

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA**

**CAMILA ALVES DE MENDONÇA OLIVEIRA**

**GÊNERO E ENSINO SUPERIOR: O *CARE* E A INVISIBILIDADE DAS ALUNAS MÃES NA  
UNIVERSIDADE**

**Paranaíba/MS**

**2023**

**CAMILA ALVES DE MENDONÇA OLIVEIRA**

**GÊNERO E ENSINO SUPERIOR: O *CARE* E A INVISIBILIDADE DAS ALUNAS MÃES NA  
UNIVERSIDADE**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração em Educação, Linguagem e Sociedade da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Currículo, Formação de Professores e Diversidades.

Orientadora: Profa. Dra. Lucélia Tavares Guimarães.

**Paranaíba/MS**

**2023**

---

O45g Oliveira, Camila Alves de Mendonça

Gênero e ensino superior: o CARE e a invisibilidade das alunas mães na universidade/Camila Alves de Mendonça Oliveira. – Paranaíba, MS: UEMS, 2023. 105 p.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2023.

Orientadora: Profa. Dra. Lucélia Tavares Guimarães.

1. Gênero. 2. Universidade. 3. Alunas mães. I. Guimarães, Lucélia Tavares. II. Título.

CDD 23. ed. - 378

**CAMILA ALVES DE MENDONÇA OLIVEIRA**

**GÊNERO E ENSINO SUPERIOR: O CARE E A INVISIBILIDADE DAS ALUNAS  
MÃES NA UNIVERSIDADE**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação, Linguagem e Sociedade.

Aprovada em 29 de setembro de 2023.

**BANCA EXAMINADORA**



---

**Prof. Dra. Lucélia Tavares Guimarães (Orientadora)**  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS

(Participação por videoconferência)

---

**Prof. Dr. Fernando Guimarães Oliveira da Silva**  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS

(Participação por videoconferência)

---

**Prof. Dra. Irlanda do Socorro Oliveira Miléo**  
Universidade Federal do Pará - UFPA

À minha filha e minha irmã, por serem as  
pessoas mais importantes da minha vida,  
garantindo suporte emocional, força e  
coragem.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, que na sua graça me manteve firme.

À minha filha Paola, que com seu pequeno tamanho me ensina sobre o amor e é o único motivo de eu não desistir. A alegria dela me impulsiona a continuar.

Ao meu companheiro Deair, que segurou as pontas para que eu pudesse ter tempo e disposição para escrever.

À minha irmã Kézia Carolinne, meu cunhado Manoel, meu muito obrigada, por sempre estarem comigo e acreditarem em mim.

À minha mãe (*in memoriam*), que não pude conhecer, mas foi à história dela que me inspirou a buscar compreender mais o tema exposto.

Agradeço ainda aos meus grandes amores Nyanne, Lílian, Welton e Ingrid, que estiveram comigo mesmo em meio à distância, com palavras de respeito, bons memes e piadas ruins.

Aos amores que se fizeram presentes e tiveram paciência com meu desespero, choro, nervosismo, seja com uma piada, uma fofoca, um puxão de orelha, Luiz Fernando, Danilo e Débora.

Agradeço à Rayanna, estivemos juntas ao longo do processo, nos choros, desabafos, desesperos com prazos, ansiedade e mais choro, confesso que choramos muito e como foi bom ter sua amizade e consolo.

A CAPES e ao Fundect, por proporcionarem a bolsa, facilitando o processo de permanência no programa, auxiliando para que o programa fosse melhor aproveitado.

Aos funcionários da Uems, obrigada por participarem do processo, por atender as demandas, por manterem o funcionamento da instituição. Aos professores, obrigada por transmitirem o conhecimento de vocês, por participarem ativamente do processo de formação e por não desistirem da educação.

A minha orientadora Professora Dra. Lucélia, que além de orientadora, teve muita paciência e respeito por mim. Com toda certeza, é uma pessoa que sempre será referência pra mim.

“Todas as vitórias ocultam uma abdicação.”  
Simone de Beauvoir

OLIVEIRA, Camila Alves de Mendonça. **GÊNERO E ENSINO SUPERIOR: O CARE E A INVISIBILIDADE DAS ALUNAS MÃES NA UNIVERSIDADE**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unidade Universitária de Paranaíba, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2023.

## RESUMO

Nesta dissertação, apresentam-se resultados de pesquisa de Mestrado em Educação desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Paranaíba, na linha de pesquisa “Currículo, formação docente e diversidade”, vinculada ao Grupo de Pesquisa “Políticas Educacionais e Currículo, do(a) Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.” A pesquisa tem como objetivo verificar como as alunas mães são invisibilizadas na Universidade no âmbito da assistência estudantil com base no materialismo histórico dialético. Dentre os resultados alcançados, podemos sintetizar que as mulheres historicamente e culturalmente são responsáveis pelas atribuições de cuidados com a família e apesar do trabalho de cuidado ser indispensável para manutenção da vida ele é invisibilizado socialmente e na Universidade isso não é diferente. Atualmente apesar de contar com auxílio estudantil e diversas bolsas, as alunas mães são citadas em documentos da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul apenas quando fala-se em licença maternidade, realidade que demonstra que apesar de avançar significativamente na assistência estudantil a UEMS não contempla alunas mães e corrobora com a sua invisibilização, desconsiderando a atividade de cuidado que essas alunas desempenham para além da sala de aula. Desse modo, questionamos como a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) se organiza nas questões de gênero e quais são os direitos previstos nos regimentos para garantir as mães permanência nos cursos de graduação.

**Palavras-chave:** Gênero; Universidade; Alunas Mães.

OLIVEIRA, Camila Alves de Mendonça. **GÊNERO E ENSINO SUPERIOR: O CARE E A INVISIBILIDADE DAS ALUNAS MÃES NA UNIVERSIDADE**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unidade Universitária de Paranaíba, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2023.

### **ABSTRACT**

This dissertation presents the results of a Master's research project in Education developed at the Postgraduate Program in Education of the State University of Mato Grosso do Sul (UEMS), Paranaíba University Unit, in the research line "Curriculum, teacher training and diversity", linked to the Research Group "Educational Policies and Curriculum, of the State University of Mato Grosso do Sul." The aim of the research is to verify how female students are invisibilized at the university in the context of student assistance, based on dialectical historical materialism. Among the results achieved, we can summarize that historically and culturally women are responsible for caring for the family and although care work is indispensable for maintaining life, it is socially invisibilized and at university this is no different. Currently, despite having student aid and various scholarships, student mothers are only mentioned in documents from the State University of Mato Grosso do Sul when it comes to maternity leave, a reality that shows that despite significant progress in student assistance, UEMS does not include student mothers and corroborates their invisibility, disregarding the care activity that these students perform beyond the classroom. In this way, we questioned how the State University of Mato Grosso do Sul (UEMS) organizes itself in terms of gender issues and what the directives are.

Keywords: Gender. Universidade. Students Mothers.

