informações circulam de forma fragmentada pelos mais diferentes veículos de comunicação, mais difícil se torna o acesso ao conhecimento que nos permitiria compreender o significado da situação em que vivemos. Nesse contexto, a escola se torna ainda mais fundamental, porque a ela cabe justamente fornecer os elementos que permitam àquele que tem acesso à informação discriminar as informações falsas das verdadeiras, o que é consistente do inconsistente, o relevante do irrelevante. (SAVIANI, 2013, p. 746)

---

<sup>7</sup> Destaque na educação como direito social e também nas datas em que houve alteração.

Com a leitura de Cury (2016), podemos afirmar que, historicamente, o estado brasileiro tem se colocado como uma ferramenta nacionalizante e que tem como função supervisionar as decisões municipais e estaduais, colocando-se responsável por alguns poucos institutos e escolas federais e pelo Ensino Superior. Nesse sentido, conforme Cury (2016 apud NAGLE,1974), o estado deveria criar fundos e distribuir matérias conforme as necessidades apresentadas pelos municípios e estados. Quanto à pretensão de um ensino gratuito, que foi disposto na constituição de 1824, só se deu concretude mais de 100 anos depois, em 1925.

Ao mesmo tempo, a Constituição (1934), que trazia os princípios de gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário, relativizava a realização do mesmo para as classes menos favorecidas, por não terem condições de contribuir para a caixa escolar e as despesas da escola.

O enunciado do artigo 130 contempla os princípios da gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário, mas esses princípios são relativizados quando se afirma, no mesmo artigo, que “a gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar”. (SAVIANI, 2013, p. 751)

Cury (2016) também explica que, com a Revolução de Trinta, diversos movimentos educacionais começaram a ser fundados e ampliados dentro do governo. Além da criação do esboço de um possível Plano Nacional de Educação, a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública foi um marco na Educação Brasileira, pois teve um papel central na criação do Conselho Nacional de Educação<sup>8</sup>, bem como sobre as disposições acerca do Ensino Superior e Universitário<sup>9</sup>.

Como pode ser observado ao longo dos primeiros períodos, o que Saviani (2008) sinaliza como os quatro primeiros séculos após o descobrimento do Brasil, a educação se deu de forma restrita a uma classe, raça e gênero.

---

<sup>8</sup> Decreto nº 19.890/31.

<sup>9</sup> Decreto nº 19.581/31.

Foi somente a partir da década de 1930 que se deu um crescimento acelerado, emergindo, nos dois últimos períodos, a escola de massa. Assim, quando se deu a expulsão dos jesuítas em 1759, a soma dos estudantes de todas as instituições jesuíticas não atingia 0,1% da população brasileira, pois delas estavam excluídas as mulheres (50% da população), os escravos (40%), os negros livres, os pardos, filhos ilegítimos e crianças abandonadas. (MARCÍLIO, 2005 p. 3; SAVIANI, 2008, p.150)

Cunha (2005) nos mostra que, durante a escravidão, o sistema – que se assemelhava à educação, mas que continha tantas diferenças que não podia ser chamado de educação de fato – sempre foi um local para Senhorios e seus filhos. Entretanto, até mesmo dentro desse grupo a ideia de que seria necessária a ampliação e popularização da “educação” ao povo brasileiro se fazia presente. Os escritos mostram que alguns desses pensadores viam a “educação” como uma das possíveis chaves para a mudança que viria logo após a queda da escravidão, pois entendiam que a coação física dos escravos não duraria para sempre, seria uma questão de tempo até acabar esse sistema. Gonçalves (2000) comenta que a proposta de Reforma do Ensino Primário e Secundário Leôncio Carvalho, em 1879, veio para complementar esse pensamento do Império, pois instituiu a obrigatoriedade etária e eliminava a proibição de escravos frequentarem as escolas públicas.

Há registros de que em algumas províncias os escravos não só eram incentivados a frequentar aulas noturnas como de fato as frequentavam. Os cursos dos poderes públicos ou de particulares, incluindo associações e/ou entidades literárias e políticas. (GONÇALVES, 2000, p. 327)

Era preciso educá-los, e essa educação seria uma educação para o trabalho. Cunha (2005) aponta que José Bonifácio defendia a ideia de que os escravos precisavam ser criados com um sentimento de amor ao trabalho, já que, se fossem educados, os negros não iriam se revoltar e se tornariam mais dóceis em seu trabalho.

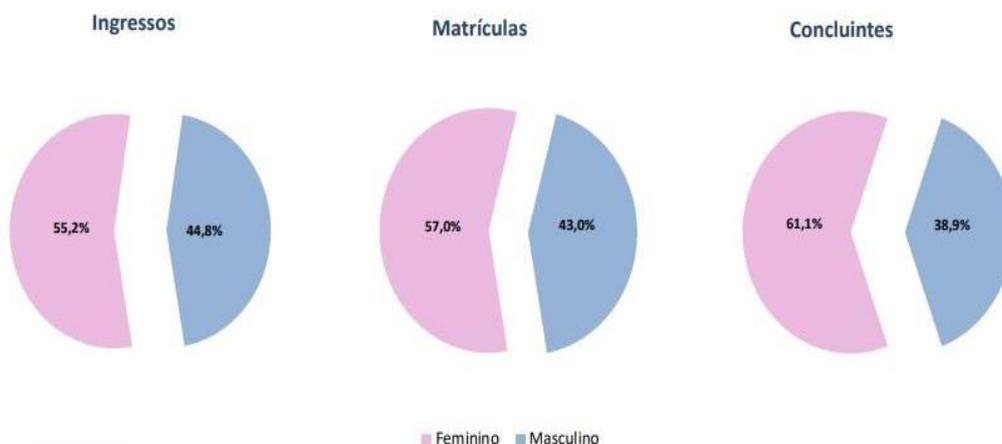
Eles deveriam ser “instruídos na religião e na moral, no que ganha(ria)m muito, além da felicidade eterna, a subordinação e fidelidade devida dos escravos”. Sugeriu medidas tendentes a facilitar a alforria, a formar famílias de escravos, a multiplicar suas rendas em caixas econômicas. Mas, se essas medidas educativas e esses incentivos não dessem certo, deveriam ser tomadas medidas repressivas (CUNHA, 2005, p.150)

Nesse contexto, a educação no Brasil foi avançando até os dias de hoje. Logicamente, entender tais pontos nos permite analisar como, atualmente, tais grupos (mulheres e negros) são marginalizados na Educação Brasileira. Interessante apontar que quanto menos acesso à educação, menos possibilidades de empregos bons e ascensão social são dadas a tais grupos. Assim, estudo do IBGE sobre dados de condições de vida dos Brasileiros, publicado em 2019, aponta que:

A análise por cor ou raça mostra que, dentre os ocupados, a proporção de brancos era de 45,2% e a de pretos e pardos de 53,7%. Todavia, quando comparado por atividades econômicas, o recorte por cor ou raça revela uma característica importante na segmentação das ocupações e a persistência, ainda hoje, da segregação racial no mercado de trabalho. A presença dos pretos ou pardos é mais acentuada nas atividades Agropecuárias (60,8%), na Construção (62,6%) e nos Serviços domésticos (65,1%), atividades que possuíam rendimentos inferiores à média em 2018 [...] Já Informação, financeiras e outras atividades profissionais e Administração pública, educação, saúde e serviços sociais, cujos rendimentos médios foram superiores à média em 2018, são os agrupamentos de atividades que contavam com a maior participação de pessoas ocupadas de cor ou raça branca (IBGE, 2019, p.26)

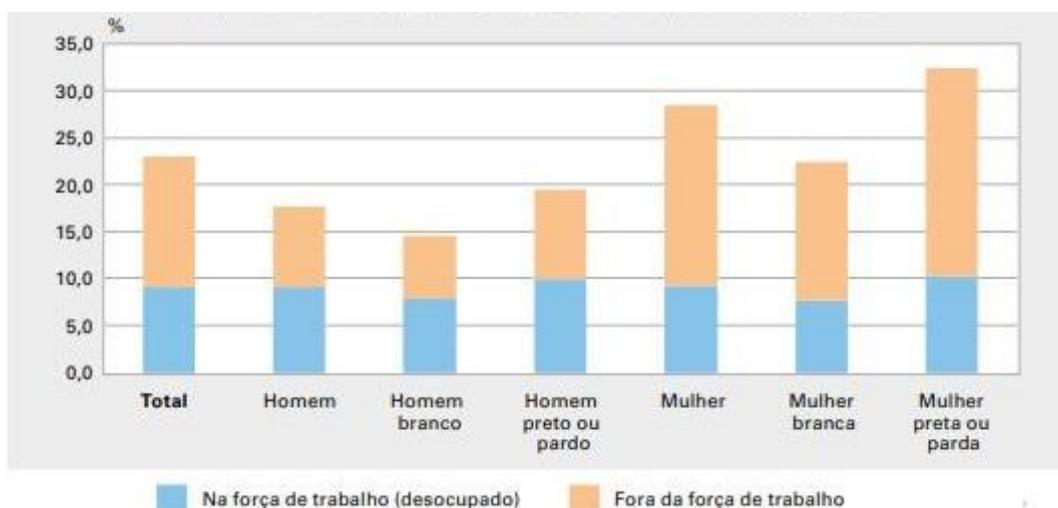
Para as mulheres, a educação era uma questão ainda impensável. Ribeiro (2000) sinaliza que elas, nesse período, eram entendidas como *“imbecilitus sexus”*, ou seja, o sexo imbecil, categoria à qual pertenciam mulheres, crianças e doentes mentais. Logo, as mulheres não estariam aptas a receber uma educação formal. Mesmo que hoje a predominância de matrículas, ingresso e conclusão seja por mulheres no Ensino Superior no Brasil (gráfico 1), são, também, essas jovens as que mais enfrentam obstáculos para continuar os estudos. Dados do IBGE apontam que, em 2019, a taxa de desocupação na faixa de 15 a 29 anos (jovens) era de mais de 25% (gráfico 2). Quando tais mulheres eram questionadas sobre por que não estavam exercendo nenhuma atividade no momento (gráfico 3), 19,7% delas responderam que o motivo era o cuidado com os filhos ou parentes e afazeres domésticos, enquanto para os homens essa resposta só surgiu em 2,2% das vezes, o que reforça a teoria de que, na verdade, a maioria dos jovens nem-nem são jovens mulheres que estão cuidando de trabalhos domésticos.

**Gráfico 1** - Proporção de homens e mulheres nas estatísticas de ingressos, matrículas e concluintes nos cursos superiores de graduação – Brasil 2017



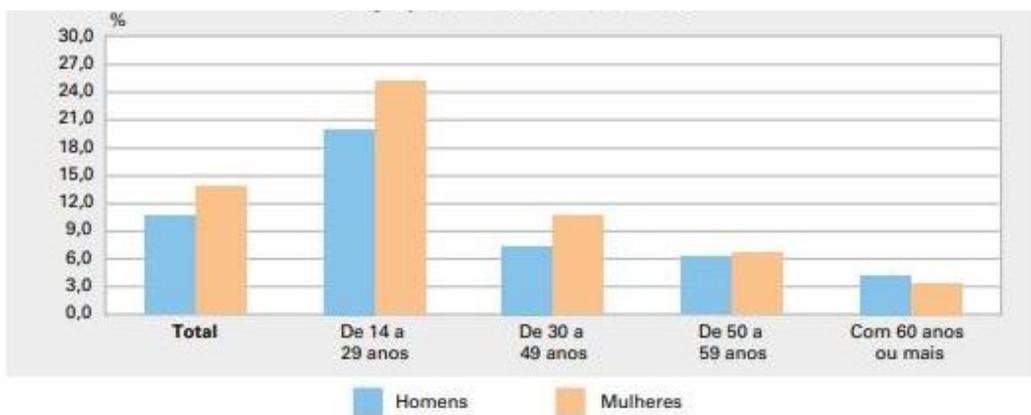
Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2017.

**Gráfico 2** - Proporção de jovens de 15 a 29 anos que não estudavam e não estavam ocupados, segundo o sexo e a cor ou raça, e sua distribuição percentual, por situação de força de trabalho – Brasil 2018



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (PNAD Contínua), 2018.

**Gráfico 3** - Taxa de desocupação, por sexo, segundo os grupos de idade – Brasil 2018



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (PNAD Contínua), 2018.

Por tais motivos, é preciso entender como a escravidão e o patriarcado tiveram influência sobre o Sistema Educacional Brasileiro, deixando marcas até hoje presentes, tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior. Com a divisão da história da Educação Brasileira em seis períodos, Saviani (2008) demonstra que foi apenas depois da década de 1930 que a polarização das escolas públicas primárias começou, mas que, ainda assim, ocorria um recorte de classe no interior do segmento que tinha acesso à escola. O autor mostra que as matrículas no Brasil, em 1998, aumentaram cerca de 20 vezes em relação a 1933, que já era 20 vezes maior que as matrículas na década de 1990. Em números absolutos, as matrículas na década de 1920 giravam em torno de 2.238.773, numa população de 30.635.605 habitantes, enquanto em 1998 a população estava em 167 milhões de habitantes e o número de matrículas era de 44.708.589 registros.

É importante sinalizar que, também na segunda metade da década de 1990, é assinada a atual Lei de Diretrizes e Bases Educação Nacional (LDBEN), Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996. O então presidente da república, Fernando Henrique Cardoso, sanciona esta lei, que vem através da luta de coletivos e sujeitos públicos para a sua criação.

A história educacional brasileira nos mostra que, em diversos momentos, os governos se posicionaram como apenas um supervisor, sem levar em

consideração o fato de que a “educação é um direito de todos e um dever do Estado” (SAVIANI, 2013). Nos próximos tópicos, abordamos especificamente como o Estado Brasileiro e os diversos movimentos sociais se organizaram para ampliar o acesso dos indivíduos à Educação.

### **1.1 Juventude como categoria política: o Direito dos Jovens no Brasil**

O conceito Juventude vem sendo ampliado e modificado ao longo dos anos. A literatura mostra que, antes, “ser jovem” estava ligado ao conceito de “ser estudante”. Becker (2008) afirma que um dos truques para trabalhar com conceitos é “colher” os exemplos daquilo em que reconhecemos esse conceito e, depois, procurar o que há em comum entre eles. No caso da Juventude, quando interrogamos o que é ser jovem, podemos selecionar alguns exemplos do que nos vem à mente, como num jogo de palavras. Talvez, venham as palavras responsabilidade, participação, alegria, novo, criatividade. Muito se associa a ideia de ser jovem com a de movimento/transformação. Seria aquela fase da vida em que estamos em constante mudança. Dulci e Macedo (2019) afirmam que a juventude pode ser interpretada, por um lado, como um momento de transformação e, por outro, como um momento de inexperiência.

Podemos dizer até mesmo que tal imaginário é marcado por certa dicotomia maniqueísta, em que a juventude é, por um lado, vista sob uma ótica idealista-positiva, por outro, sob uma ótica negativa. Se é comum vermos a associação da juventude com as ideias de “vanguarda”, “transformação” e “questionamento”, também é comum sua associação às ideias de “inexperiência”, algo “em formação”, quando não de “delinquência” e “violência”. Estas percepções sobre a juventude que perpassam o imaginário popular são também fundantes do tratamento social e político que as/os jovens recebem do Estado e de outras instituições, tais como igrejas, Organizações Não Governamentais (ONGs), Movimentos Sociais etc. (DULCI; MACEDO, 2019, p. 117)

A literatura, sobre Juventude aponta que, desde a Segunda Guerra Mundial, a juventude vem sendo interpretada por diversas tendências. Como demonstra Abramo (2005), algumas tendências teóricas afirmam a existência de quatro momentos sobre a perspectiva do conceito de juventude. Muitas vezes, são essas tendências que influenciam no planejamento e na implementação das

Políticas Públicas para Juventude (PPJ). O esforço a seguir é o de perceber se essas quatro tendências influenciaram o momento atual, caracterizado por um desmonte, tanto no âmbito das Políticas Públicas quanto no da Educação.

A primeira tendência é a que observava o jovem como pertencente a um momento “preparatório”. Foi nesse momento que as políticas educacionais reinaram no âmbito da juventude, pois seria através da Educação que os jovens poderiam ser preparados para a vida adulta. Entretanto, como demonstram alguns autores presentes nesse artigo, a ascensão linear para a vida adulta só era possível para jovens pertencentes às classes média e alta. Os jovens pertencentes às classes populares estavam sempre desassociados dessa perspectiva, já que a grande maioria migrava da infância/adolescência para outro marcador da vida adulta, o mercado de trabalho.

A segunda tendência é a que vê a juventude como etapa “problemática”. Os principais marcadores seriam a violência e a vulnerabilidade que esse grupo poderia gerar ao resto da sociedade. Nesse sentido, uma série de Políticas Públicas para a prevenção de ações que pudessem afetar a ordem social foi implementada.

Tal abordagem gera políticas de caráter compensatório, e com foco naqueles setores que apresentam as características de vulnerabilidade, risco ou transgressão (normalmente os grupos visados se encontram na juventude urbana popular). Os setores que mais desenvolveram ações sob tal paradigma são os da saúde e justiça – ou segurança social - (a partir de questões tais como gravidez precoce, drogadição, DST e AIDS, envolvimento com violência, criminalidade e narcotráfico). (ABRAMO, 2005, p. 20-21)

A terceira tendência tinha como principal visão a de que os jovens eram sujeitos estratégicos para o desenvolvimento do país. Foi a partir daí que a visão do jovem vulnerável deu lugar à ideia do jovem como um sujeito que pode modificar e ajudar na renovação da sociedade.

A visão do jovem como ator estratégico do desenvolvimento está orientada à formação de capital humano e social para enfrentar os problemas de exclusão social aguda que ameaçam grandes contingentes de jovens e atualizar as sociedades nacionais para as exigências de desenvolvimento colocadas pelos novos padrões mundiais. A análise parte da ideia do peso populacional

dos jovens como um bônus demográfico ainda vigente e como argumento para justificar a inversão no resgate do capital humano juvenil. Nesse sentido, os jovens são vistos como forma de resolver os problemas de desenvolvimento, por exemplo, como os relativos a uma camada crescentes de idosos. (ABRAMO, 2005, p. 21)

A autora ainda aponta que a problemática dessa tendência está no fato de que os jovens são “colocados” nessa categoria, mas não estão na base das discussões sobre como esse protagonismo social poderia ser feito ou até mesmo não leva em consideração os diferentes tipos de juventudes presentes na sociedade. Ou seja, não percebendo as diferenças, essa tendência ignora quais são as possibilidades de “construir uma sociedade” de um jovem de classe média ou alta e a de um jovem de classe popular.

O problema deste enfoque é que poucas vezes se faz a contextualização (e a discussão) do modelo de desenvolvimento no qual os jovens se inserem como atores, ou até que ponto eles também devem discutir a decisão a respeito desse modelo. Também a aposta no protagonismo dos jovens, muitas vezes é a aposta numa “contribuição construtiva” que ignora as dimensões de conflito e disputa em torno dos modelos de desenvolvimento e dos sentidos das “ações” de contribuição e distribuição do bem comum, ou comunitário, como é o termo consagrado dentro de tais postulações. (ABRAMO, 2005, p.21-22)

Essa constante mudança de interpretação do conceito de juventude também revelou uma outra tendência, a visão dos Jovens como Sujeitos de Direitos, compreendidos como indivíduos e não somente como seres de desvios ou de possibilidades, mas também como cidadãos com diversas identidades e potencialidades. Logo, proliferou-se o conceito de Juventudes, que entende que não existe apenas uma juventude e sim várias formas de ser jovem e se estar no mundo, não mais atrelado a uma ideia central de juventude, tal como estabelecida nas outras tendências. Nesse momento, deixou-se de lado a ideia, muito defendida, de que ser jovem era ser estudante, tendência facilmente identificada durante a Ditadura militar. Como aponta Novaes (2011):

A título de ilustração, vale trazer dois exemplos da literatura dos anos 1960 e 1970 que corroboram essa identificação entre “ser jovem” e “ser estudante”. O livro do jornalista Arthur Poerner, intitulado O Poder Jovem, foi concluído em março de 1968, após a morte do estudante secundarista Edson Luis de Lima Souto, e foi um dos primeiros a ser proibido após a edição do Ato

Institucional número 5, sendo posteriormente reeditado e atualizado várias vezes. Reunindo farta documentação dispersa em arquivos, em jornais e revistas, em folhetos e memórias pessoais, o autor fala do papel histórico e ativo dos estudantes brasileiros na abolição da Escravatura. No advento da República, nas lutas da primeira metade do século XX e, sobretudo nas vésperas e nos primeiros anos do regime militar. Mas, para o autor o “poder jovem” identifica-se com o movimento estudantil e demonstra o quanto este se envolveu nas questões da nação. Demandas da juventude não faziam parte do seu repertório [...] outro exemplo pode ser encontrado no importante livro de Marialice Foracchi, professora da Universidade de São Paulo, publicado em 1972. Seu título é *A Juventude na Sociedade Moderna* [...] Em resumo, falar em “juventude na sociedade moderna” significava falar sobre segmentos juvenis afastados do mundo do trabalho e com possibilidades de produzir questionamentos políticos e culturais. (NOVAES, 2011, p. 6-7)

É preciso lembrar que, nesses últimos anos, ainda durante a ditadura militar, os jovens foram vistos como atores importantes nas lutas sociais contra o regime e como protagonistas de uma série de mobilizações. Nesse sentido, podemos lembrar que muitos jovens faziam parte de um novo sindicalismo, que motivou as primeiras greves após a lei Antigreve no Brasil.