## **LISTA DE SIGLAS**

**ANDIFES** - Associação Nacional Dos Dirigentes Das Instituições Federais De Ensino Superior

**CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

**CNPq** - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

**DAE** - Departamento de Assistência ao Estudante

**DSN** - Doutrina de Segurança Nacional

**ECA** - Estatuto da Criança e do Adolescente

**FONAPRACE** - Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis

**IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

**IES** - Instituição De Ensino Superior

**INEP** - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

**LDB** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**MEC** - Ministério da Educação

**NAD** - Núcleo de Aprofundamento e Diversificação

**ODS** - Objetivos do Desenvolvimento Sustentável

**OMS** - Organização Mundial da Saúde

**ONU** – Organização das Nações Unidas

**PDI** - Plano de Desenvolvimento Institucional

**PIAE** – Programa Institucional de Assistência Estudantil

**PIBCEL** - Programa Institucional de Cultura, Esporte e Lazer;

**PIBEX** - Programa Institucional de Bolsas de Extensão

**PIBEXIn** - Programa Institucional de Bolsas de Extensão Internacional

**PIBIC** - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

**PIBIC-AAF** – Ações Afirmativas

**PIBID** - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

**PIBITI** – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação

**PIM** - Programa Institucional de Monitoria

**PNAES** - Programa Nacional de Assistência Estudantil

**PNAEST** - Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Universidades Estaduais

**PNE** - Plano Nacional de Educação

**PRP** - Programa Residência Pedagógica

**PVU** - Programa Vale Universidade

**PVUI** - Programa Vale Universidade Indígena

**SEDHAST** - Secretaria Estadual de Direitos Humanos, Assistência Social e Trabalho

**SGPAE** - Sistema de Gerenciamento do Programa de assistência estudantil

**SINAES** - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

**UEMS** - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

**UFBA** - Universidade Federal da Bahia

**UFMS** - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

**UFMT** - Universidade Federal de Mato Grosso

**UFPA** - Universidade Federal do Pará

**UFPB** - Universidade Federal da Paraíba

**UNICAMP** - Universidade Estadual de Campinas

**USP** - Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	13
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	15
1. ASPECTOS HISTÓRICOS E CULTURAIS SOBRE GÊNERO .....	21
1.1 SITUANDO GÊNERO E PATRIARCADO .....	22
1.2 A RESPONSABILIZAÇÃO DE MULHERES COM O <i>CARE</i> E SUA INVISIBILIZAÇÃO.....	34
1.3 A RESPONSABILIZAÇÃO DE MULHERES COM O <i>CARE</i> E SUA INVISIBILIZAÇÃO.....	40
2. DESVELANDO OS CAMINHOS PERCORRIDOS METODOLOGICAMENTE .....	52
3. O PAPEL DO ESTADO PARA GARANTIA DE PERMANÊNCIA DE ALUNAS MÃES.....	63
3.1 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL ENQUANTO POSSIBILIDADE DE PERMANÊNCIA DE ALUNAS MÃES NA UEMS. .....	63
3.2 OS DESAFIOS DE PERMANENCIA DE ALUNAS MÃES NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MATO GROSSO DO SUL, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA.....	79
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	96
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	99

## APRESENTAÇÃO

Gostaria de apresentar minha trajetória pessoal e acadêmica e os motivos pelos quais ingressei no Mestrado em Educação, junto a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) - Unidade Universitária de Paranaíba, e elegi como tema de pesquisa a invisibilidade de alunas mães.

Nasci em Corumbá - MS e logo aos 2 meses de vida fui morar em uma cidade no norte do Estado de Mato Grosso do Sul, chamada Rio Verde de Mato Grosso, onde fui criada e tive a primeira experiência como professora, com as bonecas e ursos que tinha. Fui aluna do ensino público até o ano de 2012 quando ingressei no curso de Direito, em uma Universidade privada em Campo Grande – MS. Entretanto, o curso não foi concluído, pois não era o que eu queria não me via ali, sempre quis ser professora, foi quando resolvi fazer o ENEM e me inscrever no curso de Pedagogia da UEMS – Paranaíba.

Em 2015 fui aprovada e ingressei no curso, já na primeira semana fui vítima de um trote misógino, juntamente com uma amiga recebemos ameaças de que os veteranos iriam jogar tinta de carimbo nos nossos cabelos, que iríamos participar do “leilão” das calouras, em que os veteranos nos colocariam num palco para dançar e seríamos “compradas”. Assim que ouvimos do que se tratava o trote resolvemos fugir e fomos perseguidas pelas ruas de Paranaíba. Nós duas não conhecíamos bem a cidade, éramos duas calouras de outra cidade, tivemos que nos esconder em terrenos baldios, em construções abandonadas, até que chegamos à república que estávamos.

Pós-susto do trote, iniciava ali outra dificuldade, minha família não aceitava o curso que escolhi e deixaram de me ajudar financeiramente. Pensei em desistir, mas fui apresentada ao auxílio estudantil, inicialmente consegui um auxílio de R\$ 290,00 (duzentos e noventa reais) e foi com ele que sobrevivi durante 6 meses. Ao longo da graduação garanti diversas bolsas, que me ajudaram a me manter na cidade, como PIBIC, PIAE, PIBEX, PIM, CIEE, PVU.

Em 2017, mais uma reviravolta, conheci um colega, engravidei e não tinha concluído o curso. Foi nesse momento que percebi o quão mães são invisíveis. A primeira grande dificuldade era o fato de que eu estava em período de estágio e segundo o Regimento do curso de Pedagogia falta é passível de reprova, não podemos faltar de modo algum. Eu era obrigada a ir para o curso no dia, com enjoo, com dores, com a criança. Passei o período de gravidez ali, com minhas colegas, elas sem dúvidas foram essenciais para a continuidade.

A licença maternidade na UEMS é de 4 meses, sendo assim, voltei para a sala de aula

com a minha filha, Paola com apenas 5 meses. Minhas colegas brincavam que a Paola receberia um diploma conosco, pois era assídua. Muitas vezes assisti aulas com a Paola engatinhando pela sala, ou num cantinho dormindo, brincando, ou mesmo no colo de algumas professoras e professores.

Em alguns momentos da trajetória pensei em desistir, mas olhava para ela e pensava que eu tinha o peso de criá-la e dar uma melhor condição de vida, esse foi o meu maior incentivo. Conteí com os auxílios de muitas amigas para conseguir fazer os trabalhos, elaborar as apresentações de seminários. Minhas faltas eram contadas em detrimento da Paola, faltava em dias de chuva, pois ia para a UEMS empurrando o carrinho. Faltava em dias muito frios, pois ela poderia ficar doente. Faltava se ela estava doente.

A escrita do Trabalho de Conclusão de Curso era um pé balançando o carrinho e as mãos escrevendo, além do mais as reuniões de orientações sempre tinham a presença da Paola, às vezes tínhamos que dar uma pausa para ela poder comer, mamar, chorei muito para a minha orientadora. O processo foi doloroso, mas não houve dia mais feliz do que receber o diploma com a Paola no colo.

Mesmo com essas dificuldades na graduação, sempre tive como meta o mestrado. Em 2020 fui aprovada em todas as fases do processo e ingressei na pós. Agora com a Paola com 1 ano e meio, uma pandemia mundial e sendo professora do Estado de Mato Grosso do Sul. Durante essa fase assistia as aulas com ela no colo, as vezes ligava o microfone para um comentário e os colegas ouviam a voz dela me chamando, brincando.

Na minha trajetória enquanto mãe aprendi que não nasce uma mãe, mas some uma mulher. Muitas pessoas julgam, fazem comentários desnecessários, tem palpites, mas essas mesmas pessoas não estendem a mão para nada, a vida de mãe é ela e a criança. Mesmo com as dificuldades enfrentadas sou grata à maternidade, pois com ela percebi que há uma parcela de mulheres que são esquecidas.

## INTRODUÇÃO

Pesquisar sobre gênero é buscar entender como o masculino e o feminino é socialmente vistos e construídos. “Gênero também diz respeito a uma categoria histórica, cuja investigação tem demandado muito investimento intelectual. Enquanto categoria histórica, o gênero pode ser concebido em várias instâncias: como aparelho semiótico (Saffioti, 2004, *apud* Lauretis, 2004, p.45)”.

As relações de gênero estabelecidas às lutas feministas fazem com que o gênero e o entendimento sobre o que é ser mulher sejam repensados. O gênero torna-se, antes, uma maneira de indicar construções sociais, a formação completamente social de concepções sobre os papéis designados aos homens e às mulheres.

A história das mulheres é marcada por um sistema patriarcal que faz as mulheres serem socializadas de modo que não questionem o sistema. Isso ocorre porque há uma naturalização da dominação masculina. “Ainda que muitas (os) teóricas(os) adeptas(os) do uso exclusivo de gênero denunciem a naturalização do domínio dos homens sobre as mulheres, muitas vezes, inconscientemente, invisibilizam esse processo (Saffioti, 2004, p.56)”.

As discussões de gênero são relacionais e não no sentido biológico, preocupa-se com as imposições de feminilidade que tratam a mulher como frágil. “A definição de gênero, masculino e feminino, nada teve de neutro na construção das sociedades humanas” (Rocha, 2009, p.50). Ou seja, a ideia do ser feminino é um processo de dominação que visa transformar a mulher num ser agradável a manutenção do patriarcado. O discurso sobre a imposição da feminilidade foi uma maneira de condicionar as mulheres a assumirem predominantemente o papel das mães.

Desse modo, houve naturalização do papel de cuidado dos filhos para a mulher e o homem ficou designado a prover o lar. “A felicidade pessoal da mulher, tal como era então entendida, incluía necessariamente o casamento. Através dele é que se consolidava sua posição social e se garantia sua estabilidade ou prosperidade econômica (Saffioti, 1969, p. 18)”.

Saffioti (1969) argumenta contra a visão de que as mulheres eram simplesmente submissas aos homens, enfatizando que não se pode isolar esse aspecto da compreensão mais ampla das complexas relações sociais. A autora argumenta que mesmo antes do capitalismo, as mulheres da classe desprivilegiada estavam envolvidas em atividades econômicas de trabalho. Com a ascensão do capitalismo, Saffioti (1969) sugere que embora houvesse uma

justificativa para a marginalização das mulheres, isso não significou exclusão total das mulheres do mundo do trabalho. Pelo contrário, as mulheres da classe desprivilegiadas foram exploradas nas fábricas, fornecendo mão de obra barata, já que isso era “uma questão de sobrevivência da própria sociedade” (Saffioti, 1976, p.38).

A divisão sexual do trabalho deixou explícito que há um lugar determinado aos homens que é “a destinação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e, simultaneamente, a apreensão pelos homens das funções de forte valor social agregado (políticas, religiosas, militares etc) (Kergoat, 2003, p.56)”. Portanto, fica determinado às mulheres os trabalhos que são desvalorizados e reduzem as mulheres ao sexo biológico.

A partir do reconhecimento das mulheres em relação a opressão que sofriam, “tornou-se coletivamente “evidente” que uma enorme massa de trabalho era realizada gratuitamente pelas mulheres; que esse trabalho era invisível; que era feito não para si, mas para os outros e sempre em nome da natureza, do amor e do dever maternal.” (Kergoat, 2003, p.56).

A valorização da infância teve início no século XVII, período em que o amor materno começou a ser enfatizado e destacado como um elemento significativo nas relações familiares. Nesse contexto, observou-se uma mudança nas percepções sociais sobre a infância, com uma maior valorização do papel das mães no cuidado e na criação dos filhos. Durante o século XVII, ocorreram transformações sociais, econômicas e culturais que influenciaram as atitudes em relação à infância. Logo, a mulher passou a ser a principal responsável pela criação e educação dos filhos no período capitalista, inserindo a mulher na vida privada. Desse modo, a mulher ficou designada a essa vida, enquanto que homem a vida pública, sendo assim definiu-se “uma divisão sexual do trabalho pelo contrato do casamento (Patemann, 1993, p. 178)”. A maternidade trata-se de uma construção social, visto que a maternagem foi se moldando ao longo da história. A ideia era que as mães biológicas assumissem o cuidado com seus filhos, com educação, aleitamento, entretanto ao longo do tempo foram instituídos mais cuidados com as crianças, todos eles de responsabilidade da mãe. A família foi uma instituição que reproduziu e confirmou a posição da mulher enquanto explorada.

A sociedade patriarcal é um dos recursos utilizados para manter a mulher marginalizada e oprimida, e dessa forma, totalmente disponível para o que der e vier. É um sistema hierárquico que se assenta na família, no seio da qual toda mulher já vem ao mundo com seu lugar subalterno definido na

sociedade. É no seio da família que se reproduz a ideologia da sociedade patriarcal, onde toda criança nasce aprendendo a respeitar “a autoridade paterna” e a ver na mulher um ser inferior e destinado a servir aos demais. (Toledo, 2001, p.12-13).

O discurso em torno de ser mãe teve influência religiosa, o modelo do ideal materno era Maria. Mulher, santa, sem desejos, submissa, com isso foi sendo disseminada a ideia de que “mãe é sagrada”. Logo, esse discurso serviu para que as mulheres fossem domesticadas e caracterizadas como mão de obra doméstica. (Saffioti, 1987).

Segundo Saffioti (1969), é evidente que dentro do contexto familiar cristão o homem é considerado o chefe da casa, isso porque as mulheres são tidas como emocionais, portanto não lidam bem no quesito racional. Nesse sentido, firmou-se a ideia de que o homem deveria ser responsável pela família e a mulher desempenharia o papel de edificar o lar, com cuidados para manutenção.

O padrão familiar é heterossexual e branco, isso não quer dizer que as mães solo não existiam. Elas geralmente estavam nas camadas pobres, segundo Leite (1997) essas famílias não eram reconhecidas, eram marginalizadas e invisibilizadas. “É lamentável, repita-se, que o ser humano, no caso o homem, só venha reconhecer na mulher em seu igual através da atividade guerreira, quando há milhares de outros setores de atuação humana em que as mulheres se mostram capazes (Saffioti, 1987, p.13)”.

A sociedade se mostra julgadora quando a mãe não atende às expectativas criadas (Fonseca, 1997). Ora, quando situamos a aluna mãe devemos lembrar que ela é responsável pelo filho, desse modo ela deve atender as demandas de cuidados, logo não pode falhar no trabalho. Em contrapartida, é importante pensar que quando a mãe não conta com rede de apoio, a ela destinam-se os cuidados com o lar, os filhos, o trabalho e o estudo, causando a sobrecarga materna. Essas mulheres encontram-se nas classes menos favorecidas, desse modo podemos dizer que a sobrecarga materna é um problema de classe. “A distância é imensa entre o ideal descrito e sonhado da mãe educadora, consagrada em tempo integral a suas crianças, e a vida cotidiana das mães de origem modesta (Knibielher e Fouquet 1977, p.210)”. Os conceitos de dominação surgem de diferentes modos, Bourdieu (1999, p.41), por exemplo, discorre sobre a dominação simbólica: “A força da ordem masculina pode ser aferida pelo fato de que ela não precisa de justificação: a visão androcêntrica se impõe como neutra e não tem necessidade de se enunciar, visando sua legitimação”.

“A ordem social funciona como uma imensa máquina simbólica, tendendo a ratificar a dominação masculina na qual se funda: é a divisão social do trabalho, distribuição muito

restrita das atividades atribuídas a cada um dos dois sexos, de seu lugar, seu momento, seus instrumentos (Bourdieu, 2015, p. 18)”. Desse modo, a naturalização da mãe responsabilizada pelo filho é justificada. Com isso as mulheres passam a deixar de lado seus anseios a fim de dar qualidade de vida e buscar a virtude guerreira.

No sentido estudantil, as mulheres não foram incluídas nesse espaço com o objetivo que de fato pudessem ter conhecimento, mas como afirma Stamatto (2002), o lugar das mulheres era restrito ao casamento, a igreja ou ao lar, ou seja, não havia necessidade de que tivesse acesso à escola.

Foi nesse mesmo sentido que a educação no ensino superior pode ser acessado pelas mulheres. O trabalho passou a ser diversificado, logo, havia mais áreas para que os homens pudessem desempenhar, com isso, as mulheres passaram a ser responsáveis pelo trabalho que tinham como função principal o cuidado, como no caso do magistério (Stamatto, 2002).

Com o então acesso a educação superior, as mulheres passaram a buscar um diploma, garantindo melhores condições de vida para si e os filhos. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2021), as mulheres ainda são maioria no ensino superior.