Podemos dizer que os anos seguintes foram marcados por um avanço nas questões sociais, em que a juventude deixou de ser uma categoria pertencente apenas às camadas médias e altas para ser uma categoria mais diversa, apresentando, então, uma série de jovens, com gostos, vestimentas, hábitos diferentes, mas que integravam o mesmo grupo com questões juvenis a serem exploradas.

Desde o início da década de 1990, já se podiam perceber as profundas mudanças que estavam ocorrendo no mundo – o grande movimento de globalização e, ao mesmo tempo, o avanço das potências neoliberais que começavam a operar nos países “menos desenvolvidos”. Em tal contexto, não podemos esquecer os avanços trazidos com a consolidação da democracia no país, que, até meados da década de 1980, sofria com a Ditadura Militar.

Pinheiro et al. (2014) ressaltam que as mudanças ocorridas mundialmente se aliam com as desigualdades e os problemas estruturais brasileiros e recaem de maneira específica nos jovens. Para enfrentar a vulnerabilidade social,

econômica e política a que estavam sujeitos, muitos jovens criaram e se alinharam a grupos juvenis, como grupos de Hip Hop, por exemplo. A criação desses grupos foi crucial para a construção de demandas e de uma agenda para a juventude brasileira. Ao reconhecer os jovens como sujeitos de direitos, o Brasil caminhava para a construção de políticas que visam auxiliar os jovens em diversos segmentos sociais.

O conceito de juventude veio sendo modificado e adaptado a diferentes contextos numa esfera macro e microanalítica. Nos últimos anos, o campo da juventude foi ampliado, o que possibilitou muito avanço em políticas para a juventude no Brasil. Aqui, este campo é palco de diversas disputas, contendo avanços e retrocessos. Como afirma Bourdieu (2004), todo campo é um campo de forças. Por isso, mesmo com os diversos avanços que os movimentos e partidos conseguiram durante o período dos governos Lula e Dilma, a continuação dessas políticas foi sendo extinta ou comprometida nos governos que se seguiram.

No que diz respeito às minorias de jovens mobilizados, o aparelho criado em 2005 possibilitou a aproximação de outros tantos (atores, problemas e demandas) – que se reconheciam por meio de outros enquadramentos temáticos e identitários – da rubrica “juventude”. Já no que diz respeito à maioria da população de 15 a 29 anos, tal referência institucional, além de evidenciar dívidas sociais históricas, cria a possibilidade de recolocar na atual “condição juvenil” aqueles jovens brasileiros que encerraram a infância e anteciparam as responsabilidades da vida adulta. (NOVAES, 2011, p. 2)

Como mostram Dulci e Macedo (2019), no campo político, os Governos Lula e Dilma possibilitaram uma série de Políticas Públicas em diversos setores sociais. Para nossa análise, é interessante observar que esses governos possibilitaram grande avanço e pioneirismo em termos de PPJ e Políticas Públicas Educacionais.

O Brasil dos anos Lula e Dilma pode ser considerado uma espécie de laboratório social, uma vez que vivenciou a implementação de um conjunto de políticas públicas, dentre as quais têm destaque as políticas sociais, que impactaram diretamente as condições de vida e a dinâmica de interações do tecido social brasileiro. O caso da juventude e das Políticas Públicas de Juventude (PPJ) é particular, na medida em que as políticas elaboradas e implementadas neste início de século XXI

apresentaram-se como uma novidade para o país. (DULCI; MACEDO, 2019, p. 117-119)

Durante o primeiro Governo Lula, foram instituídos o Conselho Nacional de Juventude (Conjuve), a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem). Podem-se ressaltar diversas outras políticas que foram estabelecidas durante esses governos, como: Programa Universidade Para Todos (Prouni); Exame Nacional do Ensino Médio (Enem); Programa de Financiamento Estudantil (FIES); Educação de Jovens e Adultos (EJA); Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico (Pronatec) e Programas Jovem Aprendiz e Primeiro Emprego (DULCI; MACEDO, 2019).

Foi durante o primeiro governo Dilma que foi implementado o Estatuto da Juventude, que lista uma série de direitos sociais para os jovens brasileiros. Esta lei institui princípios e diretrizes para a criação de Políticas de Juventude e do Sistema Nacional de Juventude (SINAJUVE).

Do direito à Cidadania, a Participação Social e Política e a Representação Juvenil (Cap. II, Seção 1)

Do Direito a Educação (Cap. II, Seção 2)

Do Direito a Profissionalização, ao Trabalho e a Renda (Cap. II, Seção 3)

Do Direito a Diversidade e a Igualdade (Cap. II, Seção 4)

Do Direito a Saúde (Cap. II, Seção 5)

Do Direito a Cultura (Cap. II, Seção 6)

Do Direito a Comunicação e a Liberdade de Expressão (Cap. II, Seção 7)

Do Direito ao Desporto e ao Lazer (Cap. II, Seção 8)

Do Direito ao Território e a Mobilidade (Cap. II, Seção 9)

Do Direito a Sustentabilidade e ao Meio Ambiente (Cap. II, Seção 10)

Do Direito a Segurança Pública e ao Acesso à Justiça (Cap. II, Seção 11) (Brasil, 2013).

O Estatuto da Juventude veio com o objetivo de constituir a base para as políticas públicas que estavam sendo gestadas e para aquelas que fossem idealizadas, projetadas e gestadas a partir de sua publicação. Ao mesmo tempo, como aponta Novaes (2011), tramitavam no parlamento algumas iniciativas de Políticas como, o Projeto de Emenda Constitucional (PEC nº 138/2003),

conhecido como PEC da Juventude, votado e aprovado em 2010, que iria incluir o termo jovem na Constituição Brasileira.

Outro exemplo que pode ser sinalizado é o do Plano Nacional de Juventude (Projeto de Lei nº 4530/04), cuja última atualização existente no Portal Juventude se refere a abril de 2018, abordando a reformulação desse plano e o fato de que aguardava a votação na Câmara dos Deputados. Esse projeto vem sendo tramitado há mais de 15 anos e ainda não existe previsão de sua aprovação.

Não é possível esquecer que as políticas estabelecidas durante os governos Lula e Dilma foram possíveis graças aos desdobramentos das lutas travadas pelos movimentos sociais junto à sociedade civil. As políticas apresentadas foram possibilitadas pela ascensão tanto do governo Lula quanto do governo Dilma, mas sem que se esqueça desses movimentos que faziam pressão para a ampliação dos direitos aos jovens.

Como afirmam diversos autores (RISTOFF, 2014; NOVAES, 2011), foi no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) que algumas políticas de bem-estar social começaram a ser implantadas. Um exemplo dessas políticas apresentado por Novaes (2011) foi a criação do Plano Nacional de Qualificação Profissional, que, como traz a autora, não foi uma política pensada para jovens e sim para toda a população, mas que chegou a ter 40% dos educandos de 16 a 24 anos (p.10).

É nesse sentido que podemos dialogar com Andrade e Marinho (2012), quando afirmam que o modo de produção capitalista influencia muito mais os jovens do que em outros segmentos, pois é nessa etapa que encontramos tanto a busca pelo primeiro emprego e por mais profissionalização quanto o medo de sobrar (NOVAES, 2006).

No que diz respeito ao Ensino Superior, a entrada de novos indivíduos foi determinante para uma maior pluralidade e desenvolvimento dos cidadãos brasileiros.

A democratização do acesso ao ensino superior foi estimulada por uma série de políticas públicas e pelo contexto político que favoreceu o ingresso de milhares de jovens, homens e mulheres de diversas idades, às várias universidades estaduais e federais de todo o Brasil. Esse contexto iniciou-se no segundo mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso (RISTOFF, 2014) e continuou nos governos petistas. (ABREU, 2018, p. 13)

A criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI) foi um marco importante na história das Políticas Públicas no Brasil e seus desdobramentos podem ser vistos em forma das seguintes políticas: PROUNI, PROIES, SISU, FIES, PNAES e a Lei de cotas.

Como demonstram Andrade e Marinho (2012), ser jovem é viver em constante mudança e interação social, mas, ao mesmo tempo, é ter de lidar com a pressão social para o mundo do trabalho e a vida familiar. O momento da juventude traz para os jovens a responsabilidade, o reconhecimento de membro da sociedade e, como aponta Coulon (2017), de “conhecer as sutilezas das relações sociais, e compartilhar evidências do mundo em que se vive, e dominar e compartilhar de maneira ativa a linguagem natural e comum do grupo em que se vive” (p.1224).

Perceber-se como membro dessa sociedade, na qual os códigos e relações são intrínsecos a uma relação de trabalho capitalista, pode ser doloroso, segundo os autores, pois interfere profundamente na criação e na incorporação de valores e meios de se agir dentro do mundo. Ao mesmo tempo, como demonstra Novaes (2011), esses jovens convivem com o medo de sobrar, o que historicamente podemos reconhecer como um problema social, no qual os jovens convivem com o medo constante de não se inserirem no meio de trabalho, afetivo e familiar, fazendo de si um indivíduo que “sobrou”.

## **1.2 A Democratização do Ensino Superior e as Políticas de Permanência no Brasil**

Ao longo da história educacional brasileira, podemos perceber o esforço individual, coletivo e de alguns governantes para a democratização do Ensino Superior. Nesta seção, abordamos a luta pela democratização do Ensino

Superior no Brasil, buscando entender como esta luta foi gestada nos últimos 100 anos e gera efeitos até hoje. Ao recorrermos a Cunha (1989), o fazemos por seu texto ter um caráter histórico e sociológico, ao correlacionar os indivíduos e organizações presentes nesse campo de disputa.

A utilização de bases documentais para entender o caminho das universidades brasileiras é uma ferramenta valiosa no processo de escrita acadêmica. Nesse sentido, Cunha (1989) apresenta um panorama dos debates acerca das universidades, não só brasileiras, utilizando documentos aprovados por congressos estudantis e outras fontes que buscam aproximar o leitor das sutilezas que caracterizaram esses debates a partir da década de 1960.

Logo no início do capítulo V – “Reforma Universitária e a Realidade Brasileira” –, o autor explica como o processo de renovação universitária foi um movimento que atravessou a América do Sul, a partir do final do século XIX.

É nos fins do século XIX o início da movimentação pela reforma Universitária das Universidades dos países hispano-americanos: desde 1899, professores peruanos reivindicavam a renovação do ensino. Os estudantes não ficaram atrás. Em 1908 realizou-se em Montevidéu o 1º Congresso de Estudantes Latino-Americanos, não se tendo conhecimento da presença de delegados brasileiros. Reivindicou-se, aí, a substituição das aulas-conferências por seminários; abolição dos exames; a participação de estudantes nas universidades; a preparação especial para carreira do professor; a instituição da livre-docência. Logo após o término do congresso, o governo uruguaio instituiu a representação estudantil na universidade, talvez a primeira iniciativa da América Latina. (CUNHA, 1989, p. 209-210)

Durante a década de 1960, deu-se início a diversos movimentos pela democratização do Ensino, primeiramente pensando a democratização da educação básica, entendendo que uma das lutas de base era a diminuição das altas taxas de analfabetismo, uma vez que grande parte da população brasileira ainda não sabia ler nem escrever, para, depois, lutar pela democratização do Ensino Superior.

Como comenta Cunha (1989), a maioria dos estudantes universitários brasileiros, proveria das “classes mais favorecidas” e teria, em geral, a “mentalidade individualista” que caracterizaria toda a Universidade. De qualquer

forma, ainda existiam de universitários provenientes das classes menos favorecidas e esses teriam problemas em se manter dentro nas capitais, pois eram originários do interior do Brasil e não podiam ser sustentados pelas suas famílias, enfrentando vários e graves obstáculos, principalmente em obter recursos para manutenção e para compra de livros técnicos. Sem saber o que fazer frente a esses problemas, os estudantes estariam obrigados a aceitar qualquer tipo de emprego, nada tendo a ver com seus estudos. Empiricamente, sabemos que, até hoje, essa situação persiste e que os estudantes brasileiros ainda continuam realizando outras atividades mal remuneradas e que, muitas vezes, não têm a ver com os seus estudos para se manterem estudando.

Como aponta Rosa (2014), para analisar o Ensino Superior no Brasil é preciso entender que todas as mudanças geopolíticas ocorridas nas últimas décadas, bem como a globalização e o desenvolvimento industrial e econômico mundial são fatores cruciais das políticas de expansão universitária, não só no Brasil, mas em todo o mundo. Dessa forma, a autora argumenta que, desde os anos 1970, o Ensino Superior vem sendo utilizado como um “propulsor econômico” para o país. Ao mesmo tempo em que as décadas seguintes foram marcadas por políticas diferentes dentro da Educação, podemos observar que houve uma grande expansão nas instituições de ensino privado.

O período que vai de 1970 a 1990 é ilustrativo porque contrapõe experiências distintas em termos do alcance das políticas de ensino superior implementadas. No início da década de setenta, fatores como a modernização administrativa, a retomada do crescimento econômico e a especialização crescente da máquina burocrática concorreram para capacitar o Estado para definir metas e formular políticas. Imerso em uma dinâmica que se orientava para a ampliação de suas funções e para o fortalecimento de seu papel em áreas as mais diversas, o Estado operava fundamentalmente através de políticas setoriais: havia uma política industrial, uma política científico-tecnológica, uma política de habitação. A área de ensino superior não fugiu à regra: vigorava aí uma política voltada para a expansão da oferta de vagas através da criação de estabelecimentos privados, secundada por medidas de aprimoramento da qualidade do ensino nas instituições públicas. (KLEIN, 1992, p. 1)

Foi na década de 1990 que a demanda por Ensino Superior para todos e de forma gratuita passou a tomar um conhecimento público e adentrar a agenda política do país. Podemos destacar a *Declaração Mundial sobre Educação para*

*Todos*, assinada durante a Conferência Mundial sobre Educação para Todos ocorrida em 1990, na Tailândia, como um marco pela Educação, pois os países participantes firmaram o compromisso do combate ao analfabetismo, que teve um grande impacto na Educação Básica no Brasil.

Destacamos aqui o artigo 3 da Declaração, intitulado “Universalizar o Acesso à Educação e Promover a Equidade”

1. A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades. 2. Para que a educação básica se torne equitativa, é mister oferecer a todas as crianças, jovens e adultos, a oportunidade de alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem. 3. A prioridade mais urgente é melhorar a qualidade e garantir o acesso à educação para meninas e mulheres, e superar todos os obstáculos que impedem sua participação ativa no processo educativo. Os preconceitos e estereótipos de qualquer natureza devem ser eliminados da educação. 4. Um compromisso efetivo para superar as disparidades educacionais deve ser assumido. Os grupos excluídos – os pobres; os meninos e meninas de rua ou trabalhadores; as populações das periferias urbanas e zonas rurais; os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e linguísticas; os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação – não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais. 5. As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (UNICEF, 1990)

Embora estivesse se referindo a diretrizes para a expansão e garantia da Educação Básica, devemos perceber como esse documento repercutiu nos outros segmentos de ensino. Como mencionado, a LDB de 1996 foi um marco decisório para a política educacional no país, trazendo com ela o artigo 43, que tratava da importância do Ensino Superior:

Art. 43 – A educação superior tem por finalidade:

I – estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II – formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o atendimento do homem e do meio em que vive;

IV – promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

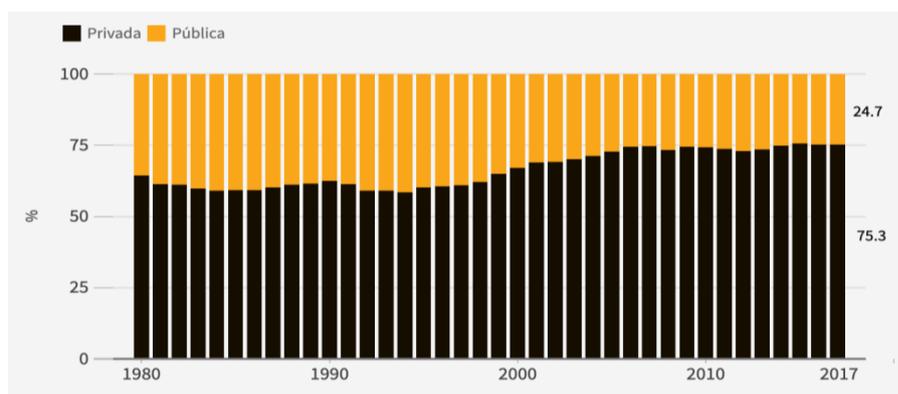
V – suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI – estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII – promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica na instituição.

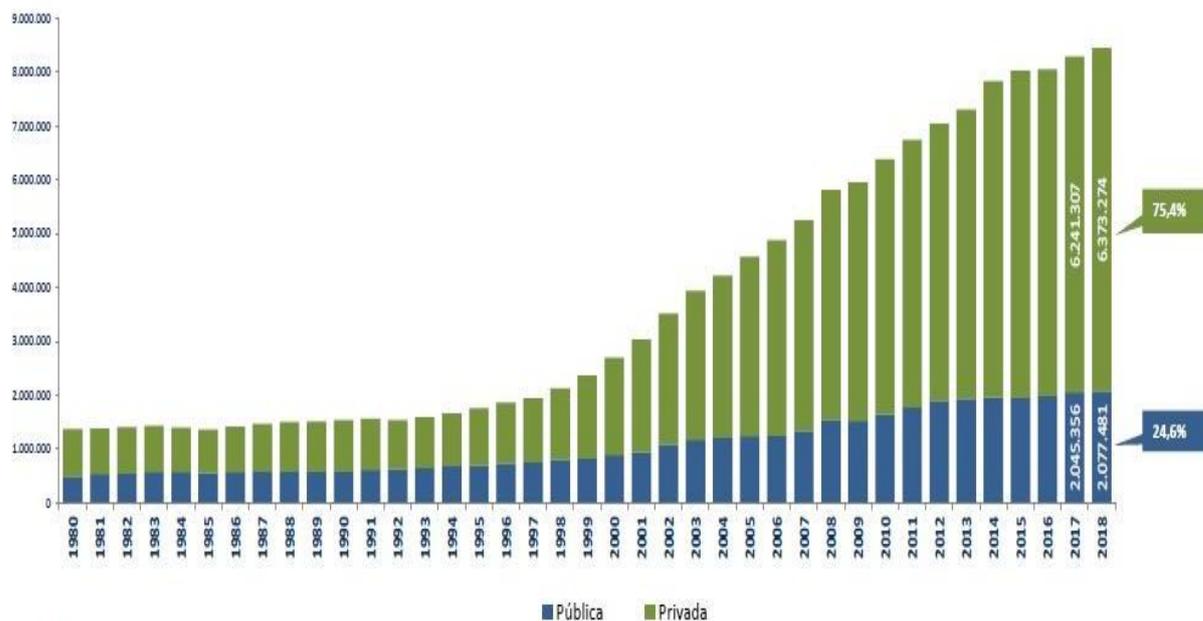
Rosa (2014) ainda lembra que, a partir da LDB de 1996, o sistema de educação superior iniciou um processo de consolidação de direitos educacionais. Por esse motivo, podemos observar um crescimento significativo no número de matrículas no Ensino Superior, influenciado intensamente pela quantidade de Instituições Públicas e Particulares que foram criadas. Ainda que essa ampliação no número de matrículas seja mais perceptível na rede privada (Gráficos 4 e 5), não podemos deixar de observar que houve um processo de expansão no Ensino Superior Público. Após o REUNI, esse panorama foi se transformando.

**Gráfico 4** - Matrículas no Ensino Superior: Proporção de Universidades Públicas e Privadas – Brasil 2018



Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Censo do Ensino Superior 2018.