A pesquisa do IBGE (2021) sobre os indicadores sociais das mulheres no Brasil, que tem por objetivo “a produção de relatórios sociais, cujo eixo estruturador são as persistentes desigualdades sociais evidenciadas nos mais distintos aspectos da vida da população” (IBGE, 2021, p1).

Segundo esse documento, são analisados a vida da população, a fim de compreender como estão sendo combatidas as desigualdades sociais e como estão sendo garantidos os direitos previstos, bem como o direito a cidadania está sendo efetivo para todos, sem distinção por gênero, classe ou raça.

Nesse sentido, buscamos compreender como as mulheres estão sendo inseridas socialmente e como seus direitos estão sendo garantidos, para que depois possamos analisar como essa pesquisa nos ajuda a compreender os impactos das políticas públicas na universidade reforçam os estereótipos historicamente designados as mulheres.

Um ponto que chamam atenção na pesquisa é que “o maior envolvimento no trabalho não remunerado contribui para explicar a menor participação das mulheres no mercado de trabalho (IBGE, 2021, p.3)”. Ou seja, as mulheres tem se dedicado ao trabalho do *care* e de fato isso está impactando na esfera pública.

Em 2019, as mulheres passaram o dobro do tempo nos serviços do lar se comparado aos homens. Bem como as mulheres pretas ou pardas, ainda dedicavam cerca de “22,0 horas

semanais em 2019, ante 20,7 horas para mulheres brancas. (IBGE, 2021, p.3)”, esse dado demonstra que mesmo que as mulheres ainda estejam se dedicando ao *care*, existe desigualdade entre raça. É importante considerar que “para os homens, contudo, o indicador pouco varia quando se considera a cor ou raça ou região (IBGE, 2021, p.3)”.

A questão da classe social também foi abordada, as mulheres que possuem renda maior trabalham menos com cuidado a outras pessoas, isso é o que “permite acesso diferenciado ao serviço de creches e à contratação de trabalho doméstico remunerado, possibilitando a delegação das atividades de cuidados de pessoas e/ou afazeres doméstico, sobretudo a outras mulheres (IBGE, 2021, p.3)”.

Esse estudo demonstra que mesmo que as mulheres não estejam servindo unicamente ao *care* tem impacto no mercado de trabalho, isso porque elas precisarão fazer dupla jornada de trabalho. Esse desfavorecimento causado pelo *care* impacta no desenvolvimento escolar, apesar da alta de mulheres com instrução educacional.

Segundo o IBGE (2021), as mulheres tem maior taxa de escolaridade em comparação aos homens, assim como possuem menor taxa de evasão escolar seguindo a mesma linha de comparação. No caso do ensino superior, ainda há diferenças relacionadas a área de exatas e produção. “Se, por um lado, as mulheres são mais escolarizadas, por outro, têm menor inserção no mercado de trabalho e na vida pública em geral (IBGE, 2021, p.8)”.

Ainda que as mulheres tenham direitos garantidos, não há igualdade em relação aos homens. As mulheres tem conquistado espaço na vida pública, mas é importante ressaltar que o “trabalho não remunerado no âmbito doméstico parece influenciar, inclusive, as trajetórias e escolhas de uma formação superior: a maior parte das mulheres se forma em cursos relacionados a cuidados e bem-estar (professoras, assistentes sociais, enfermeiras, entre outras) (IBGE, 2021, p.12)”.

As mães que decidem seguir carreira são taxadas de egoístas, não são boas mães na régua social. É importante ressaltar que a sociedade cobra dessas mães que sejam perfeitas aos moldes estabelecidos, entretanto a sociedade não inclui essas mães, mas as marginalizam, bem como fazem taxações sobre o que se tornarão as crianças, que serão desajustados.

Nesse sentido, buscamos compreender como as alunas mães são invisibilizadas sendo mantidas na condição doméstica a serviço do *care*, refletindo na sua vida pública, com os direitos cerceados a elas.

Na primeira seção, expomos a historicidade do gênero, contruindo argumentos para demonstrar ao leitor o objeto de pesquisa à luz do materialismo histórico dialético. Traçar esses argumentos nos auxilia na compreensão ao longo da pesquisa, elucidando como se deu

a construção da condição da mulher e como é refletido na sua vida acadêmica.

Na segunda seção, buscamos explicar a metodologia a partir do método de Marx compreendendo como as categorias marxistas nos ajudam a compreender o processo das relações a partir dos interesses do capitalismo. Para isso, usamos as categorias da aparência e da essência, do trabalho, da abstração, exploração, dominação, patriarcado que nos ajudaram na organização de pensamento.

Por fim, a terceira seção é sobre como a universidade se posiciona em relação as alunas mães considerando que os caminhos percorridos por elas são desiguais, considerando o *care*. Assim, utilizamos os documentos disponíveis no site da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), para compreender se a Universidade tem proporcionado a essas mulheres a garantia de permanência no Ensino Superior.

## 1. ASPECTOS HISTÓRICOS E CULTURAIS SOBRE GÊNERO.

Nesta seção analisaremos o objeto de estudo com base no materialismo histórico dialético. As alunas mães são invisíveis no processo de formação no ensino superior, o patriarcado oprime essas mulheres, apesar das políticas públicas terem avançado. Pautar-nos na teoria do *care* a fim de compreender como sua construção opressora se deu socialmente. Para que possamos compreender a pesquisa a partir do materialismo histórico dialético se faz necessário teorizar os conceitos que serão apresentados, como: trabalho, *care*, ensino superior, autores a partir da perspectiva do método de Marx para compreender as relações a partir do capital.

Saffioti (1987) aborda a questão da divisão de papéis de gênero na sociedade, enfocando especialmente a associação entre as tarefas domésticas e a maternidade, uma ideia que tem sido historicamente usada para justificar a subordinação das mulheres. A autora destaca como a sociedade tem investido na naturalização desse cenário, atribuindo à mulher a responsabilidade exclusiva pelas atividades domésticas, enquanto o homem é encorajado a ocupar papéis na esfera pública.

O argumento do pecado original, baseado na tradição cristã é frequentemente usado para fortalecer os padrões e justificar a dominação masculina sobre as mulheres. Esse conceito é derivado da narrativa bíblica. De acordo com essa narrativa, Eva foi criada a partir de uma costela de Adão, tornando-se sua parceira. No entanto, a história ganha um viés negativo ao responsabilizar Eva como culpada por induzir Adão a desobedecer às ordens divinas, sendo persuadida pela Serpente do mal.

Essa desobediência é conhecida como o “pecado original”. Como consequência Adão e Eva foram expulsos do paraíso e amaldiçoados. Ao longo da história essa narrativa tem ganhado várias interpretações para justificar a subjugação e a dominação das mulheres. Eva representa as mulheres, logo é perpetuada a ideia de que as mulheres são propensas ao pecado, que são ardilosas, manipuladoras.

A compreensão da desigualdade de gênero requer uma análise cuidadosa da construção social das relações entre homens e mulheres ao longo da história. É importante destacar que o gênero não se refere apenas ao sexo biológico, mas é uma construção social que engloba papéis, comportamentos, expectativas e normas atribuídas a homens e mulheres em uma determinada sociedade. A desigualdade de gênero tem suas raízes em estruturas sociais, culturais e históricas que favorecem a classe dominante.

Saffioti (2004) considera que gênero e o patriarcado se complementam, porque um é a construção do feminino e masculino, enquanto o outro é “regime de dominação-exploração das mulheres pelos homens (Saffioti, 2004, p.55)”. Sendo assim, os papéis de gênero são reforçados em detrimento da manutenção do patriarcado.

Toledo (2001) aponta que o que estrutura a sociedade é o gênero, isso ocorre porque estamos fundamentados em hierarquias, apontaremos ao longo da seção como essas hierarquias se fixaram, tornando as mulheres vítimas de dominação e exploração.

A relação entre sexo biológico e gênero acontece justamente porque há inferiorização da mulher. Não nos distanciaremos das categorias emocionais, culturais e econômicas, mas cabe demonstrar como a junção dessas categorias contribuiu para o silenciamento das mulheres.

### 1.1 Situando gênero e patriarcado

Gênero é o resultado da construção social a partir das imposições sexuais entre homens e mulheres. Saffioti (1999), afirma que ser mulher é aprendido, visto que não é uma designação unicamente sexual, mas também social. A autora salienta que dissociam o gênero do patriarcado, demonstrando gênero como uma categoria geral e patriarcado como uma categoria específica. “Ainda que muitas (os) teóricas (os) adeptas (os) do uso exclusivo de gênero denunciem a naturalização do domínio dos homens sobre as mulheres, muitas vezes, inconscientemente, invisibilizam esse processo (Saffioti, 2004, p. 56)”.

O patriarcado não é uma categoria extinta; em vez disso, ele se adapta e se manifesta de maneiras diferentes ao longo do tempo e em diferentes culturas. Pode assumir formas mais sutis ou disfarçadas, mas ainda exercer influência nas estruturas sociais, econômicas e políticas.

Além de empoderar as mulheres, o conhecimento de sua história permite a apreensão do caráter histórico do patriarcado. E é imprescindível o reforço permanente da dimensão histórica da dominação masculina para que se compreenda e se dimensione adequadamente o patriarcado. Considera-se muito simplista a alegação de a - historicidade deste conceito. Primeiro, porque esta categoria mental pode sim apreender a historicidade do patriarcado como fenômeno social. Segundo, porque na base do julgamento do conceito como a - histórico reside a negação da historicidade do próprio fato social. Isto equivale a afirmar que por trás desta crítica esconde-se a presunção de que todas as sociedades do passado remoto, do passado mais

próximo e do momento atual comportaram/comportam a subordinação das mulheres aos homens (Saffiotti, 2004, p.41).

A autora ainda cita Patteman (1992) buscando conceituar o patriarcado. Para isso ela expõe sobre o contrato “entre homens cujo objeto são as mulheres” (2004, p.57). Logo, trata-se de submissão não somente na esfera pública, mas na esfera privada, sempre sendo naturalizado. A ideia contratual é que há diferenciação entre contrato social e o sexual, considera-se que o sexual acontece apenas no âmbito privado. Desse modo, é reforçado o entendimento que não há relevância para o âmbito público. “Para fins analíticos, trata-se de esferas distintas; são, contudo, inseparáveis para compreensão de todo social (Saffiotti, 2004, p.57)”.

O patriarcado é um contrato entre homens, em que as mulheres devem ser sujeitadas aos homens. Ele se expressa de diversas maneiras no cotidiano e ratifica a submissão. Uma das formas demonstrativas é a divisão sexual do trabalho, considerando a desvalorização das mulheres que desempenham as mesmas funções masculinas e não obtém tanto êxito a critério de reconhecimento salarial. Durante o período feudal, o trabalho doméstico não isolava as mulheres, mas as mantinham em comunidade, entretanto é importante compreender que ainda assim existia divisão sexual do trabalho. “A luta contra o poder feudal produziu também as primeiras tentativas organizadas de desafiar as normas sexuais dominantes e de estabelecer relações mais igualitárias entre mulheres e homens (Federici, 2017, p.45)”.

Na “transição do feudalismo para o capitalismo as mulheres sofreram um processo excepcional de degradação social que foi fundamental para a acumulação de capital e que permaneceu assim desde então.” (Federici, 2017, p.146).

Federici (2017) argumenta que a disciplina social foi um componente fundamental na transformação da sociedade, particularmente durante o período da acumulação primitiva do capital, que ocorreu nos séculos XVI e XVII. Segundo Federici (2017), antes desse período, as pessoas viviam em comunidades mais livres e coletivas. A introdução da acumulação primitiva foi marcada por mudanças nas relações sociais, incluindo a privatização de terras e recurso anteriormente comuns. Isso levou à necessidade de disciplinar as pessoas para que aceitassem as novas formas de propriedade e produção, evitando revoltas e questionamentos. O termo acumulação primitiva surgiu como meio de “descrever a reestruturação social e econômica iniciada pela classe dominante europeia em resposta à crise de acumulação (Federici, 2017, p.117)”. O termo demonstra como se desenvolveu o sistema capitalista em

relação à condição feudal. Foi um processo pelo qual a classe dominante europeia buscou garantir a herança de capital e se estabelecer como base para o sistema capitalista emergente.

Federici (2017) afirma que a transição para a acumulação primitiva contribuiu para a criação de desigualdades sexuais no trabalho, resultando na subalternização das mulheres na relação com os homens. Um exemplo disso é observado no trabalho doméstico, no entanto, as mulheres frequentemente assumem a responsabilidade pelas ações domésticas não remuneradas.

Essa dinâmica contribuiu para a formação de uma nova ordem patriarcal, na qual as mulheres eram subalternizadas em relação aos homens. Além disso, Federici (2017) destaca que os homens, embora também subalternos em relação aos patrões, ainda mantiveram uma posição superior em comparação com as mulheres. Essa estrutura perpetuou papéis de gênero tradicionais na sociedade, com as mulheres frequentemente confinadas ao âmbito doméstico e os homens ocupando papéis mais dominantes no espaço público e no mercado de trabalho.

Nesse contexto, a herança primitiva envolveu a expropriação da terra, que por muitas vezes cercou os camponeses, de modo que eram obrigados a se tornarem assalariados, dependentes da venda de sua força de trabalho para sobreviver. A expropriação também teve influência masculina, já que as mulheres eram acomodadas pela exclusão primitiva.

Conforme a terra passou a ser privatizada, ocorria a desarticulação da economia doméstica, que desempenhava um papel fundamental na subsistência. Portanto, as mulheres que desempenhavam funções domésticas “cuida da casa e da preparação de alimentos e do vestuário, cozinha, tece e costura (Engels, 2019, p.218)” foram privadas de seu acesso à terra e recursos produtivos, tornando-se dependente dos homens. Além de reforçar a subordinação das mulheres, isso foi um fator que gerou desigualdade sexual do trabalho, pois as mulheres foram incumbidas do trabalho doméstico e reprodutivo.

Ainda que Marx tenha pensado nessas questões, não há referência acerca do trabalho e posição das mulheres. A acumulação primitiva colocou humanos em posição de exploração, estabelecendo o trabalho forçado e para as mulheres foi definitivamente invisibilizadas.

O processo que cria a relação capitalista não pode ser senão o processo de separação entre o trabalhador e a propriedade das condições de realização de seu trabalho, processo que, por um lado, transforma em capital os meios sociais de subsistência e de produção e, por outro, converte os produtores diretos em trabalhadores assalariados. A assim chamada acumulação primitiva não é, por conseguinte, mais do que o processo histórico de separação entre produtor e meio de produção. Ela aparece como “primitiva” porque constitui a pré-história do capital e do modo de produção que lhe corresponde (Marx, 2008, p. 961).

Federici (2017, p.130) escreve sobre como o surgimento da propriedade privada não foi benéfica à classe trabalhadora, porque houve:

[...] despejo de inquilinos, aumento de aluguel e impostos elevados por parte do Estado, o que levou ao endividamento e a venda de terras. Defino todos esses processos como expropriação de terra, porque, mesmo quando a força não era usada, a perda da terra se dava contra a vontade do indivíduo ou da comunidade, solapando sua capacidade de subsistência.

A propriedade privada além de empobrecer os mais pobres ainda cerceava o direito à alimentação, trazendo fome e desnutrição causando desigualdade econômica e social em uma sociedade. No contexto em que os recursos necessários para a manutenção da vida são afetados gerou impacto nas necessidades básicas, além de impedir o acesso à terra e aos meios de produção agrícola.

Antes da acumulação primitiva do capital, havia sistemas de terras comunais que desempenhavam um papel crucial na organização da subsistência. Essas terras eram frequentemente mantidas em comum pela comunidade e serviam como uma fonte vital de recursos para a subsistência, incluindo agricultura e pastoreio.