**Gráfico 5** - Número de matrículas em curso de graduação, por categoria administrativa – Brasil 1980 a 2018



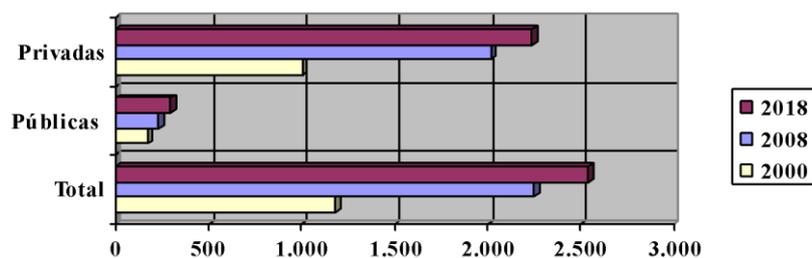
Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Censo do Ensino Superior 2018.

Retroagindo um pouco, Cunha (1989) aponta que, ao final de 1964 (fim da República Populista e início da do período Ditatorial), o Brasil contava com 39 universidades, dez das quais eram mantidas por aquilo que ele denomina como “*instituições confessionais*”, ou seja, por igrejas católicas, protestantes e de outros segmentos religiosos.

Considerando apenas as Instituições de Ensino Superior Público, podemos ver que os dados registrados no Censo do Ensino Superior 2018 apontam que o Brasil possui 299 Instituições de Ensino Superior, sendo dessas 107 Universidades, 13 Centros Universitários, 139 Faculdades e 40 IF e CEFET. Em comparação aos dados trazidos por Cunha, nos últimos 54 anos o governo brasileiro abriu 78 novas Universidades, ao passo que das 92 Universidades Privadas computadas, apenas dez já existiam, o que significa um acréscimo de

82 universidades, isso sem contar Centros Universitários (217 unidades) e Faculdades (1.929 unidades).

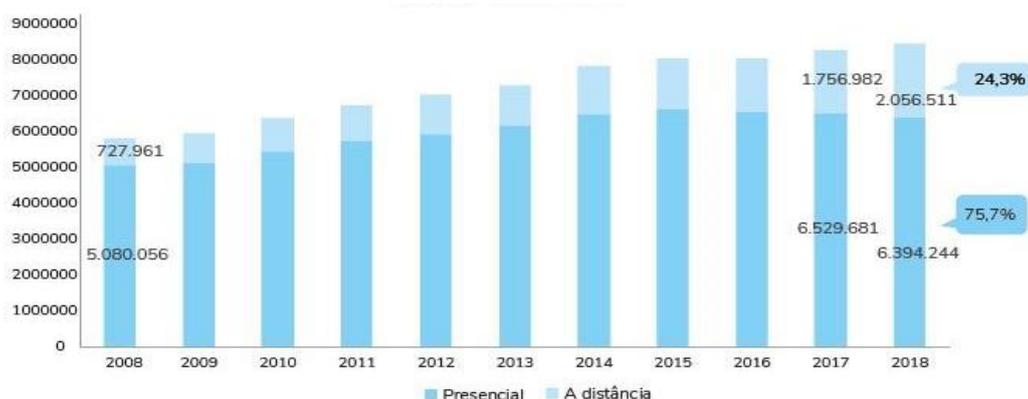
**Gráfico 6** - Evolução no Número de Instituições de Ensino Superior - Brasil 2000-2008-2018



Fonte: Elaboração própria, com base nos dados Censo do Ensino Superior (2000-2008-2018).

Assim, como já mencionado, pode-se observar que a expansão universitária no Brasil se deu de forma gradual e mais perceptível na rede privada. Entretanto, se analisarmos outros dados do Censo de 2018, entre 2008 e 2018 houve um aumento de 44,6% no número de matrículas no Ensino Superior, abarcando cerca de 8 milhões de estudantes em 2018 (INEP, 2019).

**Gráfico 7 - Matrículas em Cursos de Graduação, por Modalidade de Ensino – Brasil 2008-2018**



Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Censo do Ensino Superior 2019.

Como se observa no gráfico 7, as matrículas nos últimos anos foram maiores na modalidade de Ensino Presencial, fato que chegou a 75,7% em 2018, atingindo quase 7 milhões de estudantes. Tendo em vista essa ampliação no número de estudantes que frequentam presencialmente essas Instituições, podemos presumir que muitos desses têm dificuldades em cursar a graduação de forma plena e integral. É nesse sentido que se fazem necessárias as políticas de permanência no Ensino Superior. Gostaríamos de ressaltar que, conforme Vargas e Heringer (2017), existe uma diferenciação entre “permanência” e “assistência”, o que uma consulta ao dicionário já permite constatar:

#### **Permanência (*substantivo feminino*)**

1. Ato de permanecer.
2. Estado, condição ou qualidade de permanente; constância, continuidade, firmeza.
3. Permissão concedida a um estrangeiro para permanecer e trabalhar no país.

#### **Assistência (*substantivo feminino*)**

1. Ato ou efeito de assistir.
2. Conjunto de pessoas que assistem a um evento; público, plateia, audiência.
3. Ato ou efeito de proteger, de amparar, de auxiliar.
4. Socorro médico.
5. Hospital de pronto-socorro. (OXFORD, 2020)

As definições constantes do *Oxford Languages* mostram a diferença entre os dois conceitos. Podemos entender, então, que permanência estudantil consiste na condição de dar continuidade a algo que foi iniciado e, principalmente, de ter condições para tal. Dessa forma, trazemos o conceito de assistência, que seria o mecanismo pelo qual as pessoas, instituições ou órgãos amparam e auxiliam aqueles que iniciaram determinados processos sociais. No ambiente universitário, as políticas de “permanência estudantil” possuem um caráter amplo e diversificado, com a finalidade de incluir os estudantes na comunidade acadêmica; já a “assistência estudantil” implicaria as vias objetivas que se fazem necessárias para que os estudantes possam frequentar e se manter dentro das universidades.

Esclarecemos, em primeiro lugar, o que entendemos por “permanência” e por “assistência estudantil”. As políticas de permanência possuem maior abrangência, incluindo aspectos relacionados a diferentes formas de inserção plena na universidade, como por exemplo, programas de iniciação científica e à docência, monitoria, apoio à participação em eventos, entre outras atividades. As políticas de assistência estudantil estariam contidas nas políticas de permanência, mas teriam um foco mais específico nas ações necessárias para viabilizar a frequência às aulas e demais atividades acadêmicas. Assim, as políticas de permanência devem ser pensadas para todo e qualquer estudante universitário, enquanto as políticas de assistência se destinam àqueles em situação de vulnerabilidade, vivenciando circunstâncias que possam comprometer sua permanência, incluídas aí as dificuldades de ordem financeira. Entretanto, na prática e nos diferentes arranjos institucionais para a implementação dessas políticas, as ações de permanência e assistência estudantil estão integradas, superpostas ou mesmo confundidas. (VARGAS E HERINGER, 2017, p.7)

No Brasil, podemos relacionar o conceito de assistência estudantil com o plano criado em 2008 pelo governo federal, o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)<sup>10</sup>, que tem como objetivo apoiar os estudantes de baixa renda que estão na graduação em módulo presencial e ajudar no melhor desempenho desses estudantes nas Instituições Federais (IF). Nesse sentido, a página oficial do MEC afirma:

---

<sup>10</sup> Lei 7.234 de 19 de julho de 2010.

O objetivo é viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão. [...] o Pnaes oferece assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico. As ações são executadas pela própria instituição de ensino, que deve acompanhar e avaliar o desenvolvimento do programa. (BRASIL, 2010)

Em vias objetivas, o artigo 3º no §1º determina quais ações devem ser desenvolvidas em articulações com os pilares da Universidade Pública (Ensino, Pesquisa e Extensão)

§ 1º As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas: I - moradia estudantil; II - alimentação; III - transporte; IV - atenção à saúde; V - inclusão digital; VI - cultura; VII - esporte; VIII - creche; IX - apoio pedagógico; e X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. (BRASIL, 2010)

Não podemos deixar de citar a luta do movimento estudantil, pela União Nacional dos Estudantes (UNE). Essas lutas são um grande exemplo do modo como os direitos acima listados foram progressivamente consolidados. Como descreve Jesus et al. (2016)

Cabe destacar aqui, entre as diversas bandeiras de lutas da UNE, a preocupação com as condições dos estudantes, principalmente da parcela mais necessitada deles, e com toda a sociedade que se encontra fora do ambiente escolar. (JESUS ET AL., 2016 p. 251)

Dessa forma, percebemos que uma das suas bandeiras é a permanência dos estudantes dentro das Instituições de Ensino, tendo em vista que, na década de 1930, apenas 0,1% da população brasileira estavam matriculados nessas Instituições. (JESUS ET AL., 2016 p. 251)

Embora essa demanda já estivesse colocada na década de 1930, isso só se tornou real motivo de incômodo quando houve um aumento no número de estudantes que necessitavam de assistência estudantil. Citamos aqui, especialmente, o programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão

das Universidades Federais (REUNI)<sup>11</sup>, de 2007, que ampliou não só o número de vagas, mas pressionou as Universidades a abrirem um debate sobre a permanência de seus estudantes.

Receber e manter nas instituições de ensino esse novo perfil de estudantes é um desafio que pede grandes atitudes, como a implementação do PNAES; afinal os que chegaram às universidades públicas por meio de reserva de vagas instituídas pela lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012, lei de cotas, e pelo Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), devem ser tratados com atenção, pois se percebe carência de projetos e programas que tratem imediatamente tanto a formação plena como a permanência dos estudantes. (JESUS ET AL., 2016, p. 249)

Apesar de anteriormente mencionado, julgamos retomar, aqui, o PNAES, pois trata de um aspecto crucial quando se fala de permanência estudantil no país, ou seja, de orçamentos. É por este Programa que nos damos conta de como é insuficiente o orçamento para manter as políticas de assistência estudantil no país, principalmente após da PEC dos Gastos, que congelou por 20 anos os gastos públicos em diversos setores, incluindo a Educação.

Portanto, nossa questão não é apenas mostrar como foi boa a criação de diversos programas que auxiliaram na entrada desses estudantes, mas, também, afirmar que é impossível mantê-los com os cortes orçamentários realizados pelos governos posteriores. No ano de 2021, os cortes estão previstos para cerca de um bilhão de reais, o que, provavelmente, acarretará a falta de estrutura para o funcionamento das Universidades Federais.

As políticas de permanência são, sim, uma real necessidade, principalmente quando falamos de políticas tão necessárias, como creches e escolas, que dão subsídios para que jovens mães possam estudar. Se a educação é então um direito garantido por lei, se os governos municipais, estaduais e federais – sobretudo os municipais, que são aqueles que devem garantir as creches e a Educação Infantil (LDB, 1996) – fizessem o seu trabalho,

---

<sup>11</sup> O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, foi um programa instituído e implementado no governo do presidente Lula (2003-2011), com a finalidade de criar novas vagas, novos cursos e ampliar o número de Instituições e Campi no Ensino Superior do Brasil.

talvez não fosse necessária a criação de creches e locais de atendimento específicos para mães com filhos.

Como essa análise é apenas utópica, devemos trabalhar com aquilo que nos é palpável e o concreto nos mostra que é necessária a criação de Creches Universitárias, assim como de salas de acolhimento para mães e vagas destinadas para mães em processos seletivos de bolsistas.

Dessa forma, a Universidade, tem autonomia para formular quais e como serão repassadas tais verbas. Como veremos mais adiante, na UNIRIO, por exemplo, a assistência estudantil está materializada em forma de bolsas, do restaurante universitário e do auxílio pedagógico, social e psicológico disponibilizado pela PRAE. Entretanto, não há creche universitária nem auxílio creche, que seriam políticas de permanência importantes para as mães que são o objeto desse estudo.

## **CAPÍTULO 2: Lutas sociais e a educação no Brasil: mães e o Ensino Superior**

A luta das mulheres por direitos sociais, políticos e civis vem sendo um constante norteador para o Movimento Feminista, que entendemos como um conjunto de mulheres (individuais ou em grupos) que, em suas ações, lutam pela igualdade de direitos como os dos homens, para além de diversas outras bandeiras. A título de representação, identificamos como “Movimentos Feministas” o feminismo negro, o feminismo radical, o feminismo marxista, o feminismo indígena, entre outros, cuja ideia central é a mesma: a luta das mulheres por seus direitos, cada um desses feminismos expressando as particularidades e opressões sofridas por essas mulheres.

Como comenta Hooks (2019), o feminismo – e, por conseguinte, o Movimento – teve início quando as mulheres, em grande maioria, brancas de classe média alta, nos EUA e na Europa, se deram conta da dominação masculina em suas vidas. A autora afirma que, numa sociedade com uma cultura “cristã”, muitas pessoas ainda acreditam que mulheres devem ser subordinadas aos homens porque “Deus ordenou” (2019, p.18).

Desde a sua origem até hoje, o intuito de garantia de direitos não se modificou dentro do movimento feminista. Essa luta feminista pode ser traduzida tanto por indivíduos quanto por grupos e entidades. Outro fato que corrobora a luta feminista é o de que, ao longo dos anos, muitos desses indivíduos adentraram no campo da política questionando, reivindicando e trazendo para a ordem da vez os direitos das mulheres e de outras minorias.

No Brasil, o movimento feminista foi crucial em diversos momentos históricos. Muito embora estejam apagadas na história brasileira, suas ações tiveram papéis importantes e surgiram dentro de partidos políticos com maior intensidade na Ditadura Civil-militar (1964-1985). Diversos autores explicam que esse apagamento surge justamente por se dar num período de exceção, no qual as preocupações não estavam voltadas para questões identitárias, mas para o reestabelecimento da democracia (SOUZA, 2006).

A luta das mulheres pelo direito ao voto, datada de 1850, é um desses momentos. Esse processo se inicia com a entrada dessas mulheres em jornais, escrevendo sobre as lutas existentes, e vai até a conquista do voto, em 1934, já no governo de Getúlio Vargas. Porém, é importante diferenciar a conquista do direito ao voto do direito de se votada (SOUZA, 2006). A Constituição Republicana de 1891 não proibia o voto para mulheres, o que fazia era especificar o direito ao voto apenas para cidadãos brasileiros acima de 21 anos, sendo considerados cidadãos apenas homens. Mesmo sem o direito ao voto para as mulheres, a primeira mulher a ser eleita Prefeita foi Alzira Soriano, com 60% dos votos, no Rio Grande do Norte, em 1928. Porém, ela passou menos de um ano no cargo, com a ascensão do governo Vargas. Perdeu o seu mandato por não concordar com as ideias do presidente da República. Soriano foi responsável por uma série de melhorias na cidade de Lajes, incluindo a criação de estradas, mercados, escolas e investimento em iluminação pública.

Outro marco, na história da luta das mulheres no Brasil foi a eleição da primeira mulher a deputada federal, a médica paulista Carlota Pereira de Queiroz, em 1935, que fez parte da Assembleia Constituinte convocada por Vargas. Como vimos, o direito a votar e a ser votada para cargos governamentais só foi obtido em 1934, há pouco menos de 90 anos. Obviamente, a falta de representação das mulheres é uma das consequências dessa entrada tardia nas tomadas de decisão públicas, por vias governamentais, deixando um legado de consequências negativas.

A disseminação das ideias feministas constituiu um grande avanço para o movimento e é responsável de que um enorme número de mulheres, hoje, se diga feminista, siga os princípios feministas e esteja na luta do movimento. Como mostra Marinho (2005), foi com a ida de várias jovens estudantes para a Europa e para os Estados Unidos que as ideias feministas começaram a se firmar no país.

Podemos perceber, igualmente, o quão recente é a preocupação com a educação de mulheres no Brasil, tendo em vista que a I Conferência Pelo Progresso Feminino ocorreu em 1922, há menos de cem anos, mas contando com uma série de entidades, líderes de outros países, deputados e até com o

diretor de Instrução Pública da época. Esses atores políticos estavam comprometidos com o avanço não só da educação, mas também com a melhoria das condições de vida da população feminina.

Ainda segundo Marinho (2005), na I Conferência Pelo Progresso Feminino foi registrada alguma preocupação com a educação de “mães de família”, conforme o trecho a seguir:

Quanto ao ensino profissional, doméstico e agrícola: Como primeiro passo para o ensino profissional deve-se difundir largamente o ensino do desenho a mão livre? Deve ter a mais ampla difusão o estudo da economia doméstica com as suas aplicações à agricultura? Deve-se promover largamente a criação de escolas para mães de família, onde se ensinem, além da economia e prendas domésticas, as noções essenciais de higiene e medicina infantil? O ensino profissional deve ser obrigatório? Quais os trabalhos especiais que devem ser cultivados pelo sexo feminino e quais os modelos que devem ser ministrados? Como se deve resolver a questão da obrigatoriedade do ensino profissional para as mulheres? Em que casos podem ser dispensadas do aprendizado de artes e ofícios? (MARINHO, 2005, p. 140)

Uma das críticas apresentadas é a de que o movimento da época era considerado elitista e com pouco diálogo com a vida de mulheres negras e pobres. Essa crítica se encaixa tanto internacionalmente quanto nacionalmente. De acordo com várias autoras negras, como Hooks (1981), a luta das mulheres na primeira onda do feminismo era voltada para a igualdade de condições, ou seja, as mulheres lutavam para ter as mesmas condições que os homens. Entretanto, as mulheres negras e até mesmo as mulheres brancas pobres tinham de trabalhar e viviam sob condições precárias. Logo, não se sentiam abarcadas nas reivindicações das mulheres brancas de elite.

Aqui no Brasil, a prova de que esse discurso feminista da época não abarcava todas as mulheres era o fato de que algumas dessas mulheres da elite brasileira, quando se deparavam com a realidade dessas outras mulheres, ficavam indignadas:

Maria Lacerda de Moura: Ficou indignada ao se deparar com as condições de vida do proletariado paulista. Abandonou, então, o discurso ameno e reformista do grupo ligado à FBPF e optou por maneiras mais contundentes de atuar politicamente,

envolvendo-se intensamente com o movimento anarquista, assumindo a presidência da Federação Internacional Feminina, entidade criada por mulheres de São Paulo e Santos. (MARINHO, 2005, p. 134)

Como mostram os textos revisados, enquanto as mulheres brancas de elite saíam do país para estudar ou até mesmo conseguiam estudar aqui, com a permissão de gestores públicos, muitas mulheres negras e pobres sequer sabiam ler e escrever. Foi a partir da década de 1920 que a luta por uma educação escolar universal começou a ser discutida no Congresso, pois o acesso a essa educação (primária, secundária e superior) também era visto como uma possibilidade de emancipação feminina (MARINHO, 2005, 2007). Mas foi apenas na década 1960, com a LDB, que a entrada das mulheres no Ensino Superior começou a ser possibilitada.

As mulheres continuaram excluídas dos graus mais elevados de instrução durante o século XIX. O decreto imperial que permitiu à mulher a matrícula em curso superior data de 1881, todavia, os estudos secundários eram caros e essencialmente masculinos; os cursos normais não habilitavam as mulheres para as faculdades. O importante é notar que, durante o século XIX e a primeira metade do século XX, a exclusão feminina dos cursos secundários inviabilizou a entrada das mulheres nos cursos superiores. Somente em 1961, através da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Brasileira, foi garantida equivalência de todos os cursos de grau médio, abrindo a possibilidade das mulheres que faziam magistério disputarem os vestibulares. Portanto, foi a partir de 60 que as mulheres brasileiras tiveram maiores chances de ingressar na educação superior. (BAÍÁ, 2006, p. 19)

Assim, vimos que a educação para mulheres no Brasil (e no mundo) não veio sem luta. Diversas mulheres fizeram parte de Grupos, Federações e Institutos para que, hoje, outras possam estudar e ter seus direitos garantidos por lei. Dessa forma, podemos sinalizar que, em termos de educação, as mulheres possuem os mesmos direitos que os homens, pois, para além de serem mulheres, fazem parte da categoria estudantes. Logo, sejam idosas, adultas, jovens ou crianças, têm o direito à educação protegido na Constituição Federal Brasileira de 1988.

Não podemos esquecer que, por tradição (cultura ibérica), a mulher era considerada um ser inferior e, por isso, era menos merecedora de direitos sociais. Mas, um ponto crucial que deve ser abordado é como a desigualdade social atinge a sociedade brasileira. Não por acaso Andrade (2012) já demonstrava como os jovens de 18 a 24 anos de baixa renda ou não brancos constituíam uma parcela que não acessava o ensino superior, consequência de uma dinâmica que implicava a não permanência desses jovens no Ensino Médio ou interferia nos requisitos básicos para a sua entrada na Universidade.