Para as mulheres, em particular, essas terras comuns eram importantes. Elas oferecem oportunidades para socializar, colaborar e gerar seus próprios meios de sustento. A natureza comum dessas terras muitas vezes permitiu que as mulheres participassem ativamente na produção e compartilhassem responsabilidades de maneira mais equitativa.

Com a transição para a acumulação primitiva do capital, a privatização dessas terras comuns teve o efeito de dismantelar essas formas mais coletivas de organização social. A introdução da propriedade privada e subsequente subordinação das mulheres no contexto do trabalho doméstico foram parte integrante desse processo.

Assim, a comparação entre as terras comuns e o período posterior da acumulação primitiva destacou não apenas as mudanças nas relações de gênero, mas também as transformações mais amplas nas estruturas sociais e econômicas que moldaram significativamente as experiências das mulheres na transição para o capitalismo.

A abolição desses espaços causou a ruptura das comunidades, fazendo com que houvesse a fragmentação familiar e a busca pelo trabalho assalariado. Para as mulheres era ainda mais difícil, porque caso não se fixassem na família eram vítimas de violência, sendo

assim sobrava apenas desempenhar o trabalho reprodutivo. “Fica claro, todavia, que a mercantilização da vida econômica forneceu as condições materiais para que isso ocorresse (Federici, 2017, p.145)”.

Com o fim da sociedade comunal as relações passam a ser diferenciadas pelo sexo. O mercado passou a definir valores:

No entanto, a importância econômica da reprodução da força de trabalho realizada no âmbito doméstico e sua função na acumulação do capital se tornaram invisíveis, sendo mistificadas como uma vocação natural e designadas como ‘trabalho de mulheres’. Além disso, as mulheres foram excluídas de muitas ocupações assalariadas e, quando trabalhavam em troca de pagamento, ganhavam uma miséria em comparação com o salário masculino médio (Federici, 2017, p.145).

Com isso, a importância de homens e mulheres passou a ser distinta. À mulher restou o trabalho reprodutivo e dependência, reforçando o desmerecimento do trabalho doméstico. “Em uma sociedade que estava cada vez mais monetizada, acabaram sendo forçadas a condição de pobreza crônica, a dependência econômica e a invisibilidade como trabalhadoras (Federici, 2017, p.146)”.

Engels (2019) observou que nas sociedades primitivas, as relações de gênero eram mais igualitárias, e não havia uma noção inequívoca de paternidade, pois a reprodução era considerada um processo coletivo. No entanto, com o desenvolvimento da agricultura e acumulação de riqueza, a propriedade privada começou a se estabelecer, e a noção de herança passou a ser importante para o repasse de propriedade.

A relação entre muitas terras e o número de pessoas disponíveis para trabalhar na agricultura marcou um ponto de virada na forma como os seres humanos interagiam com a natureza e uns com os outros. A percepção de que ter mais filhos significava ter mais mãos para trabalhar nas terras cultiváveis levou a uma mudança na perspectiva em relação à natureza, que passou a ser vista não somente como um ambiente a ser coexistido, mas como um recurso a ser controlado e dominado para atender aos interesses humanos, em especial à produção de alimentos.

Essa mudança no modo de enfrentar a natureza teve impactos nas relações de gênero. A partir do momento em que a produção de alimentos se tornou crucial para a sobrevivência nas comunas, pois as mulheres eram frequentemente associadas ao papel de cuidadoras e responsáveis pelo trabalho doméstico, enquanto os homens assumiam a tarefa de prover alimentos através da agricultura.

Essa divisão de papéis foi à base para o desenvolvimento de relações de dominação e exploração entre homens e mulheres. Enquanto os homens passaram a exercer maior controle sobre os recursos naturais e a produção de alimentos, as mulheres foram relegadas a funções secundárias e consideradas responsáveis pelo cuidado da casa e filhos. Essa divisão baseou a construção de normas e valores sociais que perpetuaram essa dominação.

Portanto, a percepção de que a herança de terras estava diretamente ligada à disponibilidade de mão de obra para a agricultura não apenas transformou a relação humana com a natureza, mas “passam, então, os seres humanos a se distanciar da natureza e vê-la simplesmente como algo a ser controlado e dominado. Isto tudo foi crucial para estabelecer entre homens e mulheres relações de dominação-exploração (Saffioti, 2009, p.23)”.

Engels (2019) sustentou que a família passou por diferentes configurações, sendo que começou com a família consanguínea, que estava baseada em relações de parentesco biológico e compartilhamento de bens. Nesse estágio, a propriedade era comum e a ideia de paternidade não era clara.

Em dado momento a propriedade privada começou a ser acumulada e transmitida. Isso levou ao surgimento da monogamia, em que os homens começaram a reivindicar paternidade sobre os filhos, e as mulheres foram submetidas a opressão e controle dos seus corpos. A família monogâmica foi considerada uma instituição crucial para garantir a herança e perpetuar a propriedade privada, mas também trouxe consigo o estabelecimento de hierarquias e desigualdades de gênero. Para Engels (2019), a partir disso, as bases de opressão foram lançadas, e essas formas de opressão foram sendo reforçadas ao longo da história.

O Estado se transformou e os desenvolvimentos das estruturas sociais ao longo da história influenciaram a evolução da família.

O Estado [...] é antes um produto da sociedade, quando esta chega a um determinado grau de desenvolvimento; é a confissão de que essa sociedade se enredou numa irremediável contradição com ela própria está dividida por antagonismos irreconciliáveis que não consegue conjurar. Este poder, nascido da sociedade, mas posto acima dela se distanciando cada vez mais, é o Estado (Engels, 2019, p. 164).

A ascensão do Estado e o desenvolvimento das sociedades mais complexas fez a família monogâmica ser substituída pela família patriarcal. Na família monogâmica, que se originou nas sociedades tribais mais simples, as responsabilidades de cuidado e trabalho

domésticos eram frequentemente compartilhados entre homens e mulheres. No entanto, na medida em que a sociedade se tornou hierarquizada e estratificada, a família patriarcal emergiu, caracterizada pelo poder e controle exercidos pelos homens. “A destruição do direito materno foi a grande derrota histórica do sexo feminino. O homem assumiu o comando também em casa; a mulher foi degradada e reduzida à servidão; tornou-se escrava do prazer do homem e mero instrumento de reprodução (Engels, 2019, p.60)”.

Na estrutura da família patriarcal, as funções atribuídas aos homens estão relacionadas ao provimento econômico e autoridade. Por outro lado, o papel das mulheres está associado ao cuidado dos filhos e às responsabilidades das tarefas domésticas. Embora essas características tenham sido protegidas pelo patriarcado, ainda persiste a reprodução das divisões de tarefas com base na atribuição de gênero e importância social.

Muitas feministas argumentam que o número limitado de diferenças biológicas comprovadas entre os sexos foi demasiadamente exagerado por interpretações culturais e que o valor dado às diferenças sexuais é, por si só, um produto cultural. Atributos sexuais são fatos biológicos, mas gênero é produto de um processo histórico. O fato de as mulheres terem filhos ocorre em razão do sexo; o fato de as mulheres cuidarem dos filhos ocorre em razão do gênero, uma construção social. É o gênero que vem sendo o principal responsável por determinar o lugar das mulheres na sociedade. (Lerner, 2019, p.48-49)

É necessário situarmos a partir de Federici (2017), o que ocorreu com o salário, para entender o processo que as mulheres passaram. Segundo a autora, o valor de compra aumentou e a acumulação era necessária para manutenção de riqueza, sendo assim, quem não tinha posses acumuladas não tinham condições de manter-se. Não era apenas o aumento do valor de compra, mas o Estado não permitia a organização dos trabalhadores, em contrapartida os burgueses eram livres para precificar. Isso causou queda no poder de compra.

Nesse cenário é importante frisar que as mulheres eram prejudicadas, visto que elas desempenhavam trabalho na esfera pública e privada, porém não recebiam o mesmo por isso. Logo, as mulheres não conseguiam se manter, “um fato que, sem dúvida, é responsável pela gigantesca expansão da prostituição nesse período (Federici, 2017, p.151)”.

O controle reprodutivo das mulheres foi fundamental para difundir a ideia de crescimento populacional e a riqueza das cidades. Os corpos das mulheres não pertenciam a elas, mas ao Estado, era controlada a gravidez a fim de não haver interrupção e assim garantir a vinda de novos trabalhadores. Para que o controle fosse efetivo, era dever de parteiras e até vizinhos comunicar caso houvesse uma gestante e/ou nascimento de uma criança, como forma

de controle de natalidade. “Foi a escravização das mulheres à procriação (Federici, 2017, p.178)”.

Juntamente com a igreja foram propagados os valores do casamento e da procriação. “Foi dada uma nova importância à família enquanto instituição-chave que assegurava a transmissão da propriedade e a reprodução da força de trabalho (Federici, 2017, p.173)”. O Estado constitui um aparato para defender os direitos da classe dominante, logo, condicionar as mulheres ao trabalho do *care* seria interessante para que pudessem ser mantidos os interesses e a manutenção do capital, sendo produtiva. “Na perspectiva da classe trabalhadora, ser produtiva significa apenas ser explorada (Federici, 2021, p. 31).”

A influência da cultura judaico-cristã na formação das normas sociais, especialmente no que diz respeito à família e à sexualidade, é significativa. As tradições judaico-cristãs desempenham um papel importante na moldagem das atitudes em relação ao casamento, à procriação e aos papéis de gênero em muitas sociedades ocidentais.

Os valores do casamento e da procriação foram elevados e consolidados através das doutrinas religiosas e das instituições da Igreja. A ideia de família como uma unidade fundamental e a ênfase na transmissão da propriedade e na reprodução são aspectos que têm raízes na tradição judaico-cristã. Esses valores foram difundidos e perpetuados ao longo da história, influenciando as estruturas sociais e as expectativas em relação ao comportamento humano.

Ao longo dos séculos as mulheres foram submetidas a restrições e violências relacionadas à sua capacidade reprodutiva. Durante o processo de acumulação primitiva do capital, as atividades relacionadas à reprodução, como o trabalho doméstico e a maternidade, foram frequentemente relegadas ao âmbito privado e desvalorizadas em termos econômicos. O trabalho envolvido na criação e sustentação da vida, embora essencial para reprodução da força de trabalho, não foi reconhecido como uma contribuição economicamente valiosa.

Além disso, a maternidade foi utilizada como meio de controle social e exploração. A ideia de que as mulheres deveriam ser as principais responsáveis pelo cuidado dos filhos e pelas tarefas domésticas não remuneradas servidas para manter as mulheres em papéis subalternos na sociedade. Isso contribuiu para a perpetuação das desigualdades de gênero, uma vez que as mulheres eram, e ainda são em muitos casos esperadas para cumprir essas funções sem um salário justo. A maternidade não é apenas uma experiência pessoal, mas está profundamente enraizada em estruturas sociais e econômicas que moldam as expectativas em torno do trabalho não remunerado das mulheres e, conseqüentemente, sua posição na sociedade.

Com a ascensão do sistema capitalista e a propriedade privada dos meios de produção, houve uma reorganização das esferas de trabalho e do papel das mulheres na sociedade. A maternidade, que antes era parte integrante das atividades da comunidade e do sustento da família, passou a ser valorizada de acordo com a reprodução dos trabalhadores que alimentariam a crescente força de trabalho industrial. No entanto, ao mesmo tempo em que a maternidade era exaltada por seu papel na reprodução de mão de obra, ela também era subjulgada e limitada.

Nesse cenário, a maternidade se tornou uma esfera de trabalho invisível e não remunerada. As mulheres foram responsabilizadas pela criação e cuidados dos filhos pela administração da casa e pela manutenção das relações familiares, tudo isso sem receber compensação financeira. Isso resultou em um ciclo de dependência econômica das mulheres em relação aos homens, pois seu trabalho não era valorizado, tornando-as mais exploradas. Nas sociedades patriarcais, a procriação foi vista como dever das mulheres, e a maternidade foi usada para justificar a subordinação e a falta de autonomia. Além disso, a noção de que a procriação era natural das mulheres permitiu que a sociedade se apropriasse do trabalho reprodutivo sem remuneração ou valorização.

Federici (2017) argumenta que a submissão das mulheres à procriação foi uma estratégia fundamental para manter as estruturas patriarcais e capitalistas. A exploração do trabalho reprodutivo das mulheres contribuiu para acumulação de capital, enquanto reforçou a submissão das mulheres ao domínio masculino.

Dessa maneira, compreendemos que fazer da mulher uma procriadora as condicionava querendo ou não ao trabalho da maternidade. Essa condição fez com que a mulher passasse a ter que ficar em casa, a serem domesticadas e essas funções não eram consideradas trabalho, portanto não tinha valor, eram funções naturalizadas.

O casamento era visto como a verdadeira carreira para uma mulher, e a incapacidade das mulheres de sobreviverem sozinhas era algo dado como tão certo que, quando uma mulher solteira tentava se assentar em um vilarejo, era expulsa, mesmo se ganhasse um salário. (Federici, 2017, p.184).

Contudo, as mulheres não puderam trabalhar e “a discriminação sofrida pelas mulheres como mão de obra remunerada esteve diretamente relacionada à sua função como trabalhadoras não assalariadas no lar (Federici, 2017, p.188)”. Todo esse processo histórico

contribuiu para a nova ordem patriarcal, porque reforçou a marginalização das mulheres e se tornaram produtos dos homens. Antes as mulheres poderiam ter “acesso às terras e outros bens comuns, enquanto no novo regime capitalista as próprias mulheres se tornaram bens comuns, dado que seu trabalho foi definido como um recurso natural que estava fora da esfera das relações de mercado (Federici, 2017, p.192)”.

A divisão do trabalho é feita de modo a caracterizar produção e reprodução, trabalho pago e não pago. Essa divisão coloca as mulheres em um papel central no trabalho reprodutivo que inclui atividades relacionadas ao *care*. Considerando a construção do ser mulher, devemos pontuar que o trabalho reprodutivo foi incumbido às mulheres, de maneira que mesmo quando desempenham o trabalho pago não se dissocia da reprodução da vida.

Saffioti (2014) evidencia que o patriarcado é político, que está relacionado ao poder, ao controle, banalizando a opressão sofrida pelas mulheres. Compreender o patriarcado como político nos permite ampliar a visão em relação ao que ocorreu durante a divisão sexual do trabalho. As mulheres frequentemente enfrentam o desafio de conciliar suas responsabilidades no trabalho assalariado com as tarefas domésticas e o cuidado com os filhos, o que resulta na sobrecarga e falta de reconhecimento e valorização.

A reprodução humana não se limita apenas à satisfação das necessidades básicas, mas também cria novas necessidades ao longo do tempo. Por meio da atividade produtiva, o ser humano interage com a natureza e transforma os recursos disponíveis para atender às suas necessidades e desejos. A subjetividade criada pela atividade produtiva é moldada pelas estruturas sociais, pelas relações de poder e pelas dinâmicas culturais.

De acordo com Marx (2008), o trabalho é uma atividade fundamentalmente humana, da qual os indivíduos transformam a natureza e produzem bens e valores de uso. Para Marx (2008), o ser humano se expressa e se realiza por meio do trabalho e por ele desenvolvem sua subjetividade. No entanto, ele reconhece que o trabalho é objetificado e alienado segundo o capitalismo. Essa objetificação das relações humanas ocorre porque no sistema capitalista só há valor para bens e serviços produzidos, enquanto a força de trabalho humana é subestimada, sendo assim os indivíduos tornam-se coisificados, produtores de mercadorias, e as relações sociais são mediadas pelo valor de troca.