Já as exclusões das mulheres dos cursos secundários impossibilitavam a entrada nos cursos superiores. Como já apontava Andrade (2011), muitas dessas mães são obrigadas a deixar o ensino médio por motivos como gravidez, cuidado dos filhos e de parentes idosos, entre outros. A desigualdade social se apresenta diretamente em casos como esses, não permitindo que a jovem possa terminar o Ensino Médio ou, então, atingir boas notas no ENEM e, assim, alcançar o Ensino Superior (BAÍÁ, 2016).

No sentido amplo do combate às desigualdades, é necessário pensar em Políticas Públicas como a criação da Secretaria Especial de Políticas para mulheres, em 2003, que, juntamente com outros órgãos do governo, produziu o I Plano Nacional de Políticas para Mulheres (2004), que tem a educação como um dos seus principais marcos (ROSEMBERG; MADSEN, 2011).

No primeiro plano, as metas eram relativas à redução do analfabetismo e ao combate às violências de gênero dentro do Sistema de Educação Brasileiro, além da ampliação do acesso à Educação Básica por mulheres jovens e adultas. No II Plano Nacional de Política para Mulheres (2008-2011), os objetivos passaram a ser ampliados, tendo em si uma perspectiva que abrangesse os diversos tipos de mulheres existentes no Brasil.

I. Reduzir o analfabetismo feminino, em especial entre negras, indígenas e mulheres acima de 50 anos;

II. Promover a ampliação do acesso ao ensino profissional e tecnológico e ao ensino superior, com equidade de gênero, raça/etnia; (ROSEMBERG; MADSEN, 2011, p. 398)

Ainda assim, quando analisamos a categoria mães estudantes, vemos que existem duas principais diretrizes que garantem e beneficiam a mulher gestante ou que acaba de ter filho: a lei da Licença Maternidade e a recomendação do Ministério da Saúde de que a criança, durante os primeiros seis meses de vida, tenha como alimentação somente o leite materno. Entretanto, a lei não dá diretrizes sobre como as instituições devem proceder após o parto e, muito menos, sobre como lidar com uma mulher que adentra nessa instituição já sendo mãe.

Foi analisando esses dados que a realização de um estado de conhecimento sobre esta área se fez necessária, porque, muito embora as políticas de acolhimento a mães sejam quase inexistentes no Brasil, não podemos deixar de perceber que há uma gama de pesquisadoras e pesquisadores que, nos últimos 13 anos, vêm levantando dados e relatando as vivências maternas. No que tange à nossa pesquisa, o próximo tópico irá apresentar os resultados dos textos levantados e suas disposições no campo acadêmico.

## **2.1 Procedimentos Metodológicos e Bibliográficos**

Na perspectiva da adoção de bases teóricas que ampliem o debate acerca da maternidade universitária, ou seja, produções sobre vivências, bases sistêmicas e também políticas públicas constitutivas do debate das mães universitárias, realizamos um levantamento bibliográfico específico. Como eixos norteadores, utilizamos as seguintes expressões e palavras-chave: mães universitárias; maternidade e universidade; jovens mães universitárias; políticas públicas para mães universitárias. Tais expressões foram adotadas a partir do campo de pesquisa dessa dissertação, onde são recorrentes. Foram encontrados 47 textos, entre Dissertações, Artigos, Trabalhos apresentados em Congresso e Trabalhos de Conclusão de Curso, em áreas de pesquisa como: Educação, Psicologia, Serviço Social, Medicina e Enfermagem.

Porém, faz-se necessário destacar que, na realização desta pesquisa, fomos bem além dessas expressões, utilizando, também, termos de busca adicionais, que renderam outros 67 textos voltados para a temática de Direitos das Mulheres à Educação. Com 114 textos localizados – que, de alguma forma, serviram de base para a realização do estudo –, foi necessário fazer um recorte, pautado em nosso tema principal, a Maternidade.

O levantamento lançou mão de três bancos de dados: primeiramente, o *Google Acadêmico*; em segundo lugar, o *Scielo*; por fim, a *Biblioteca do Núcleo Interseccional de Estudos em Maternidade (NIEM)*. Neles foram encontrados textos que evidenciam as vivências e outras particularidades de ser mãe e universitária. O quadro 1 e o gráfico 8, apresentam as categorias identificadas e a quantidade de textos referentes a cada uma delas.

**Tabela 1** - Categorias descritivas para identificação das temáticas das publicações, por número de ocorrências

<b>Categorias Descritivas</b>	<b>Quantidade de Publicações</b>
<b>Experiências e percepções cotidianas</b>	30
<b>Revisões bibliográficas</b>	4
<b>Políticas Públicas</b>	4
<b>Recortes Interseccionais</b>	9
<b>Total</b>	47

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados do levantamento bibliográfico.

**Gráfico 8** - Categorias descritivas das temáticas identificadas nas publicações, por porcentagem



Fonte: Elaboração própria, com base nos dados do levantamento bibliográfico.

Tais dados, isoladamente, já revelam um grande número de relatos e análises de experiências e percepções cotidianas das mães universitárias. No gráfico 8 podemos perceber que 63% das publicações, entre os anos de 2007 e 2020, foram voltadas a descrever a realidade de mães de diversas partes do país. Os dois gráficos 9 e 10, a seguir, são referentes aos anos de publicação, podendo-se observar um avanço significativo no ano de 2019, quando foi realizado o I Colóquio de Estudos em Maternidade e Universidade, na cidade do Rio de Janeiro, promovido pela Universidade Federal Fluminense / NIEM.

**Gráfico 9 - Número de publicações entre 2007 e 2020**

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados do levantamento bibliográfico.

**Gráfico 10 - Tipos de Publicações, por porcentagem**

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados do levantamento bibliográfico.

No que tange ao número de publicações e sua tipologia, pode-se observar que a maioria consiste em artigos produzidos entre os anos de 2007 e 2010 e,

depois, entre os anos de 2015 e 2020, totalizando 16 artigos em todo o país. Em segundo lugar estão os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) e Monografias, com 14 trabalhos entre os anos de 2016 e 2020, em diversas Universidades Públicas e Particulares do país. Entre 2018 e 2020 pode-se localizar o maior número de trabalhos apresentados em Congressos, Seminários e Colóquios, com a marca de nove publicações<sup>12</sup>. Por fim, nos anos de 2014, 2018, 2019 e 2020 foram apresentadas quatro dissertações sobre essa temática.

**Tabela 2** - Números e tipologia das publicações sobre Maternidade e Universidade

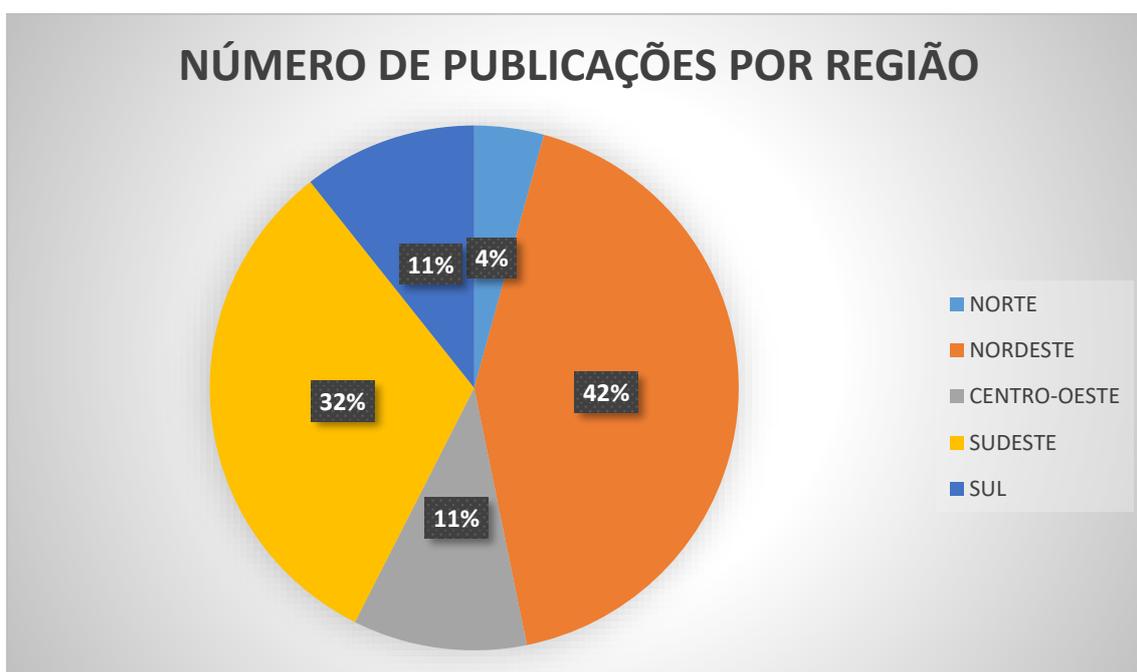
Ano de Referência	TCC e Monografias	Trabalhos em Congressos e afins	Artigos	Dissertações	Total
2007	-	-	1	-	1
2008	-	-	1	-	1
2009	-	-	1	-	1
2010	-	-	1	-	1
2011	-	-	-	-	0
2012	-	-	-	-	0
2013	-	-	-	-	0
2014	-	-	-	1	1
2015	-	-	2	-	2
2016	2	-	-	-	2
2017	3	-	1	-	4
2018	2	2	1	1	6
2019	9	6	3	1	19
2020	1	1	5	1	8
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>9</b>	<b>16</b>	<b>4</b>	<b>46</b>

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados do levantamento bibliográfico.

<sup>12</sup> Destaca-se a ausência de um trabalho apresentado em Congresso, cujo ano de apresentação não foi possível identificar.

Outro dado importante para a pesquisa é a predominância do local onde as publicações estão localizadas, sendo o Nordeste o precursor da discussão acerca do tema Maternidade e Universidade. Foi na Bahia que se produziu a primeira dissertação escrita no Brasil, assim como um dos textos pioneiros e bases teóricas para pesquisas que vieram a seguir. Os gráficos 11 e 12 mostram essa predominância do Nordeste, seguido pelo Sudeste.

**Gráfico 11** - Publicações por regiões do Brasil, por porcentagem



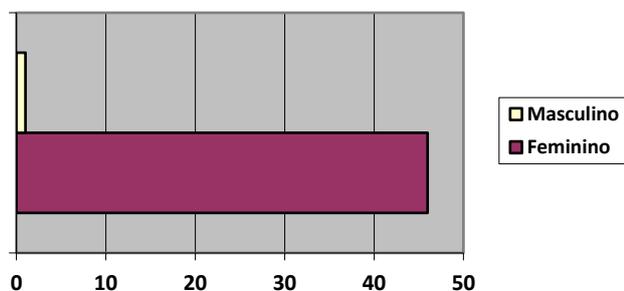
Fonte: Elaboração própria, com base nos dados do levantamento bibliográfico.

Quanto às unidades federativas, podemos observar que é na Bahia que se localiza o maior número de publicações (7), seguindo-se São Paulo (6). Em terceiro lugar aparece o Distrito Federal (5) e, na sequência, Rio de Janeiro e Paraíba, com quatro publicações cada. Destacamos também a Universidade Federal da Bahia (UFBA) como a que tem maior número de produções sobre a temática, acompanhada pela Universidade de Brasília (UNB).

**Gráfico 12** - Número de publicações por Unidades Federativas

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados do levantamento bibliográfico.

Aqui nos valem de uma análise peculiar. Como já mencionamos acima e também demonstram os dados, há um grande número de relatos de experiências cotidianas (63%). Ao ler os trabalhos, percebemos que a grande maioria deles possui dedicatórias das autoras aos seus filhos ou, então, às suas mães, o que demonstra a intensa porcentagem de mulheres mães ou filhas que estão escrevendo sobre essa temática. Outro aspecto interessante é o de que, como mostra o gráfico 13, apenas em um dos artigos levantados o primeiro autor possuía um nome tido como masculino e era descrito como professor universitário.

**Gráfico 13** - Sexo do Primeiro Autor das Publicações

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados do levantamento bibliográfico.

## 2.2 Temáticas abordadas nas Publicações

Para que apresentar as categorias escolhidas como mais importantes para a elaboração desse levantamento, fizemos a seleção de 12 textos, que perpassam a temática de Políticas de Permanência no Ensino Superior. Nosso eixo principal diz respeito à criação dessas políticas de assistência estudantil e às suas interfaces com o meio acadêmico. Assim, estes são os textos que mais pontuam a importância de políticas públicas nas universidades.

Menezes et. al. (2018) abordam em sua pesquisa mães universitárias que são trabalhadoras e precisam lidar com o fato de terem que deixar os seus filhos sob os cuidados de outras pessoas durante as aulas e o seu período de trabalho. Em um estudo muito semelhante ao realizado por Mesquita et. al. (2019), buscam apresentar as dificuldades e a solidão de mães universitárias que cuidam de seus filhos sozinhas.

Já Silva e Nunes (2019) trazem uma análise mais quantitativa para o tema de Maternidade e Universidade. A partir dos resultados de uma pesquisa realizada na Universidade Regional do Cariri, tal pesquisa teve como objetivo dar visibilidade às dificuldades das mães universitárias e também contribuir para a criação de políticas de assistência estudantil.

O artigo “Tornar-se mãe no Contexto Acadêmico: dilemas de conciliação da maternidade-vida acadêmica” (URPIA; SAMPAIO, 2009) traz os desafios de aproximar a vida materna e a vida acadêmica, apontando para a necessidade de políticas para assistência estudantil que agreguem jovens mães universitárias.

A pesquisa de Silva et. al (2020) lança mão de questionários virtuais para apontar o ativismo político de mulheres mães que cobram as políticas de permanência nas universidades brasileiras, utilizando-se do ciberativismo para que suas demandas cheguem até as esferas de poder público.

Soares et. al. (2017) vão a outro ponto da experiência materna, ao falar sobre o aleitamento materno de mães universitárias. Apontam diretamente para o desafio de aleitar quando retornam às aulas e em outras situações. E citam

quais são as estratégias usadas pelas mães para continuar amamentando. Silva (2019) também aborda essa temática em sua dissertação. Ela analisa como a prática da amamentação exclusiva impacta a vida e o cotidiano de mães estudantes.

Já Santos (2014) utiliza-se de uma observação participante para estudar as interações entre a vida de estudante, a vida de mãe e a vida de trabalhadora de diversas mães. Ela escolheu como tema de sua dissertação as mães do bacharelado da UFBA e fez entrevistas e acompanhou o cotidiano dessas mulheres.

No âmbito das Licenciaturas, Costa (2019) estuda os desafios para a permanência de mães na UFCG. É nesse momento em que ela decide investigar os fatores que influenciam o ato de permanecer, além de construir um perfil das estudantes mães do Centro de Educação e Saúde (CES) da UFCG.

Com um recorte Interseccional, a dissertação de Silva (2020) aponta como as mães negras acabam sendo mais prejudicadas pelas estruturas sociais. Desse modo, ela vai analisar a trajetória acadêmica dessas mulheres nos cursos de pós-graduação da UFBA.

Quando o assunto é creches universitárias, encontramos o texto de Araújo et. al (2020), que traz o debate da creche universitária e como ele vem se dando através do tempo. Esse trabalho tem como finalidade discutir políticas públicas para a Educação Infantil e os fatores determinantes para a criação dessas creches em nosso país.

Por último, Dias e Soares (2018) apresentam, também, suas considerações bibliográficas acerca das creches universitárias. Embora, discutam a mesma temática, os dois textos citados se diferenciam nos sujeitos para os quais pleiteiam as políticas públicas, no caso de Dias e Soares a permanência de mães estudantes.

No geral, podemos perceber que as publicações caminham em um único sentido: a necessidade de Políticas para a permanência de mães nas universidades. Sejam essas mães jovens ou não, ou até mesmo de quaisquer

partes do Brasil, urge a necessidade de uma Política pensada exclusivamente para elas, mães universitárias.

### **CAPÍTULO 3: A Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro e sua Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis como um campo de pesquisa**

A Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, fundada em 1969, surgiu da junção de algumas escolas isoladas que já existiam no estado da Guanabara e da criação do Decreto-lei nº 773 de 20 de agosto de 1969, que “[...] propiciou a integração de instituições tradicionais como a Escola Central de Nutrição, a Escola de Enfermagem Alfredo Pinto, o Conservatório Nacional de Teatro, o Instituto Villa-Lobos, a Fundação Escola de Medicina e Cirurgia do Estado do Rio de Janeiro e o Curso de Biblioteconomia da Biblioteca Nacional” (UNIRIO, 2013).

O *site* oficial da UNIRIO mostra que a fusão dos Estados da Guanabara e do Rio de Janeiro, em 1975, foi um fator crucial para a mudança do nome da universidade que estava se formando, até então chamada de Federação das Escolas Isoladas do Estado da Guanabara (Fefieg) e rebatizada como Fefierj (Federação das Escolas Isoladas do Estado do Rio de Janeiro). Logo após a mudança de nome, foram incorporados a ela os cursos de Arquivologia (do Arquivo Nacional) e o de Museologia (do Museu Histórico Nacional). Dez anos depois, a Fefierj passou por um reajuste, baseado na Lei nº 6.655, e foi institucionalizada como Universidade do Rio de Janeiro (UNIRIO). Posteriormente, passou a ter a denominação atual, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

A universidade é constituída de cinco *campi* espalhados por quatro bairros da Cidade do Rio de Janeiro. A Reitoria, o Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCH), o Centro de Ciências Exatas e Tecnologia (CCET) e o Centro de Letras e Artes (CLA) localizam-se na Urca. O Centro de Ciências Jurídicas e Políticas (CCJP) situa-se em Botafogo. Por fim, o Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS) tem dependências em três locais: IBio (Instituto de Biociências) e Reitoria (com os cursos de Nutrição e Enfermagem) na Urca; Instituto Biomédico, no Centro da Cidade; e o Hospital Universitário Gaffrée e Guinle (HUGG), com a Escola de Medicina e Cirurgia, na Tijuca.

A Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro completou 50 anos de sua fundação em 2019 e oferece uma série de cursos das mais diferentes áreas do conhecimento. O acesso a eles se dá por meio do SISU (Sistema de Seleção Unificada), que utiliza a prova do Enem (Exame Nacional de Ensino Médio) como única forma de entrada na universidade, desde 2010. Existem cerca de 50 cursos das diferentes áreas, em modalidades Presencial e de EAD.

A análise de políticas públicas na educação não pode separar o acesso da permanência, principalmente quando entendemos que os movimentos sociais estão fortemente ligados às classes populares. Todas as lutas travadas para o acesso da população nas universidades brasileiras devem ser atreladas a políticas de permanência, porque, como defende ABREU (2018), de pouco adianta dar a oportunidade de fazer uma graduação a um estudante da Baixada se não se vai permitir que o mesmo permaneça por falta de tais políticas.

No sentido de lidar com essa questão, a UNIRIO criou núcleos de atendimento/apoio aos estudantes, na denominada PRAE – Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, que, após ter sido apenas uma direção de assuntos estudantis, assumiu esse *status* por decisão dos Conselhos Universitários, em um contexto político que possibilitava dar mais proteção aos direitos já institucionalizados. A PRAE é responsável pela distribuição de bolsas de assistência estudantil, como Auxílio Alimentação, Incentivo Acadêmico e Auxílio Moradia, além de ser responsável pelo transporte *intercampi* e pelo restaurante universitário. Além disso, oferece apoio psicológico, assistência social e nutricional aos estudantes.

### **3.1 Aproximação com as Universidades**

Desde o início da pesquisa, percebemos a importância de se encontrar um lugar que ajudasse a entender a Universidade como local com potencial para auxiliar ou dificultar a permanência dos jovens oriundos das classes populares em seu espaço. A maioria das Universidades possui um órgão responsável por assistência estudantil. Das sete universidades abordadas no início do estudo – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Universidade

Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Universidade Estadual da Zona Oeste (UEZO) e Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) – poucas não contavam com um órgão destinado à assistência estudantil.

O primeiro passo foi pesquisar nos *sites*, portais e com pessoas com algum tipo de inserção nessas Universidades. Em algumas foi difícil obter informações, seja pelo tamanho da instituição ou pela forma de organização dessas informações na rede. Como mostra a tabela 3, apenas duas não possuem Pró-reitorias específicas para Assistência Estudantil. Entretanto, todas elas dispõem de algum programa que auxilie os estudantes.

**Tabela 3** - Aproximação e resposta das Universidades

UNIVERSIDADE	POSSUI PRÓ-REITORIA ESPECÍFICA PARA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL?	POSSUI ALGUM PROGRAMA DESTINADO A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	NOME DA PRÓ-REITORIA OU ÓRGÃO	POSSUI SITE/PORTAL	criação	LINK PARA ACESSO AO SITE
UENF	NÃO	SIM	Pró-Reitoria De Extensão E Assuntos Comunitários (Proex)	SIM	1999	<a href="http://uenf.br/reitoria/extensao/?grupo=PROEX">http://uenf.br/reitoria/extensao/?grupo=PROEX</a>
UERJ	SIM	SIM	Pró-Reitoria De Políticas E Assistência Estudantis (Pr4)	NÃO	2020	_____
UEZO	NÃO	SIM	Coordenação De Apoio E Acompanhamento Psicopedagógico Ao Discente (Coaapd)	SIM	INFORMAÇÃO NÃO ENCONTRADA	<a href="http://www.uezo.rj.gov.br/prograd/coaapd/assistencia-estudantil.php">http://www.uezo.rj.gov.br/prograd/coaapd/assistencia-estudantil.php</a>
UFF	SIM	SIM	Pró-Reitoria De Assuntos Estudantis (Proaes)	SIM	2010	<a href="http://www.uff.br/?q=grupo/assuntos-estudantis">http://www.uff.br/?q=grupo/assuntos-estudantis</a>
UFRJ	SIM	SIM	Pró-Reitoria De Políticas Estudantis (Pr-7)	SIM	2010/2019	<a href="https://politicasesstudantis.ufrj.br/">https://politicasesstudantis.ufrj.br/</a>
UFRRJ	SIM	SIM	Pró-Reitoria De Assuntos Estudantis (Proaes)	SIM	2017	<a href="http://portal.ufrj.br/pro-reitoria-de-assuntos-estudantis/">http://portal.ufrj.br/pro-reitoria-de-assuntos-estudantis/</a>
UNIRIO	SIM	SIM	Pró-Reitoria De Assuntos Estudantis (Prae)	SIM	2016	<a href="http://www.unirio.br/prae">http://www.unirio.br/prae</a>

Fonte: Elaboração própria.

Das Universidades mencionadas, a UNIRIO, UFRJ e a UFRRJ foram as únicas a apresentarem em seus regulamentos artigos que, de alguma forma, defendiam direitos de mães e pais estudantes.

Após a percepção de que a Universidade, frequentemente, tem um papel decisório na continuidade dos estudos dos alunos<sup>13</sup>, o passo seguinte da pesquisa foi buscar quem seriam os agentes<sup>14</sup> responsáveis por aplicar, manter e executar as políticas públicas de permanência estudantil. Durante a análise da estrutura da UNIRIO, foi na Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) que identificamos um grande meio de contato entre os estudantes e a universidade. A princípio, acreditávamos que os responsáveis por lidar com as principais queixas e questões das mães universitárias<sup>15</sup> seriam os Pró-reitores. Entretanto, como abordamos mais adiante, no decorrer dos encontros pudemos perceber que não somente eles fazem essa ponte, havendo também outros funcionários institucionais que realizam esse acolhimento do estudante.

Foi nesse sentido que se deu a primeira parte da pesquisa, com o envio de um questionário (Anexo 1) a Pró-reitores das Universidades Públicas do Estado do Rio de Janeiro, já enumeradas. Como costumeiro em pesquisas realizadas via internet, em que o contato com os sujeitos está sujeito a limitações, obtivemos um baixo retorno do referido instrumento.

Apenas duas Universidades responderam ao e-mail: a UNIRIO e a UEZO, ambas comunicando que o repassariam ao setor responsável pelo atendimento aos estudantes, Pró-reitoria e Assistência Social, respectivamente. Após esse contato, apenas a UEZO respondeu ao questionário, no qual afirmava que, na prática, não possuía outras políticas de assistência estudantil a não ser o auxílio

---

<sup>13</sup> Não estamos afirmando que a Universidade é o único fator que pode interferir na decisão de permanecer ou abandonar os estudos, mas, como apontam Zago (2006) e Coulon (2017), pesa a falta de mecanismos para a permanência de estudantes, que podem não ser apenas financeiros, como também psicológicos, de assistência social, médica, nutricional e de mobilidade.

<sup>14</sup> Por agentes entendemos aqueles sujeitos envolvidos e dotados de profundo contato e influência em setores responsáveis pela condução / resolução de situações que afetem outros indivíduos.

<sup>15</sup> Utilizamos, em alguns momentos, “mães universitárias” e, em outros, “jovens mães universitárias”, pois tais termos se diferenciam, ao remeter a sujeitos com características e demandas distintas, condizentes com a condição juvenil ou com a condição adulta, esta última pertinente às mães com idade igual ou superior a 30 anos, enquanto a condição juvenil diz respeito àquelas com idades situadas entre 15 e 29 anos.

financeiro. Ainda assim, esse primeiro contato foi crucial para rever algumas hipóteses que haviam sido geradas, como explicitamos a seguir.

A primeira era de que, em se tratando de pesquisas sobre assistência estudantil, haveria um retorno maior das universidades, o que não ocorreu, fato que pode dever-se, possivelmente, (a) à grande demanda de trabalho e à falta de pessoal, resultando no “esquecimento” da solicitação; (b) à possível desatualização dos e-mails disponibilizados pelos sites oficiais das Universidades, resultando no não recebimento da solicitação; ou (c) à impossibilidade de os setores responsáveis responderem às perguntas propostas no questionário online.

A segunda era de que seriam os Pró-reitores de Assistência aqueles que teriam mais contato com as demandas estudantis, quando a pesquisa inicial apontou que esses têm mais relação com trâmites burocráticos e reuniões com outras Pró-reitorias, entre outros encargos, razão de uma das chefias ter repassado o e-mail para o setor de assistência social.

Após havermos modificado essas hipóteses, a decisão de focar a pesquisa na UNIRIO deu-se não somente pela proximidade, por ser esta a instituição onde realizo meus estudos, mas, também, pelo fato de já conhecer muitos dos profissionais que atuam na PRAE, podendo estabelecer uma conexão com eles para realizar as entrevistas e, conseqüentemente, tendo a oportunidade de tornar o trabalho ainda mais rico. Assim, foi no Setor de Assistência Social que a pesquisa se fixou mais especificamente.

Com a intenção de aprofundar o conhecimento das demandas das mães estudantes, entrei em contato com uma das Coordenadoras de Políticas Estudantis da PRAE, que me apresentou formalmente às assistentes sociais. Nos breves momentos em que estive na sala para a qual a Pró-reitoria havia mudado<sup>16</sup>, as assistentes encontravam-se sempre ocupadas e envolvidas com a papelada típica dos pedidos de auxílio financeiro, já que são elas as

---

<sup>16</sup> Como já recuperado em ABREU (2018), a PRAE sofreu diversas modificações, sendo uma delas a mudança de sala. Anteriormente, a Diretória dispunha apenas de duas salas pequenas, uma onde realizava as sessões de atendimento psicológico/nutricional/social e a outra onde ficava a parte burocrática do órgão.

responsáveis pelo Setor de Gestão de Benefícios Estudantis (SEBES), ligado à Diretoria de Gestão Administrativa (DIGAD), como demonstra a figura 1:

**Figura 1** - Organograma da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE



Fonte: UNIRIO, 2019.

Realizamos três visitas ao local, na tentativa de conversar com as assistentes, mas, por conta do processo que envolve a burocracia de solicitação de bolsas (os auxílios financeiros), elas não se encontravam disponíveis para esse encontro informal. As três assistentes sociais estavam visivelmente atarefadas e sobrecarregadas com a quantidade de papéis com que precisavam lidar. E, ainda assim, tinham uma pesquisadora – eu – questionando-as sobre quando poderiam realizar uma entrevista. Por fim, comunicamo-nos por e-mail<sup>17</sup> e, cerca de dois meses depois, conseguimos agendar os encontros e realizamos entrevistas semi-estruturadas. Tais entrevistas são analisadas ao longo do trabalho, juntamente com os Encontros dos quais participamos.

Foi com a realização dessas observações etnográficas que conseguimos associar a teoria de Burocratas de Nível de Rua com o contexto que estamos estudando. Antes de nos aprofundarmos nessa teoria, é interessante pontuar

<sup>17</sup> Queremos ressaltar que de forma alguma estamos questionando o trabalho e a demora das assistentes sociais, que tanto trabalham para a realização de um bom atendimento na PRAE. Ao contrário, um dos objetivos desta pesquisa é mostrar que o trabalho dessas assistentes é importante e que, muitas vezes, sobrecarrega tanto essas mulheres que elas não conseguem dar conta de outras tarefas.

que muitos estudiosos lidam com o conceito de Burocracia de uma forma diferenciada daquela tão conhecida na Sociologia, apresentada por Weber. Maliska (2006) descreve aquilo que Weber identifica como Burocracia e aborda qual seria o trabalho do Burocrata dentro do Estado Racional-Legal:

Como características gerais da burocracia tem-se que as atribuições dos empregados são fixas, definidas. No mando os poderes são distribuídos de forma clara e delimitada e, na execução, cada um tem tarefas definidas. Num e noutro caso as responsabilidades são específicas. Existe um sistema organizado de mando e subordinação. [...]. Ocorre uma nítida separação entre as atividades burocráticas e as atividades pessoais dos empregados, bem como entre os bens da administração e os bens pessoais dos empregados. Os empregados são protegidos mediante um estatuto e mediante a garantia de uma remuneração regular em dinheiro. O recrutamento para ocupação das vagas existentes se dá por meio de provas e diplomas. (MALISKA, 2006, p. 26)

Guerreiro Ramos (1946) já sinalizava que o estudo da obra de Weber era urgente e necessário, em um país “culturalmente colonial” como o Brasil. O autor também afirmava que toda a obra de Weber nos permite entender o processo de racionalização ocorrido em diversas esferas:

Toda a obra de Max Weber pode ser considerada como um estudo do processo de racionalização da esfera da religião, da moral, do direito, da arte, da economia, da política etc. (RAMOS, 1946, p. 271)

Entendemos, então, que a burocracia apresentada por Weber e a sua administração recaem sobre os funcionários como um processo de desenvolvimento da função sem a interação entre aquele que está realizando a tarefa e todas as outras partes envolvidas no processo. Ramos também lembra que a Burocracia está ligada ao processo de democratização e que “Quanto maior a eficácia do processo de democratização, mais numerosos os domínios da vida em que a burocracia intervém.” (RAMOS, 1946, p. 273).

A burocracia Weberiana nasce no contexto da modernização social, onde a sociedade passa a conviver com diversos tipos de valores, crenças, “onde a autoridade Sagrada e Tradicional perde a autoridade legal”. E em seu modelo, o Burocrata só implementa, sem intervir na lei do processo (BARROS, 2016). Já para Lipsky, os burocratas de nível de rua são “trabalhadores do serviço público

que interagem diretamente como cidadãos no curso dos seus trabalhos e que têm critério substancial na execução do serviço que desempenham” (LIPSKY, 1980).

O surgimento dos estudos sobre a Burocracia de nível de rua pode ser localizado nos Estados Unidos, entre o final dos anos 1960 e o início dos anos 1970, décadas marcadas pela criação de programas sociais. Arretche (1995) pontua que nesse período há uma proliferação de programas que asseguram direitos sociais, como aposentadoria, habitação, educação, saúde etc.

Ao longo dos anos, diversas correntes tentaram explicar a origem e a emergência do *Welfare State* nos países capitalistas, algumas teorias compreendendo-o como resultante de profundas transformações econômicas, ocorridas no pós-guerra e outras assumindo que as razões podem ser de ordem política ou institucional, ou seja, a mistura de distintos fatores estruturais nas lutas de classes que ocorreram também nesse período (ARRETCHE, 1995). O que não se pode negar é que o surgimento do “*welfare state* é um desdobramento necessário das mudanças postas em marcha pela industrialização das sociedades” (ARRETCHE, 1995, p. 6).

É com o surgimento desses programas que Lipsky (2019) situa o aparecimento dos Burocratas de Nível de Rua. O autor possibilita enxergar o indivíduo burocrata e seus dilemas de nível pessoal e não mais a burocracia como massa humana coesa e homogênea, pois, com ele, conseguimos entender e desenvolver, para além dos burocratas apresentados por Weber, que apenas exerciam determinada função, sem interagir com o seu objeto de trabalho. Esses agentes seriam, em Becker, os “impositores de regras” (FILHO, 2014), que, a partir do critério de discricionariedade, iriam aplicar as leis conforme as reações daqueles com quem interagem.

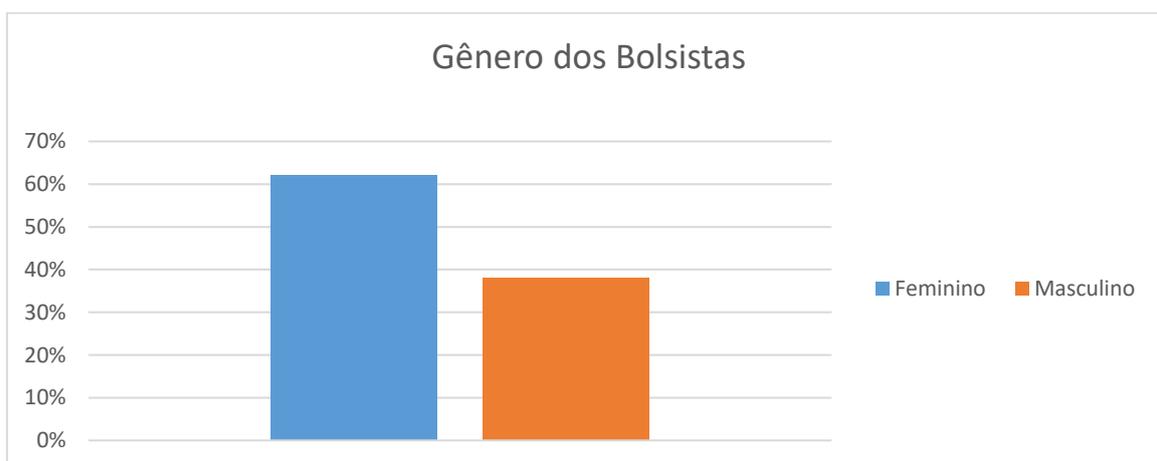
São os Burocratas que estão em contato com os cidadãos e são eles que implementam as leis e as políticas públicas vigentes no país. Entretanto, são Simon e March (1972) que, segundo Filho (2014), mas humanizam esses agentes, pois acreditam que os indivíduos possuem uma racionalidade limitada e que tendem a agir de forma a facilitar os dilemas do seu dia a dia. Ao mesmo

tempo, a percepção dos cidadãos é de que a determinação daquele agente pode ser flexível e sempre modificada por uma superior.

É com esses fundamentos que acreditamos ser possível associar o trabalho das Assistentes Sociais que fazem o contato direto com os estudantes universitários às premissas da teoria de Burocratas de Nível de Rua, pois são elas as que lidam no dia a dia com os estudantes e implementam as políticas de assistência estudantil dentro da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Com as entrevistas com essas e outras gestoras da PRAE, buscamos analisar quais são os mecanismos utilizados por essas agentes para auxiliar na permanência de jovens mães universitárias. Sem deixar de lembrar que, como apontam os pesquisadores já mencionados, o Burocrata não está isento de sentir emoções no seu ambiente de trabalho.

Os dados da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis mostram, conforme o gráfico 14, que 62% dos estudantes que receberam bolsas em 2018 são do gênero feminino, sendo que o número total de estudantes atendidos pelas bolsas era de 509. É importante salientar que, no que diz respeito ao Perfil dos Estudantes Bolsistas, estamos utilizando os dados mais recentes quando da realização da pesquisa, relativos ao ano de 2018.

**Gráfico 14** – Gênero dos bolsistas



Fonte: Pró-reitoria de Assuntos Estudantis, UNIRIO, 2018.

Em relação aos estudantes com filhos, que são o objeto de estudo desta pesquisa, recentemente a PRAE atualizou os dados, incluindo o quantitativo de estudantes bolsistas com filhos dentro da Universidade. Conforme mostra o

gráfico 15, cerca de 4% dos estudantes sinalizaram possuir filhos menores de 6 anos.

**Gráfico 15** - Bolsistas com filhos menores de 6 anos



Fonte: Pró-reitoria de Assuntos Estudantis, UNIRIO, 2018.

Tais dados são apenas ilustrativos, no que tange ao tema dos estudantes com filhos na graduação, pois se deve levar em consideração o fato de que, em um universo de mais de 10 mil estudantes, são apenas pouco mais de 500 os que recebem bolsas da PRAE. Ainda assim, nas falas das Assistentes Sociais, pode-se perceber uma prática comum entre a equipe, que é a de adicionar mais um fator para os estudantes que possuem filhos, em sua maioria mulheres.

Então, a gente recebe as estudantes mães no conjunto de todos os outros estudantes. E no questionário socioeconômico, primeiro aparecem os grupos familiares com essas crianças e adolescentes, depois aparece o grupo familiar com as alunas que são genitoras dessas crianças e desses adolescentes. O que a gente faz é considerar essa condição como genitora, como mais uma questão de sobrecarga de trabalho para essa mulher. E a existência de uma criança, no meio familiar, sempre vai onerar, culturalmente e historicamente, para essa mulher. Então, a gente tenta tomar esse cuidado, de fazer uma análise, de tentar entender que mãe é essa, que aluna é essa, que chega nessa universidade já com filho e, com certeza, vai ter as sobrecargas agravadas. (Entrevista 2)

### 3.2 Encontros

Um ponto importante a ser considerado quando se trabalha com a categoria **Mães** é o fato de que este é um conceito em permanente reelaboração ao longo dos anos e que, portanto, adquire um novo formato na sociedade contemporânea. Assim, da mesma forma como só sabe quem é jovem quem é jovem nessa época, só sabe o que é ser mãe quem é mãe nessa época. E por que estamos levantando essa questão? Porque, para entender muitas das entrevistas e dos encontros realizados, devemos levar em consideração que cada sujeito possui o referencial de maternidade da época e do meio onde se constituiu como indivíduo.

Isto posto, participamos de três encontros realizados na UNIRIO, o primeiro deles nas dependências do CCJP, após a repercussão do fato de um professor do *campus* ter cancelado sua aula e dispensado os estudantes após uma mãe levar sua filha para a sala de aula<sup>18</sup>. Tal encontro, nomeado de “ocupinha”, foi organizado e divulgado pelo projeto de extensão “Crianças da UNIRIO”, coordenado por professores do Serviço Social e da Pedagogia (figura 2). O evento foi realizado no período da tarde e teve baixa aderência, contando com cerca de seis a sete pessoas e sem a participação de mães estudantes acompanhadas de seus filhos<sup>19</sup>. Entretanto, houve forte presença dos professores que coordenam o projeto e falas de apoio à mãe que foi hostilizada por estar com a filha em sala de aula. A questão teve tão significativa repercussão que foi noticiada em jornais e na televisão, pois se tratava mais do que de um caso isolado, mas da “ponta de um *iceberg*” envolvendo a questão de ser mãe e estar na sala de aula.

**Figura 2** - Cartaz do Projeto de Extensão “Crianças na UNIRIO” - UNIRIO 2019

---

<sup>18</sup> Disponível em: [https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfddAicsnobLXBZYI9614sWfeel6nm2r8-9bgsE4J4hBV55\\_Q/viewform](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfddAicsnobLXBZYI9614sWfeel6nm2r8-9bgsE4J4hBV55_Q/viewform) . Acesso: 19 de julho de 2020.

<sup>19</sup> Gostaríamos de ressaltar que os cursos, nesse *campus*, são majoritariamente noturnos e que nos períodos da manhã e da tarde há um número limitado de pessoas nas suas dependências. Supomos que seja esta a razão pela qual o evento teve baixa aderência.



Fonte: UNIRIO, 2019.

Para além da fala dos professores, alguns estudantes trouxeram um projeto, realizado por eles próprios, que contava inúmeras histórias de assédios de toda natureza sofridos por estudantes do CCJP, cometidos por servidores, professores e até terceirizados. Foram coletados relatos de diversas estudantes do *campus* e veiculados em vídeo, como uma forma de denunciar tais abusos. Embora não conheçamos os encaminhamentos dados a essas denúncias, ficou nítido que se fazia e ainda se faz necessária uma política de atenção às mulheres dentro da UNIRIO, não apenas as jovens mães, mas todas as mulheres da universidade.

O “1º Encontro Multidisciplinar de Experiências da Assistência Estudantil” (figura 3), promovido pela PRAE, foi o segundo evento que acompanhamos. Com duração de um dia, teve como palestrantes servidores das Pró-reitorias de Assuntos Estudantis da UNIRIO, da UFRJ, da UERJ e da UFF. As mesas, realizadas no Auditório Tércio Pacitti (CCET), tiveram como tema as experiências dos setores existentes na assistência estudantil. Foi desse encontro que surgiu a necessidade de entendermos mais a fundo o papel do assistente social como implementador de políticas públicas.

**Figura 3** – Cartaz do 1º Encontro Multidisciplinar de Experiências da Assistência Estudantil - UNIRIO 2019



Fonte: UNIRIO, 2019.

A participação de diversas instituições de Ensino Superior do Estado do Rio de Janeiro possibilitou discutir os maiores problemas da assistência estudantil no âmbito dessas universidades, bem como a forma como surgiram as políticas derivadas do PNAES e os modos como se adaptaram ao contexto de cada uma delas.

Como política de atenção à nutrição, foi muito abordado o tema dos restaurantes universitários e como se dá o seu funcionamento nas outras universidades, atentando-se, aqui, ao fato de que na UNIRIO, até aquele momento, embora não fosse vetada a entrada das crianças com as mães no restaurante, elas não teriam direito à refeição. Essa proibição levava essas mães a dividirem com seus filhos sua própria comida. Tal processo, ainda que muito

hostil com as mães estudantes, não pode ser comparado ao registrado no início dessa luta. Na UFF, por exemplo, onde as mães eram proibidas de acessar os refeitórios com seus filhos, o que significava que lhes era negada não apenas a refeição, mas também sua estada em um ambiente de socialização com seus pares.

Em inúmeras “lives” promovidas pelo NIEM, a coordenadora do núcleo, Camilla Cidade, relata como foi esse processo de luta e conquista de direitos materno-universitários, tema que planejamos explorar mais à frente, na pesquisa de um futuro curso de doutorado.

O terceiro e último encontro que presenciamos foi convocado pela PRAE e teve como finalidade conversar com as mães estudantes da UNIRIO. Houve participação de três a quatro delas, tendo sido discutidas as principais dificuldades que enfrentavam e as demandas que tinham para poder permanecer na Universidade. Diferentemente do que anunciava o cartaz do evento (figura 4), sua realização deu-se apenas no período da manhã, em função da ocorrência de um forte temporal, acabou por alagar a Urca, local onde estava se dando o encontro, e muitas mães não conseguiram chegar, tanto para o período da manhã quanto para o da tarde, possível razão da baixa adesão das estudantes.

**Figura 4** – Cartaz da 1ª Conversa com estudantes mães da UNIRIO – UNIRIO 2019




**PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS**  
COORDENADORIA DE POLÍTICAS ESTUDANTIS (COPOE)

**CONVIDA**

Como preparação para a construção da

**“Política de Atenção às Alunas mães na UNIRIO”**

a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE convida para:

**1ª Conversa com alunas mães da UNIRIO**

Data: 11/11/2019  
Horários:  
Manhã: De 10h30min a 13h00min  
Tarde/Noite: De 16h30min as 19h00

Local: Auditório da Escola de Enfermagem Alfredo Pinto - EEAP  
Rua Xavier Sigaud, 290 2º andar Urca

Informação: e-mail: [evento.assistencia@gmail.com](mailto:evento.assistencia@gmail.com)  
Telefone: 2542-7589

Fonte: UNIRIO, 2019.

As entrevistas individuais foram realizadas de dois modos: algumas presencialmente, no *campus* Reitoria, situado na Urca, e outras virtualmente, em razão do isolamento social imposto pela pandemia da Covid-19.

Foram realizadas três entrevistas na universidade, duas com as assistentes sociais e uma com a Coordenadora de Políticas Estudantis da COPOE. Vale ressaltar que Todavia podemos adiantar que, nessas entrevistas, as assistentes sociais demonstraram um forte senso crítico acerca do trabalho que estava sendo realizado naquele momento, pois, em sua opinião, o trabalho estava se dando de forma mais burocrática do que um atendimento personalizado para cada estudante que procurava o setor.

Outras três entrevistas foram realizadas de maneira virtual, com a Coordenadora de Políticas Estudantis da COPOE, já entrevistada presencialmente, com a Pró-Reitora de Assuntos Estudantis e com um dos coordenadores do Projeto de Extensão Crianças na UNIRIO.

### **3.3 A fala dos representantes da instituição**

A primeira observação a ser feita quanto às falas aqui apresentadas relaciona-se bastante com o cenário de Pandemia que estamos vivendo. Desde o início de 2020, o vírus SARS-CoV-2, causador da Covid-19, uma das doenças mais letais de nosso século, já levou a óbito, quando da conclusão deste estudo, mais de 300 mil pessoas no Brasil.

Como salientado no item anterior, as entrevistas tanto antes do início da pandemia quanto durante o isolamento social, já em um momento de instauração das atividades remotas dos servidores da UNIRIO. As entrevistas com as assistentes sociais e a primeira entrevista com a Coordenadora da COPOE foram realizadas antes do início da pandemia, enquanto as entrevistas com a Pró-Reitora e com o Coordenador do Projeto “Crianças na UNIRIO”, além da segunda entrevista com a Coordenadora da COPOE foram realizadas em período de quarentena.

Não houve diferenciação na pauta dessas entrevistas, levantando-se as mesmas questões, presencial ou virtualmente. Desse modo, aborda-se como fazer políticas públicas para mães universitárias antes da situação de pandemia e também durante a pandemia, além de se pensar no pós-pandemia.

Como explica a Coordenadora da COPOE, o ano de 2019 foi marcado pelo início do trabalho com as burocracias e as políticas que se estabeleceriam para o próximo ano, tendo em vista que a entrada da Pró-reitora se deu no segundo semestre de 2019:

Então, quando você me entrevistou, eu estava recém-chegada ali. De fato, tentando, ainda tenho que entender como fazer as políticas, e muito animada para implementá-las em 2020. (Entrevistada 1, Coordenadora da COPOE)

Tal preocupação com o planejamento de políticas de permanência para mães não tem sido um tema isolado. Todos os entrevistados funcionários da UNIRIO falam sobre o fato de já terem lidado com alguma mãe universitária, o que, provavelmente, os torna mais sensíveis para lidar com essa temática. Quando questionados acerca do atendimento a mães, muitos mencionam ter observado essas mulheres dentro da universidade, como descreve a entrevistada 2:

Já, em inúmeras vezes, como tenho 20 anos de profissão, ao longo da minha vida atendi muito hospital e UTI Neonatal, já atendi algumas mães, algumas que, em virtude de adoecimento de um filho, deixam a universidade, deixam o ensino médio para cuidar de um filho, para estar no hospital 24 horas com o filho. Aqui também a gente vê muito essa realidade. Às vezes, a aluna deixa de cumprir alguma questão, tá solicitando bolsa e tá com a dificuldade de cumprir uma pendência e, quando a gente faz o contato, o retorno é: “Eu tenho filho pequeno, não teve creche por conta de conflito na comunidade” ou então “Meu filho está internado”, né? E aí, a gente observa em diversos momentos essa questão mesmo, da maternidade, essa interface da maternidade com essa questão da vida universitária, da vida estudantil. (Entrevistada 2, assistente social)

Essa interface da vida universitária com a vida materna torna muito difícil o acompanhamento, para muitas dessas mães, de seus cursos e do mundo acadêmico. Em Abreu (2018), já apontávamos para o fato de que muitas mães sentiam o peso de ter que trabalhar estudar e, ao mesmo tempo, cuidar dos filhos. Nesse estudo, chegamos à conclusão o que mais afetava essas estudantes era a distância, física e emocional, acarretada pela inserção na universidade.

Foi observando esses processos vivenciados pelas mães estudantes que o projeto de extensão “Crianças na UNIRIO” foi implementado e institucionalizado. Um dos coordenadores do projeto falou-nos sobre como o fato de levar os filhos causava grande desconforto para diversas mães e também fez um relato a respeito do primeiro “Ocupinha” realizado na instituição. Inicialmente, ele abordou o perfil da UNIRIO, uma universidade que possui muitos estudantes advindos das classes populares e da periferia do Rio de Janeiro. A seguir, teceu considerações sobre como o constrangimento causado por ser mãe e

universitária está internalizado e se faz presente no dia a dia das mães estudantes. É o conceito de *habitus* de Bourdieu (1893) sendo traduzido na prática do Campo Universitário. Mães que precisam estudar, mas que não reconhecem como seu o espaço universitário, não o percebem como um espaço acolhedor e tomam diversas atitudes para minimizar a sua presença naquele espaço.

Então, se nós temos uma política de trazer 50% de alunos cotistas - pelo menos no CCH, nós somos uma universidade que está na Zona Sul, mas é de alunos de periferia, da zona oeste, da zona norte, das comunidades do Rio de Janeiro, da Baixada Fluminense, e de outros cantos, cantos para dizer que é mais afastado do centro, da Baixada, da Região Metropolitana - precisamos nos preocupar com todas essas questões sociais que nos afligem. Não só do ponto de vista teórico, que é muito fácil para nós professores, mas do ponto de vista prático, e às vezes você não enxerga ali quando tem uma criança, que é o caso de sua pesquisa aqui. Tem uma criança ali dentro da sua sala... e agora? A primeira coisa é: não é o lugar dela. Mas, qual o lugar dela? [...] Então, eu tento contextualizar a criança ali na aula, diminuir o constrangimento que a mãe fica. Eu tive uma aluna de biblioteconomia com um bebezinho que assistia a aula em pé na porta, e eu dizia: menina, senta. E ela dizia: "Não professor, porque, se ele chorar, eu saio". E eu dizia: mas se ele chorar dá tempo de você sair, dá tempo de você se levantar e sair da sala. Mas, ela assistiu o semestre inteiro em pé na porta. É o constrangimento dela. Não precisa de alguém pra constranger. Mas aquilo tá internalizado nela. "Eu me sinto inferior, eu me sinto inferiorizada". [...] Não sei se isso serve para alguma coisa, mas esse constrangimento social que foi imposto a nós é um valor importante, que precisa ser pensado. (Entrevistado 4)

A apropriação do espaço universitário é um elemento importante na análise sobre as mães estudantes. Uma das entrevistadas traz a compreensão de que, inicialmente, a universidade não percebia os problemas maternos e outras questões sociais porque, como era composta de pessoas da classe média alta, todos os problemas eram resolvidos de forma individualizada. Logo, não chegavam ao âmbito da assistência estudantil. Ela ainda completa afirmando que isso influenciava nos indicadores da existência dessas questões.

Eu tenho uma reflexão, a primeira é porque o apoio à maternidade se tornou importante na Universidade. Eu tenho para mim que as questões sempre existiram, a maternidade na universidade sempre existiu, assim como a questão de saúde

mental e outras questões sempre existiram. A universidade - na verdade, não a universidade e sim as relações - se desenvolviam de forma individualizada. E como assim de forma individualizada? “Você fez um filho, você se resolve. Você teve um filho, você dá um jeito”. Então, isso não diz respeito à universidade. A princípio, não diz respeito mesmo não. A princípio, se a gente pensar de uma maneira fria, muito fria, a universidade ok. A universidade clássica. “Você teve depressão, você se resolve”. Porque o aluno podia resolver isso de forma individualizada, aluno classe média pode colocar o filho numa creche, tem uma família que pode dar suporte, consegue pagar uma psicóloga, pagar médico, pagar psiquiatra. Então, era muito fácil que a universidade se colocasse num papel de que isso se resolve. Porque você não tinha nem indicadores do quanto isso acontecia, porque isso não era uma questão. Não tinha nem indicadores, quantos alunos estão em depressão, quantos estão mal. E aí é o segundo ponto, as pessoas tinham vergonha, você resolvia caladinho essas questões. “Tem filho, mas se mata”. Resolvia caladinho essas questões. (Entrevistada 1, Coordenadora da COPOE e professora universitária)

Essas relações que foram estabelecidas por diversos fatores, sendo um deles a classe a que tais estudantes pertencem. Desde 2005, pode-se perceber o crescente número de jovens (estudantes com idade entre 18 e 29 anos) que entraram para as universidades públicas no Brasil. Como sabemos, apesar de historicamente esse não ser um lugar construído para jovens das classes populares, pode-se observar que uma boa parcela dos estudantes dessas universidades se constitui de jovens da população negra, de baixa renda e/ou advindos de escolas públicas, tal como apontou o entrevistado 4. A conjunção de políticas públicas voltadas para segmentos até então não priorizados da juventude gerou um processo de democratização do acesso ao ensino superior, implicando uma modificação progressiva no perfil dos estudantes universitários do país (BRASIL, 2013, 2014; COULON, 2017).

A democratização do acesso ao ensino superior foi estimulada por uma série de políticas públicas e pelo contexto político que favoreceu o ingresso de milhares de jovens, homens e mulheres de diversas idades às várias universidades estaduais e federais de todo o Brasil. Mas, como já observamos, não basta apenas garantir o acesso ao Ensino Superior, é necessário que se instalem políticas de permanência. A Entrevistada 1 afirma que estamos vivenciando uma segunda geração de políticas de permanência estudantil, dado

que na primeira geração caracterizou-se a percepção de que era necessária a existência de auxílios financeiros para que tais estudantes pudessem ter o mínimo de segurança para cursar suas faculdades.

A universidade, hoje, vivencia uma segunda ou terceira geração de assistência. Porque a primeira aparece na bolsa. Como a gente garante a permanência? Tem que ter bolsa. E agora aparecem elementos de uma segunda geração, que são elementos que, a princípio, são subjetivos, que é a questão da saúde mental, da maternidade. As bolsas formaram uma primeira geração de discussão sobre permanência na universidade, tem que garantir dando bolsa, dando dinheiro. Agora, não é só mais isso. Então, na medida em que esses problemas aparecem, se tornam um problema sim para a universidade. E acho que é a grande questão e, por isso, deve ter um diálogo com toda a instituição. Como que a gente resolve isso? Qual o papel da universidade na resolução disso? Porque também a universidade não vai dar conta de tudo, porque me parece que, no ponto da desarticulação das políticas públicas e de estado, você também localiza muito na universidade a resolução. Será que se eu tivesse creche pública de qualidade, eu teria que reivindicar que a universidade desse uma creche? Se eu tivesse um sistema de apoio público, incluído no SUS, ou seja, pensando aqui na saúde primária, ou pensando em políticas educacionais, não importa em qual campo, no ministério de segurança social, se eu tivesse um sistema sólido de segurança, um sistema de bem-estar social, estaria cobrando da universidade, que também é pública, que também tem regra, que também tem repasse público, mas, menos repasse público. (Entrevistada 1, Coordenadora da COPOE e professora universitária)

No caso das mães que vivenciam essa segunda onda de permanência, é crucial entendermos que tais direitos, construídos através de lutas do movimento estudantil, estão descritos na lei (PNAES) como a criação de creches universitárias. A realidade se mostra outra, num contexto de cortes nos recursos públicos para a Educação. A entrevistada 5 aponta que seria inviável a construção de uma creche na UNIRIO com os recursos atualmente disponíveis.

No momento não, eu não sei se pro ano que vem (2021) vai conseguir, porque a gente realmente já recebeu o orçamento de 2021 e foram 18% de corte, inclusive no Programa Nacional de Assistência Estudantil. Então, o que ocorre, quer dizer, o que essa pandemia nos ensinou é que a gente precisa criar diferentes cenários e ser mais rápidos nas decisões, ou pelo menos tão rápidos com o que a burocracia estatal permite, porque eu tô dizendo isso: se esse cenário continua no primeiro semestre de 2021, esse cenário de isolamento e aulas remotas, eu tenho um restaurante universitário fechado, então eu tenho

que abrir um processo, levar até os conselhos superiores o uso desse dinheiro para outros tipos de auxílios, não poderia auxiliar com creches, porque as creches estão fechadas. Então, onde eu poderia direcionar esse auxílio, se for pra política de saúde mental, ou de apoio a alunas mães, voltando àquela questão, que tipo de auxílio eu posso dar, você tá em casa e tá estudando, eu posso criar uma bolsa mãe estudante? Para aquelas que estão regularmente matriculadas, ou, de repente, um auxílio? Aí são outras questões, a gente criou um auxílio de R\$250,00 reais pagos por quatro meses, de setembro a dezembro. Se uma aluna mãe concorreu e usa isso em benefício do seu filho, a gente não tá sabendo que isso tá atingindo uma aluna mãe. Só se a gente fizer uma pesquisa qualitativa intensa e a gente não tem equipe para isso. Adoraria ter um Instituto de Pesquisa a que eu pudesse apelar para fazer isso. Agora, especificamente, pode existir sim, mas vai depender dessa construção dessa Política que a COPOE vai fazer, mas de forma direta, o que tá previsto no PNAES, que é o auxílio Creche, nesse momento é inviável, não só pelo dinheiro, mas legalmente também. (Entrevistada 5, Pró-Reitora de Assuntos Estudantis e professora universitária)

Essa realidade não mascara a falta de estrutura que as mães universitárias enfrentam. Quando realizada a primeira pesquisa com jovens mães universitárias, da qual alguns dados são aqui recuperados, todas as nove entrevistadas afirmaram que deixavam seus filhos com os pais ou avós das crianças, afirmando também que sentiam falta de um espaço para deixar os filhos durante o período das aulas. No estudo citado, em que seis das nove entrevistadas disseram que já haviam levado os seus filhos para a UNIRIO. Ao mesmo tempo, como comenta o entrevistado 4, existem diversas visões sobre o que fazer quando se tem uma mãe universitária dentro de sala com o seu filho.

E dentro da instituição existem pessoas que têm várias [visões], então eu penso em acudir imediatamente, mas o outro pensa que tem que ser uma política de estado e eu concordo com ele, mas até que a política de estado se estabeleça, o que eu faço com a pessoa que tá sofrendo? Eu acho que esse é o dilema. E entre os colegas tem muito apoio, alguns colegas entram não só com o apoio, mas quando a gente faz o ocupinha, eles vão e oferecem e trazem as coisas etc. Mas, eu vejo assim, a instituição precisa ter um projeto e aí tem os planos. O último plano foi muito bem discutido, chegou até nós, e aí você tem que fazer uma escolha, dentre todos aqueles problemas você tem que escolher aquele que você vai atacar. (Entrevistado 4, Coordenador do Crianças na UNIRIO e professor universitário)

Ao mesmo tempo, a fala da Entrevistada 1 nos revela outra análise sobre as políticas de assistência social no Brasil. Em um contexto de esvaziamento, para os jovens estudantes é da universidade que se espera a resolução de demandas. No caso das mães universitárias, a não existência de oferta suficiente de creches se reflete em uma demanda urgente de creches universitárias.

A universidade só se torna o meu local de resolução das minhas demandas porque: (1) é o único local em que você tem contato com políticas, você não tem contato com essas outras políticas porque elas estão sendo esvaziadas, tem políticas de permanência, então você pode recorrer, é a instancia mais próxima; (2) é também porque a universidade hoje começa a ter um discurso do acolhimento, de permanência, um discurso de compreensão. Então, são vários os fenômenos que fazem com que as pessoas reivindiquem da universidade, o que não é ilegítimo, pelo contrário, é muito legítimo. A tarefa hoje é a universidade - e quando falo universidade, são todas as instancias da universidade, são setores, são grupos, são indivíduos - repetir: O que nós podemos fazer como universidade? (Entrevistada 1, coordenadora da COPOE e professora universitária)

É nesse discurso de acolhimento que podemos localizar as falas das assistentes sociais que foram entrevistadas. Mas, é também em uma das falas da Pró-reitoria que enxergamos essa política de acolhimento dos estudantes, tanto no que diz respeito ao conjunto de universidades brasileiras quanto no que concerne à própria UNIRIO. Quando perguntada sobre como eram realizados os trabalhos de atendimento ao estudante, a entrevistada 5 respondeu:

Na verdade, quando aparece, as pessoas atendem, eu vi isso quando estava lá. Às vezes aparecia uma pessoa transtornada, cheia de problemas, batia lá no apoio psicológico, lá na COPOE. Aí, a psicóloga via que não era um problema emocional, um problema psicológico. As pessoas estavam transtornadas porque precisavam de dinheiro e não tinham como comer. "Manda lá para a Assistência social", e elas explicavam como podiam se submeter ao auxílio alimentação. A gente também funciona, nesse sentido, como um posto, um pronto-socorro estudantil, de alguma forma. (Entrevistada 5, Pró-Reitora de Assuntos Estudantis e professora universitária)

É nesse sentido que as assistentes sociais falam sobre a visão delas sobre a permanência estudantil e sobre o que está implicado em ser um dos componentes dessa rede de apoio ao estudante. Embora seja o auxílio financeiro

aquele mais demandado pelos alunos, são diversos os aspectos que compõem o que já mencionamos ser a assistência estudantil e a permanência estudantil.

A permanência dele está ligada a diferentes fatores e a gente tende a minimizar a permanência do aluno a uma questão financeira e não é. Quando a gente fala, por exemplo, para as estudantes que são mães, isso envolve para além da questão financeira. Envolve uma rede de serviços, uma rede familiar, com quem essa mãe deixa essa criança. E isso vai implicar diretamente na permanência dela. Que nem sempre é em razão financeira, essa permanência ela não tem como ser pensada só dessa forma. Precisa ser de uma forma mais ampla, levando em consideração todos os outros fatores: de transporte, de acesso a outros serviços. Então, se a gente fica muito focada na questão financeira, a gente não resolve esse problema. Quando a gente pensa nesse acesso vinculado a essa permanência, é um grande complicador, não adianta colocar todo mundo aqui dentro e não dar os meios para que vocês possam permanecer, é até violento. Quando você coloca o estudante aqui e não dá a ele minimamente o que ele precisa para estar na universidade, que infelizmente ainda fica muito vinculado às bolsas, como se fosse a única forma de permanecer e de igualdade... E não acho que é. É uma delas. Porque a gente sabe que tem aquele público que realmente vai precisar do auxílio financeiro, mas a gente precisa de todas as outras redes funcionando corretamente. Então, assim, a gente precisa do restaurante universitário, a gente precisa do transporte, a gente precisa ter orientação pedagógica, a gente precisa do auxílio psicológico, e todos esses fatores precisam estar interligados para que essa permanência aconteça de fato, não só vinculado à questão da bolsa, pois ainda fica muito voltada, né? Quando a gente pensa em permanência, a gente pensa diretamente na bolsa. É a gente precisa ver isso para além da bolsa. Essa permanência precisa ser compreendida para além da bolsa. (Entrevistada 2, assistente social)

Gostaríamos, ainda, de trazer a perspectiva de que as assistentes sociais também fazem parte de uma rede de apoio a tais estudantes e destacar que, muitas vezes, são elas que precisam lidar tanto com as demandas estudantis quanto com as da instituição, o que traz um desconforto para essas servidoras.

Para mim era angustiante fazer as coisas de uma forma tão atropelada. Hoje, eu acho que a gente consegue fazer isso com uma qualidade melhor. Hoje, eu já consigo ficar mais tranquila. Porque a gente recebe - eu costumo brincar que é um campo minado - a demanda não só dos estudantes como também da instituição. Isso não é só na UNIRIO. Isso é em qualquer lugar que a gente esteja. A gente vai receber a demanda do usuário e vai receber a demanda da instituição. E a gente fica naquele

campo minado, para atender e conciliar e entendendo ali naquela demanda o que é possível fazer. A gente tem limites que são institucionais, tem limites que perpassam a questão da legislação. A gente não está aqui para agir acima da lei. E é obvio que isso traz angustia para a gente também. Estar nessa posição e nem sempre poder oferecer campos de possibilidade. Mas, eu gosto do que eu faço, eu posso dizer que sou realizada enquanto profissional. Obviamente dizer que eu sou realizada não quer dizer que tudo funcione na forma como eu gostaria. Estamos longe de um plano ideal. Muito longe. Mas acho que a gente tem avançado. E isso a gente consegue perceber aonde a gente precisa pensar. Aonde a gente pode melhorar. Mas, a gente caminha com mais calma no coração. [...] é obvio que a gente vai encontrar barreiras, às vezes o próprio estudante não compreende. É obvio que a gente quando está do outro lado, a gente consegue compreender o processo de sofrimento do estudante. De dizer o não. Ele não consegue entender daquela forma. Ele não consegue entender aquele atendimento como um atendimento, ele acha que a gente foi barreira. Não. Só que a gente tem barreiras institucionais. E todo mundo quer ter o resultado positivo, o resultado negativo ele não é esperado. E a gente percebe também essa angustia. Que não é só para ele. (Entrevistada 3, assistente social)

Quanto à nossa última pergunta, “Seria possível auxiliar as mães nesse momento?”, feita a todos os entrevistados, destacamos aqui a fala de uma das servidoras que trabalham diretamente com o atendimento aos estudantes, dentre eles as estudantes mães.

Eu acho que é sempre possível auxiliar, através dessas conversas a gente vai descobrir como. A gente percebe que existe muita falta de informação também, isso a gente percebe no atendimento referente a diversas demandas. O próprio estudante não conhece - e não é só o estudante, a população, de uma maneira geral - os seus direitos. No primeiro atendimento, muitas vezes, a gente consegue indicar as redes de serviço, como se dá. Tem estudante que, muitas vezes, não conhece como faz a indicação de uma creche, por exemplo. Ele não sabe que caminho recorrer, onde ele faz essa inscrição. Ele não sabe que ele pode recorrer à defensoria pública quando ele não consegue resultado dentro do município. Falta um pouco de informação. Embora a gente não tenha orçamento para fazer isso de uma forma financeira, eu acho que se a gente consegue trabalhar multiplicando informação, a gente já consegue avançar um pouco. Nem sempre é o recurso financeiro que resolve, às vezes é a informação um pouquinho, é acolher, em geral os estudantes que tem demandas que vão para além da demanda financeira. E isso eu acho que a gente pode repensar assim. (Entrevistada 3, assistente social)

A partir das considerações tecidas nas entrevistas ligadas à Pró-Reitoria, fica claro que, em razão do constante corte de verbas para a Educação, determinado pelo Governo Federal, auxílios financeiros e construção de uma creche, no momento atual, se tornam inviáveis na UNIRIO, pois, nas palavras da própria Pró-Reitora, não há verba para tal. De qualquer forma, mesmo que se dispusesse de verba, a construção de um espaço de creche, provavelmente, levaria um tempo tal que não resolveria os problemas das mães que estão estudando hoje em dia na Universidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo aqui apresentado, de um modo geral, tentou desvelar como vem ganhando visibilidade esse “novo” sujeito social, “jovens mães universitárias” e, ao mesmo tempo, como vem sendo construído um campo potente, político e acadêmico pelo direito de jovens mães acessarem e permanecerem no ensino superior do Brasil. Para Bourdieu (1990), a noção de campo expressa relações de aliança e/ou conflito entre diferentes agentes que lutam pela posse de determinadas formas específicas de capital, materiais e simbólicas. Quanto mais consolidado esse capital, ou seja, quanto mais se consegue acumular no decorrer das lutas, mais um campo se torna reconhecido, legitimado, institucionalizado e estruturado.

É exatamente isto que foi possível registrar na trajetória deste estudo: um movimento saindo das sombras, ou melhor, de um “estado de coisas”<sup>20</sup>, para se tornar um movimento nacional, articulado com inúmeras redes, tanto políticas como acadêmicas, como se observa no número crescente de estudos surgidos nos últimos anos, como abordado no capítulo 2, e na quantidade de grupos de militância materno estudantil que proliferou após a entrada desses novos sujeitos nas universidades, destacando-se, no âmbito macro, os coletivos criados em várias delas e, no âmbito micro, as políticas formuladas e aplicadas nessas universidades após a criação de tais coletivos.

Para tanto, após um levantamento macro, buscamos observar um *locus* específico, a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, inicialmente movidos por uma inquietação política que se ampliou para abarcar também inquietações acadêmicas. Observamos as formas como a instituição têm percebido a presença dessas jovens mães e como tem operado na perspectiva de implementar ações que criem condições de permanência dessas estudantes. O que encontramos em nosso campo de estudo foi uma série de servidores que

---

<sup>20</sup> Segundo a Cientista Política da UNB, Professora Maria das Graças Rua, “estado de coisas” é algo que incomoda, prejudica, gera insatisfação para muitos indivíduos, mas não chega a constituir um item da agenda governamental, ou seja, não se encontra entre as prioridades dos tomadores de decisão. Quando este estado de coisas passa a preocupar as autoridades e se toma uma prioridade na agenda governamental, então tornou-se um “problema político”.

percebem e tentam apoiar as mães estudantes, não apenas como agentes de uma política institucional, mas com empenho e ações pessoais, muitas vezes, por empatia e identificação. Percebemos também o início de uma política de atenção à permanência das mães universitárias, traduzida na criação de espaços de escuta para esse grupo.

O estudo trouxe não apenas a história das mulheres que constituem nosso principal objeto de pesquisa, mas também, em sentido mais amplo, dos jovens e do direito à Educação, pano de fundo para que esse debate tão contemporâneo aconteça nas universidades brasileiras.

Foram abordadas as percepções de gestores e “burocratas” que, dia a dia, lidam com o trabalho de receber as demandas das jovens mães universitárias, como: creche universitária; salas de acolhimentos nos polos mais distantes; fraldários espalhados pelos *campi* da Universidade; permissão para a realização da refeição dos filhos de estudantes no Restaurante Universitário; capacitação dos funcionários de secretaria para lidar com gestantes em período de licença maternidade; permissão expressa da Reitoria para a permanência de crianças dentro de sala de aula; cota em bolsas de iniciação científica e extensão para mães; aceite de atestado para abolição de falta em caso de doença de filhos; abolição de faltas em caso de afastamento médico por doença de filhos.

Outro aspecto importante aqui levantado é o fato de que as mudanças ocorridas no campo da juventude no início dos anos 2000 revelam um grande protagonismo dos jovens e também dos movimentos não governamentais e das ações governamentais. A criação da Secretária Nacional de Juventude e a promulgação do Estatuto da Juventude, entre outras, interpelam e contribuem para pressionar o estabelecimento de medidas para a permanência de jovens, incluindo as jovens mães universitárias não só na Educação Básica, como também no Ensino Superior.

Não podemos deixar de sinalizar que o campo universitário é marcado por disputas, tanto no contexto macro quanto no micro. Quando analisamos as disputas e relações que envolvem as mães universitárias em esfera macro, podemos pensar nas Políticas Públicas de Permanência já descritas na Lei, como no PNAES e até mesmo nos próprios estatutos de assistência estudantil

das Universidades Federais Brasileiras. Em nível micro, podemos remeter às pequenas relações entre as mães universitárias e os membros da comunidade universitária, lembrando que, a cada problemática vivenciada por uma dessas mulheres, é necessário que ela negocie com o professor, secretária ou Pró-Reitoria responsável, pois, em nossos estudos, ainda não encontramos nenhuma política de assistência ou de resolução de demandas que dispense essa discricionariedade por parte do servidor público.

Por fim, gostaríamos de reiterar a importância da questão de fundo que perpassa nosso objeto de estudo, qual seja, a inadequação da universidade, tal como constituída, à condição de desequilíbrio que caracteriza a sociedade brasileira. Temos a convicção de que as demandas das mães estudantes, com vistas à sua permanência no ensino superior, não seriam tão prementes e explícitas se o estado cumprisse com seu papel primordial e oferecesse atendimento psicológico, pedagógico, de saúde básica e educação infantil em quantidade e qualidade compatíveis com as necessidades dos segmentos mais afetados pelas desigualdades sociais, aos quais pertencem essas estudantes. E não teriam caráter central as indagações que deixamos em aberto: Qual o papel da Universidade ao lidar com a assistência social? Qual o papel da Universidade ao lidar com as demandas de jovens universitários de baixa renda? Qual o papel da Universidade ao lidar com as demandas das jovens mães universitárias? E quais os limites e possibilidades dessas novas demandas no âmbito do mundo acadêmico?

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, H. W. O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro. In: FREITAS, Maria Virgínia (Orgs.). **Juventude e Adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação, 2005.

ABREU, K. E. **Juventude, Maternidade e Universidade: estratégias de permanência das mães estudantes da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro**. UNIRIO: Rio de Janeiro, 2018.

\_\_\_\_\_. **A luta das mulheres na política Brasileira e eleições de 2018: uma análise da conjuntura pós-morte da Vereadora Marielle Franco**. IN: I Semillah: Rio de Janeiro, 2018.

ANDRADE, E. R. **Mosaico de experiências: construindo sentidos sobre a gravidez na adolescência**. 2011. Tese de Doutorado. PUC-Rio.

ARAÚJO, Silvânia Brito et al. **Creches universitárias seu contexto histórico**. Brazilian Journal of Development, v. 6, n. 8, p. 61357-61370, 2020.

ARRETCHE, M. **Emergência e desenvolvimento do Welfare State: teorias explicativas**. Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais (BIB), v. 39, p. 3– 40. [São Paulo]: [UNICAMP], 1995.

ASSIS, D. N. C. de. **Interseccionalidades**. Instituto de Humanidades. UFBA: Bahia, 2019. Disponível em:

<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/30892/1/eBook%20-%20Interseccionalidades.pdf>. Acesso em: 22 de julho de 2020.

BECKER, H. **Segredos e Truques da Pesquisa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2008.

BOURDIEU, P. **Os usos sociais da Ciência – Por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Ed. Unesp, 2004.

\_\_\_\_\_. **Algumas propriedades dos campos**. In: BOURDIEU, Pierre. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 89-94.

BRASIL. **Plano Nacional de Assistência Estudantil**. Ministério da Educação. Brasília: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnaes>. Acesso em: 22 de julho de 2020.

\_\_\_\_\_. **Constituição Federal 1891**. Brasília: [s.n], 1891. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm). Acesso em: 22 de julho de 2020.

\_\_\_\_\_. **Constituição Federal 1934**. Brasília: [s.n], 1934. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm). Acesso em: 22 de julho de 2020.

\_\_\_\_\_. **Constituição Federal 1988**. Brasília: [s.n], 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 22 de julho de 2020.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Juventude**. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. **Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm)Andgt; Acesso em: 4 de julho de 2019.

\_\_\_\_\_. **Juventude. Transição na SNJ: Assis Filho e Jayana da Silva reúnem atual e futura equipe**. Disponível em:<

<https://juventude.gov.br/juventude/noticias/transicao-na-snj-assis-filho-e-jayana-da-silva-reunem-atual-e-futura-equipe>> Acesso em: 24 de julho de 2019.

\_\_\_\_\_. Lei de Cotas Raciais em Instituições de Ensino. Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012. **Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm)

\_\_\_\_\_. Lei nº 6.202 de 17 de abril de 1975. **Atribui à estudante em estado de gestação o regime de exercícios domiciliares instituído pelo Decreto-lei nº 1.044, de 1969, e dá outras providências.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1970-1979/l6202.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/l6202.htm). Acesso em: 20 de julho de 2020.

\_\_\_\_\_. Lei nº 7.234 de 19 de julho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm). Acesso em: 20 de julho de 2020.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.536 de 15 de dezembro de 2017. **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.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13536.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13536.htm). Acesso em: 20 de julho de 2020.

\_\_\_\_\_. **Saúde da criança: nutrição infantil: aleitamento materno e alimentação complementar.** Brasília, Editora do Ministério da Saúde, 2009.

CARVALHO, R. A. et al. **Muro das Palpitações: um manifesto de mães universitárias.** 2020.

CARVALHO, V. A. **Burocracia de nível de rua e os burocratas executores das políticas públicas.** Espaço Público, v. 2, p. 114-119, [s.l.] 2018.

CATANI, A. et al. (Org.). **O Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

COSTA, J. R. et al. **Geograficidade das mães universitárias do curso de licenciatura em educação do campo, da Universidade Federal Rural do Semi-Árido**. 2019.

COULON, A. **O ofício de estudante: a entrada na vida universitária**. Educação e Pesquisa: São Paulo, 2017. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022017000401239&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022017000401239&script=sci_arttext). Acesso em: 22 de julho de 2020.

CRENSHAW, K. **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero**. Revista estudos feministas: Florianópolis, 2002.

CUNHA, L. A.. **A universidade crítica: o ensino superior na república populista**. 2a edição. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.

\_\_\_\_\_. **Ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

CURY, C. R. J. **Vinte Anos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**. Jornal de Políticas Educacionais: [n.l.], 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/49964>. Acesso em: 22 de julho de 2020.

DA ROSA, J. M. et al. **Vivências de mulheres que se tornam mães no contexto acadêmico**. Disciplinarum Scientia| Saúde, v. 19, n. 2, p. 161-167, 2018.

DA SILVA, J. S. et al. **A maternidade na trajetória universitária: desafios percorridos pelas discentes da Universidade Federal do Maranhão-UFMA campus VII Codó**. Brazilian Journal of Development, v. 6, n. 7, p. 42538-42550, 2020.

DE ANDRADE, G. F. S.; DA COSTA, B. N. M. **Relação Trabalho e Educação: Reflexões acerca da escolha profissional da classe menos favorecida**

**para o ensino superior.** Universidade Federal da Paraíba. Paraíba: HISTEDBR, 2012.

DE CARVALHO, V. M. et al. **SER MÃE E SER ESTUDANTE UNIVERSITÁRIA: DESAFIO DIÁRIO À FRENTE DE UMA JORNADA DUPLA.** Acta de Estudos Interdisciplinares, v. 1, n. 1, 2019.

DE MESQUITA, A. P. et al. **“QUEM PARIU MATEUS QUE BALANCE”:** A REPRODUÇÃO DO PATRIARCADO E A SOLIDÃO DAS MULHERES/MÃES UNIVERSITÁRIAS NO CUIDADO COM OS/AS FILHOS/AS. In: Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais 2019. 2019.

DE MORAIS SILVA, B. E. et al. **UNIVERSITARIAS QUE FORAM MÃES NA ADOLESCÊNCIA: ASPECTOS PESSOAIS, SOCIAIS E FAMILIARES PARA CONTINUIDADE DOS ESTUDOS.** INVESTIGAÇÃO, v. 14, n. 2, 2015.

DEPUTADOS, câmara dos. **História do voto no Brasil.** Brasília: [201-].

Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/90154-conheca-a-historia-do-voto-no-brasil/>. Acessado em: 03 de março de 2020.

DIAS, M.; SOARES, B. **Assistência Estudantil X Creches nas Universidades Públicas: desafios para mães-estudantes.** Revista Educação e Emancipação, v. 12, n. 2, p. 50-74, 2019.

DULCI, L.; MACEDO, S.. **Quando a juventude torna-se agenda governamental: reconhecimento político e direito a ter direitos nos governos Lula e Dilma.** In: MARTIN, L.; VITAGLIANO, L. F. (Orgs.). Juventude no Brasil. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2019.

ELIAS, N. **A sociedade dos indivíduos.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.

ESCOLA Nacional de Administração Pública (ENAP). LIPSKY, M. **Burocracia em nível de rua: dilemas do indivíduo nos serviços públicos.** Brasília: Enap, 2019. Disponível em: [https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/4158/1/Burocracia%20de%20n%C3%ADvel%20de%20rua\\_Michael%20Lipsky.pdf](https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/4158/1/Burocracia%20de%20n%C3%ADvel%20de%20rua_Michael%20Lipsky.pdf). Acesso em: 22 de julho de 2020.

FABBRO, M.; HELOANI, J. **Mulher, maternidade e trabalho acadêmico**. Investigación y educación en enfermería, v. 28, n. 2, p. 176-186, 2010.

GASPARY, Adriana Severino. Maternidade, universidade e educação infantil: sutis violências de gênero. 2019.

GONÇALVES, L. A. O.; SILVA, P. B. G. **Movimento negro e educação**. Rio de Janeiro: Revista brasileira de educação (2000): 134-158.

GUEDES, S. L.; CIPINIUK, T. A. (Org.). **Abordagens etnográficas sobre educação: adentrando os muros da escola**. Rio de Janeiro: Alternativa, 2014.

HERINGER, R.; VARGAS, H. **Uma análise preliminar das políticas de permanência e assistência nas universidades federais brasileiras**. In: XVII Congresso Brasileiro de Sociologia. 2015. Acesso em: 3 de julho de 2020.

\_\_\_\_\_. **Políticas de permanência no ensino superior público em perspectiva comparada: Argentina, Brasil e Chile**. In: Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas: Arizona (EUA), 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275050047114.pdf>. Acesso em: 3 de julho de 2020.

HOOKS, B. **Ain't I a Woman: black women ans feminism**, [s.l]: Routledge; 1981. E-book

\_\_\_\_\_. **O Feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras**. 6ª edição. Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos, 2019.

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua: 2018**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018.

\_\_\_\_\_. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2019**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo do Ensino Superior: 2017. Brasília: INEP, 2017.

\_\_\_\_\_. Censo do Ensino Superior: 2018. Brasília: INEP, 2018.

\_\_\_\_\_. Censo do Ensino Superior: 2019. Brasília: INEP, 2019.

KLEIN, L. **Política e políticas de ensino superior no Brasil: 1970-1990.** Universidade de São Paulo. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior, 1992.

LÍDIA, L. **Mulher, mãe e universitária: desafios e possibilidades de conciliar a maternidade à vida acadêmica.** 2020.

LIMA, S. **Pedagogia social: desafios de mães estudantes no ensino superior da Universidade Federal da Paraíba.** 2018.

MARINHO, N. **A engenheira militante feminista Carmen Portinho: a atuação na União Universitária Feminina.** In: GASPARELLO, A.; VILELLA, H. (Orgs). *Intelectuais na História: intelectuais, saberes e ações instituístes.* Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

\_\_\_\_\_. **O fundo federação brasileira pelo progresso feminino: uma fonte múltipla para a história da educação das mulheres.** *Acervo - Revista do Arquivo Nacional*, v. 18 No 1/2 jan Dez: Educação, n. 1/2, p. 131-146, 2005. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/107597>>. Acesso em: 02 jul. 2019.

MEDEIROS, M. **Ingresso e permanência da mulher no ensino superior após a maternidade: um estudo com as alunas do curso de Administração da Universidade Federal de Sergipe.** 2019.

MENDES, Maíra Tavares. **Mães na universidade: trabalho reprodutivo e estratégias de permanência.** *Revista Feminismos*, v. 8, n. 3, 2020.

MENEZES, R. et al. **Maternidade, trabalho e formação: lidando com a necessidade de deixar os filhos.** *Construção psicopedagógica*, v. 20, n. 21, p. 23-47, 2012

NOVAES, R.C.R. **Os direitos da juventude no panorama das políticas públicas no Brasil: conquistas e controvérsias**. Brasília: Secretaria da Juventude/Unesco, 2011.

\_\_\_\_\_. **Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias**. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGENIO, Fernanda. (Orgs.) *Culturas jovens: novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar: 2006.

NUNES, C; SILVA, L. **ACESSO E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR X EXERCÍCIO DA MATERNAGEM: ENTRE TRAJETÓRIAS, REPRESENTAÇÕES E EXIGIBILIDADE DE POLÍTICAS ESTUDANTIS**. *Direito UnB*, n. 4, p. 41-79.

OLIVEIRA, A. **Um Diálogo entre a Antropologia e a Educação a partir da Pesquisa etnográfica**. *Cadernos de Pesquisa*: São Paulo, 2018.

PEREIRA, Keyla Lima; ABRAO, Kelber Ruhena. **A MULHER NA FAMÍLIA E NA UNIVERSIDADE E AS TRANSFORMAÇÕES SOCIAIS**. *Humanidades & Inovação*, v. 6, n. 17, p. 286-301, 2019.

PINHEIRO, D. et (org.) **Agenda Juventude Brasil; leituras sobre uma década de mudanças**. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2016.

PIRES, R. R. C. **A implementação de políticas públicas nos encontros entre burocratas e Destinatários: contribuições da sociologia do guichê**. In: Encontro Anual da ANPOCS, n.40, 2016. Caxambu: [s.n], 2016. Disponível em: <https://www.anpocs.com/index.php/papers-40-encontro/mr-7/10004-mr23-a-implementacao-de-politicas-publicas-nos-encontros-entre-burocratas-e-destinatarios-contribuicoes-da-sociologia-do-guiche/file>. Acesso em: 22 de julho de 2020.

REIS, S. **Ser mãe na universidade: uma análise da percepção de alunas gestantes e nutrizes acerca das políticas de assistência social de uma IFES**. 2017.

REZENDE, L. **OCLAE: muito além dos 40 anos**. Rio de Janeiro: Vermelho, 2007. Disponível em: <https://une.org.br/memoria/historia/>. Acesso em: 22 de julho de 2020.

RIBEIRO, A. I. M. **Mulheres Educadas na Colônia**. IN: LOPES, Eliane, M.T; Faria F°, Luciano M. e VEIGA, Cynthia G. (orgs). *In: 500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte.: Autêntica 79 - 84 p. 2000.

RIBEIRO, F.. **Mães estudantes: desafios da maternidade e da permanência na Universidade enfrentados pelas alunas do Curso de Serviço Social da UnB**. 2016.

RISTOFF, D. **O novo perfil do campus brasileiro: Uma Análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação**. Sorocaba, São Paulo. 2004. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141440772014000300010&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141440772014000300010&script=sci_abstract&tlng=pt) . Acesso em: 22 de julho de 2020.

\_\_\_\_\_. **O perfil socioeconômico do estudante de graduação: uma análise de dois ciclos completos do Enade (2004 a 2009)**. In: Cadernos do GEA, n.4, jul./dez. 2013. Rio de Janeiro: FLACSO, 2013. Disponível em: [http://flacso.redelivre.org.br/files/2015/03/Caderno\\_GEA\\_N4.pdf](http://flacso.redelivre.org.br/files/2015/03/Caderno_GEA_N4.pdf) . Acesso em: 22 de julho de 2020.

\_\_\_\_\_. **Vinte e um anos de educação superior: expansão e democratização**. In: Cadernos do GEA, n.3, jan./jun. 2013. Rio de Janeiro: FLACSO, 2013. Disponível em: [http://flacso.redelivre.org.br/files/2015/03/Caderno\\_GEA\\_N3.pdf](http://flacso.redelivre.org.br/files/2015/03/Caderno_GEA_N3.pdf) . Acesso em: 22 de julho de 2020.

ROSA, C. de M. **Marcos legais e a educação superior no século XXI**. Revista Eletrônica de Educação: São Paulo, 2014. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1029/369>. Acesso em: 11 de julho de 2020.

RUA, M. das G. **As políticas públicas e a juventude dos anos 90**. In: Jovens acontecendo na cena pública 2. [s.l]: [s.n] : 1998.

SANTOS, C. **Desafios de acesso e permanência no ensino superior das mães na LeDoc UnB**. 2019.

SANTOS, M. **Itinerários universitários: a permanência de mães trabalhadoras nos Bacharelados Interdisciplinares da Universidade Federal da Bahia**. 2014.

SAVIANI, D. **História da história da educação no Brasil: um balanço prévio e necessário**. *EccoS*, São Paulo, v. 10, n. ESPECIAL, p. 147-167, 2008.

\_\_\_\_\_. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Autores Associados, 2008.

\_\_\_\_\_. **Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual**. São Paulo: Educação & Sociedade, 2013, p. 743-760.

SILVA, A. **Estudante, trabalhadora, mãe: trajetórias de vida-formação-profissão de mulheres universitárias**. 2019.

SILVA, J. **Formação de professores: os desafios das mães universitárias no curso de pedagogia da UFRJ**. 2019.

\_\_\_\_\_. **Interseccionalidades e Maternidade na Universidade Federal da Bahia**. Seminário Nacional de História da Ciência e da Tecnologia, v. 16, 2018.

\_\_\_\_\_. **Mães adolescentes negras na UFBA: As intersecções entre maternidade, raça, trabalho e ensino**, 2018.

\_\_\_\_\_. **Mães negras na pós-graduação: uma abordagem interseccional**, 2020.

SILVA, L; NUNES, C;. **TRAJETÓRIA ACADÊMICA DAS MÃES ESTUDANTES DA UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI**.

SILVA, M; GUEDES, C; **Redes sociais e ativismo materno: desafios entre estudantes de uma universidade pública**. Revista Katálysis, v. 23, n. 3, p. 470-479, 2020.

SILVA, R.. **A prática da amamentação em mães universitárias: quais os fatores intervenientes para esse cenário?**. 2018. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

SOARES, B; DIAS, M. **CRECHE NAS UNIVERSIDADES: UM DEBATE NECESSÁRIO PARA O INGRESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES-MÃES NA GRADUAÇÃO**. Anais do XVI Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social, v. 16, n. 1, 2018.

SOARES, L. et al. **Vivência de mães na conciliação entre aleitamento materno e estudos universitários**. Avances en enfermería, v. 35, n. 3, p. 284-292, 2017.

SOSIN, Q. **Mães universitárias: desafios e direitos na conciliação entre maternidade e vida acadêmica**. SEFIC 2019, 2020.

SOUZA, T. M. dos S. **EMOÇÕES E CAPITAL: as mulheres no novo padrão de acumulação capitalista**. São Paulo, 2006.

TAUIL, T.. **Políticas públicas para mães universitárias: um estudo bibliográfico**. 2019.

UNICEF et al. **Declaração Mundial sobre Educação para todos. Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Jomtiem, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990> . Acesso em: 11 de julho de 2020.

UNIRIO, crianças na UNIRIO. Rio de Janeiro: 31 out 2019. **Chamada para evento**. Crianças na UNIRIO. Disponível em: [https://web.facebook.com/events/2632494046808034/?acontext=%7B%22event\\_action\\_history%22%3A%7B%22mechanism%22%3A%22search\\_results%22%2C%22surface%22%3A%22search%22%7D%7D](https://web.facebook.com/events/2632494046808034/?acontext=%7B%22event_action_history%22%3A%7B%22mechanism%22%3A%22search_results%22%2C%22surface%22%3A%22search%22%7D%7D). Acesso em: 22 de julho de 2020.

\_\_\_\_\_, Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis. **Chamada para Evento**. Rio de Janeiro: 17 out 2019. Disponível em: <http://www.unirio.br/prae/copoe-1/prae-convida-para-o-1o-encontro-multidisciplinar-de-experiencias-na-assistencia-estudantil-1/view>. Acesso em 22 de julho de 2020.

\_\_\_\_\_, Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis. **Chamada para Evento**. Rio de Janeiro: 17 out 2019. Disponível em: <http://www.unirio.br/prae/copoe-1/prae-convida-para-1a-conversa-com-alunas-maes-da-unirio/view>. Acesso em 22 de julho de 2020.

URPIA, A. M. O, SAMPAIO, S. M. R. **Mães e universitárias: transitando para a vida adulta**. Observatório da vida estudantil: primeiros estudos. Salvador: EDUFBA, 2011. PP. 145-168.

VELHO, G. **Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas** (3a ed.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

VIANA, C. **Educação e maternidade: minha experiência como estudante-mãe no curso de Pedagogia na Universidade de Brasília**. 2016.

VIEIRA, A; DE SOUZA, P; DA PAIXÃO ROCHA, D. **Vivências da maternidade durante a graduação: uma revisão sistemática**. Revista Cocar, v. 13, n. 25, p. 532-552, 2019.

**ANEXO I - QUESTIONÁRIO AOS PRÓ-REITORES DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL**

Questionário sobre Assistência Estudantil

Exmo. Pró-reitor.

Meu nome é Kamila Eulalio Abreu, sou mestranda da Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Mat. 19107P6M07), orientada pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Eliane Ribeiro. Desde 2017, venho pesquisando sobre estratégias de permanência de jovens mães no ensino superior e, no último ano, apresentei monografia intitulada “Juventude, Maternidade e Universidade: estratégias de permanência das mães estudantes da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro” (ABREU, 2018). No momento, encontro-me iniciando nova pesquisa, agora para obtenção do grau de mestre, no Programa de Pós-graduação em Educação da UNIRIO. Considerando sua qualificada experiência e expertise na área, venho solicitar sua valiosa contribuição respondendo ao questionário que irá compor o conjunto dos dados do referido estudo. Comprometo-me, assim que defender a dissertação, a devolver informações e análises realizadas, considerando, sobretudo, que a pesquisa visa construir subsídios qualificados para o campo da assistência estudantil nas universidades.

Agradeço desde já a atenção.

**Bloco 1: Informações Sobre o Respondente**

1. Endereço de e-mail
  
2. Eu declaro estar ciente do estudo realizado e concordo em contribuir para essa pesquisa: *Marcar apenas uma oval.*
  - Sim
  
3. Sexo: *Marcar apenas uma oval.*

- Mulher
  - Homem
  - Outro:
4. Qual sua Instituição?
5. Qual a sua formação? Por favor, escreva qual a sua graduação.
6. Por favor, escreva qual e em que é o seu maior grau de formação.
7. Qual a sua origem de entrada na Universidade? *Marcar apenas uma oval.*
- Docente
  - Técnico
  - Administrativo
  - Outro:
8. Há quantos anos você trabalha nessa Instituição?
9. Há quantos anos você está no seu cargo atual?

## **Bloco 2: Políticas de Assistência Estudantil**

10. Sua Instituição oferece algum desses serviços para estudantes? (assinale apenas as opções válidas para sua Instituição)
- Assistência à Saúde (Nutricional; Médica; outras)
  - Auxílio Financeiro (Bolsas)
  - Assistência Social
  - Auxílio Esporte/Lazer
  - Alojamento (Moradia Estudantil)
  - Transporte (Ônibus universitário de uso diário)
  - Apoio Psicológico
  - Apoio Pedagógico
  - Outro

11. Nos serviços de auxílio/apoio estudantil que a sua Universidade presta aos discentes, você saberia informar quem são os estudantes que mais procuram atendimento? *Marcar apenas uma oval.*
- Mulheres
  - Homens
  - Outro:
12. O órgão em que trabalha costuma priorizar sujeitos em situação de maior vulnerabilidade social? *Marcar apenas uma oval.*
- Sim
  - Não
  - Depende da situação.
13. A sua Instituição possui Creche Universitária? *Marcar apenas uma oval.*
- Sim
  - Não
14. Se possui Creche Universitária, existe uma reserva de vagas para mães estudantes? *Marcar apenas uma oval.*
- Sim
  - Não
15. Existe algum levantamento quantitativo que pode informar quantas estudantes mães frequentam a Instituição? *Marcar apenas uma oval.*
- Não
  - Sim
16. A sua Instituição possui algum órgão para gestão de políticas educacionais na área da assistência estudantil? *Marcar apenas uma oval.*
- Sim, esse em que eu trabalho.
  - Sim, mas não trabalho nele.
  - Não.

17. A sua instituição possui algum tipo de suporte destinado às estudantes mulheres? Se sim, por favor, informe qual.
18. A sua instituição possui algum tipo de suporte destinado a estudantes mães? Se sim, assinale outros e descreva qual. *Marcar apenas uma oval.*
- Não
  - Outro:
19. Se não existe um suporte destinado a estudantes mães, você saberia informar se há alguma procura dessas mulheres nos serviços de amplo atendimento? *Marcar apenas uma oval.*
- Sim
  - Não
20. Se a sua Instituição possui Assistência Pedagógica, existe algum atendimento especializado para mães? Se sim, assinale outros e descreva qual. *Marcar apenas uma oval.*
- Não
  - Outro:
21. Se a sua Instituição possui Assistência Psicológica, existe algum atendimento especializado para mães? Se sim, assinale outros e descreva quais. *Marcar apenas uma oval.*
- Não
  - Outro:
22. Durante o seu tempo como profissional desta Instituição, já teve contato com alguma demanda de mãe universitária? Se sim, assinale outros e descreva quais. *Marcar apenas uma oval.*
- Não
  - Outro:

23. Você conhece algum movimento, nessa Instituição, que reivindique direitos para Mães universitárias? Se sim, assinale outros e descreva qual. *Marcar apenas uma oval.*
- Não
  - Outro:
24. Alguma vez você já teve que resolver alguma desavença quanto à Licença Maternidade? *Marcar apenas uma oval.*
- Sim
  - Não
25. Assinale se já precisou resolver problemas dessa natureza: *Marque todas que se aplicam.*
- Mãe estudante que não tinha com quem deixar o(a) filho(a) para ir para a aula e foi reprovada por falta?
  - Mãe estudante que foi impedida, por professores, de permanecer em sala de aula acompanhada do (a) filho(a)?
  - Mãe estudante que foi vítima de violência doméstica?
  - Mãe estudante com problemas financeiros e sem bolsa?
  - Mãe estudante com problemas para chegar e sair da universidade, por causa de transporte?
26. Na sua opinião, qual o serviço prestado pela sua Universidade que pode auxiliar a permanência das mães estudantes na universidade?
27. Considerando sua experiência, quem seria o principal responsável para dar suporte às estudantes mães universitárias? *Marcar apenas uma oval.*
- Família
  - Governo
  - A própria Universidade
  - Outro:

**ANEXO II - QUESTIONÁRIO AOS ASSISTENTES SOCIAIS****Bloco 1: Informações sobre o Respondente**

1. Sexo – f ou m?
2. Idade: menos de 40 – 40-49 – 50-59 – acima de 60
3. Qual seu cargo?
4. Seu cargo é apenas administrativo ou realiza alguma outra função letiva dentro da instituição?
5. Qual o nível mais elevado de educação formal que você concluiu? Por favor, marque apenas uma alternativa.
  - Inferior à educação superior
  - Educação superior
  - Especialização (lato sensu) em administração escolar
  - Especialização (lato sensu) em outras áreas
  - Mestrado (stricto sensu)
  - Doutorado (stricto sensu)
  - Pós-doutorado
6. Se concluiu o ensino superior, qual foi a graduação realizada?
7. Há quantos anos você trabalha nesta instituição?
  - 1-11 meses
  - 1- 2 anos
  - 3-4 anos
  - 5-6 anos
  - 7-8 anos
  - 9-10 anos
  - 11-13 anos
  - 14-16 anos
  - 17-19 anos
  - 20 anos ou mais
8. Quantos anos de experiência você possui no seu cargo administração atual?
  - 1-11 meses
  - 1- 2 anos

- 3-4 anos
- 5-6 anos
- 7-8 anos
- 9-10 anos
- 11-13 anos
- 14-16 anos
- 17-19 anos
- 20 anos ou mais

9. Se realizava outra função antes do seu cargo atual, qual era a ordem?

- Administrativa
- Docente
- Técnica
- Outras?

10. Quantos anos realizou o seu cargo anterior, antes de assumir o seu atual cargo administrativo?

- 1-11 Meses
- 1- 2 Anos
- 3-4 Anos
- 5-6 Anos
- 7-8 Anos
- 9-10 Anos
- 11-13 Anos
- 14-16 Anos
- 17-19 Anos
- 20 Anos ou mais

## **Bloco 2: Políticas de Assistência Estudantil**

11. A instituição é:

- Pública
- Privado

12. Se privado, sua instituição fornece algum tipo de auxílio estudantil?

- Sim
- Não

13. Se privada e fornece auxílio estudantil, qual? (Assinale as opções que a sua instituição possui)

- Não se aplica
- Assistência à saúde (ex. Nutricional; médica)
- Bolsas de estudo (ex. Bolsas de estudo de 100%, 50% ou 30%)
- Assistência psicológica
- Assistência social
- Assistência a pessoas com deficiência

14. Se pública e fornece auxílio estudantil, qual? (assinale as opções que a sua instituição possui)

- Não se aplica
- Assistência à saúde (ex. Nutricional; médica)
- Auxílio financeiro
- Assistência psicológica
- Assistência social
- Assistência a pessoas com deficiência
- Transporte (ônibus universitário de uso diário)
- Auxílio esporte/lazer
- Auxílio moradia

15. O seu órgão realiza algum levantamento regular sobre a quantidade de bolsas oferecidas?

- Sim
- Não

16. Se fornece auxílio financeiro, sabe informar quais?

17. Sabe informar quantas bolsas foram fornecidas no presente ano? Se sim, quantas?

18. A sua instituição possui algum órgão para gestão de políticas educacionais?

- Sim
- Não

19. A sua instituição possui algum órgão para assistência estudantil? Se sim, qual?

- Sim
- Não

20. A sua instituição possui alojamento universitário?

- Sim
- Não

21. A sua instituição possui creche universitária?

- Sim
- Não

22. Se sim, existe alguma política de destinação de vagas para estudantes?

- Sim
- Não

23. Existe alguma política destinada a mulheres na sua instituição?

- Sim
- Não

24. Existe alguma política destinada a mães na sua instituição?

- Sim
- Não

25. Se a sua instituição possui assistência financeira, existe algum atendimento especializado para mães?

- Sim
- Não

26. Se sim, fale um pouco sobre:

27. Se a sua instituição possui assistência pedagógica, existe algum atendimento especializado para mães?

- Sim
- Não

28. Se sim, fale um pouco sobre:

29. Se a sua instituição possui assistência psicológica, existe algum atendimento especializado para mães?

- Sim
- Não

30. Se sim, fale um pouco sobre:

31. Durante o seu tempo como profissional desta instituição, já teve contato com alguma demanda de mãe universitária?

- Sim
- Não

32. Se sim, fale um pouco sobre:

33. Você conhece algum movimento nessa instituição que reivindique direitos para mães universitárias?

- Sim
- Não

34. Se a sua instituição não possui uma política destinada a mães, você acredita que com a verba recebida pelo seu órgão, seria possível fazer alguma política para auxiliar mães universitárias?

- Sim
- Não