No sistema capitalista, as relações entre as pessoas são mediadas pelo valor de troca das mercadorias. As pessoas são avaliadas não por suas qualidades humanas, mas pelo valor inspirado de suas propriedades e bens. Isso leva a coisificação das relações humanas, onde as pessoas são reduzidas a mera mercadoria. A força de trabalho, nesse contexto, também é vista como uma mercadoria, subestimada e explorada para a geração de lucro, garantida para a

objetificação das pessoas dentro das relações capitalistas. Nesse sentido, é importante considerarmos que diante disso a divisão sexual do trabalho é legitimada pelas interpretações biológicas. As diferenças biológicas determinam o trabalho de cada sexo, sendo que as mulheres são consideradas mais adequadas ao trabalho doméstico e do cuidado, enquanto que os homens são mais adequados ao trabalho produtivo.

Os homens foram associados ao trabalho remunerado fora de casa, considerado mais valorizado, enquanto as mulheres associadas ao trabalho não remunerado de cuidado doméstico e criação dos filhos. Essa separação entre público e privado reforçou a desigualdade de gênero e limitou a oportunidade da mulher no mercado de trabalho. A divisão sexual não é determinada apenas por fatores biológicos, mas historicamente determinado por construção social e cultural que pode variar em diferentes contextos históricos e culturais.

Uma forma de compreender o papel das mulheres na sociedade está relacionada à estrutura familiar e como isso historicamente confere controle aos homens. Ora, uma esposa seria um alicerce imprescindível para que pudessem manter sua vida, “embora a esposa trabalhasse junto ao marido, produzindo também para o mercado, era o marido que recebia o salário da mulher (Federici, 2019, p.194)”. Isso é o que a autora propõe como patriarcado do salário.

O fato do assalariamento feminino abalou a instituição familiar, porque com isso a mulher demonstra que é capaz de trabalhar assim como o homem. Sendo assim, a família é dissolvida e a mulher também pode em parte prover, mas essa dissolução não acontece na prática já que o homem continua sendo o principal chefe da família. Marx (2008), não trata o feminino e o masculino em si, porque a naturalização que é exposta é fruto da construção histórica, considerando a questão dos impulsos e sentidos. Manter a questão do *care* como natural cria aos homens um privilégio garantia de tempo para se apropriar da cultura e da política.

O termo “*care*” refere-se ao trabalho emocional e prático de cuidado, que muitas vezes é invisível e não remunerado, mas é fundamental para a manutenção da vida e das relações sociais. Quando essa questão é naturalizada, cria-se um cenário em que os homens não compartilham igualmente o ônus do cuidado. Isso pode resultar em um privilégio, pois os homens tem mais tempo e liberdade para se engajar em outras atividades.

Ao serem liberados da responsabilidade pelo trabalho de cuidado, os homens tem mais oportunidades de se dedicar a atividades intelectuais, culturais e políticas que muitas vezes são vistas como mais valorizadas na sociedade. Enquanto isso, as mulheres ficam sobrecarregadas com o trabalho não pago do cuidado, que limita seu tempo e energia para

buscar outras atividades. Isso contribui para a manutenção das desigualdades de gênero em várias esferas da vida e reforça os privilégios dos homens. A naturalização dessa divisão sexual fundamentou a existência dos papéis de homem e de mulher foi uma “justificativa natural da diferença socialmente construída entre os *gêneros* e, principalmente da divisão social do trabalho (Bourdieu, 2009, p.20)”. Como as mulheres ficavam no ambiente privado não havia visibilidade, concretizando a exploração e o silenciamento delas.

O sistema patriarcal reforçou o pensamento de que os homens são aptos à vida pública, o que reforçou a domesticidade da mulher. “Como consequência, convencionalmente, verifica-se a inaptidão da natureza feminina para a esfera pública e a dependência econômica, social, cultural das mulheres em relação aos homens e a peculiar subordinação à família.” (Moreira; Miyamoto, 2013, p.428).

Conforme o discurso redistributivo, que se concentra na distribuição equitativa de recursos ganhou força, as mulheres passaram a ser invisibilizadas e os homens obtiveram poder. O patriarcado vulnerabilizou a mulher, isso porque fez com que as imposições fossem naturalizadas. Com isso "embora as mulheres não sejam cúmplices dos patriarcas, cooperam com eles muitas vezes inconscientemente, para perpetuação desse regime.” (Saffioti, 2004, p.65).

Segundo Federici (2021), aponta que o capital amplia a exploração por meio do salário, mas não é admitido pela classe trabalhadora, que acontece o mesmo com o trabalho não pago. No caso das mulheres, a autora discorre como esse trabalho beneficia o capital, porque além de ter passado despercebido, ele facilita a vida social. “Pela lógica, se o trabalho doméstico é externo ao capital, nossa luta nunca causará sua derrocada (Federici, 2021, p.25)”.

Marx (2019) argumentou que os trabalhadores vendem sua força de trabalho aos proprietários dos meios de produção em troca de um salário. No entanto, o valor que os trabalhadores sofreram pelo meio de seu trabalho é maior do que o valor do salário que recebem. Essa diferença é conhecida como “mais-valia”. Em outras palavras, o trabalhador gerou mais valor para o empregador do que o salário que recebeu em troca. Essa “mais-valia” é a fonte de lucratividade para os capitalistas, mas para os trabalhadores, isso representa uma forma de exploração.

Quando se trata do trabalho não remunerado, Marx (2019) também abordou a ideia de que o capitalismo se baseia na apropriação da força de trabalho. Isso está relacionado principalmente ao trabalho doméstico e ao cuidado, que historicamente tem sido atribuído as mulheres. O trabalho doméstico não é remunerado, mas é essencial para a reprodução da força

de trabalho. A analogia entre o trabalho não remunerado e o salário no contexto da exploração capitalista reside na percepção de que, em ambos os casos, o valor produzido pelo trabalhador não é reconhecido, nem compensado. Nesse sentido, assim como o capital amplia a exploração por meio do salário, ele também se beneficia da apropriação do trabalho não remunerado, mesmo que essa exploração não seja reconhecida pela classe trabalhadora.

## 1.2 A responsabilização de mulheres com o *care* e sua invisibilização.

O trabalho não pago gera a força de trabalho, isso porque cuidar de crianças, fazer comida, arrumar a casa, cozer, são coisas que poupam tempo do trabalhador pago e não há nem a preocupação em remunerar esse serviço. Além disso, o fato de cuidar e educar uma criança para o que o capitalismo espera, facilita sua perpetuação, garantindo que os trabalhadores assalariados estejam fisicamente e emocionalmente aptos a exercer suas funções produtivas no mercado de trabalho. Muitas vezes o trabalho não pago é relegado às mulheres como parte de suas responsabilidades domésticas e de cuidado, desempenha um papel fundamental na reprodução da força de trabalho.

Apesar da importância, esse trabalho não é valorizado e nem remunerado. Esse fenômeno é o que chamamos de “*care*”, o trabalho invisível, que contribui para a perpetuação da desigualdade de gênero, uma vez que é atribuído às mulheres. A família é uma das bases da produção. Portanto, mesmo que as mulheres trabalhem fora do lar, num trabalho pago, ainda assim ela continua sendo a principal responsável pelos serviços domésticos.

[...] Também sabemos que nossa condição de não assalariadas em casa é a principal causa de nossa fragilidade no mercado de trabalho. Não é por acaso que conseguimos os empregos de remuneração mais baixa e que, quando as mulheres entram em um setor da economia, os salários dos homens diminuem. Contratantes sabem que estamos acostumadas a trabalhar a troco de nada e que estamos tão desesperadas por algum dinheiro próprio que podem nos admitir por um preço baixo (Federici, 2021, p. 34).

Hirata e Guimarães (2012, p.1), definem o *care* como:

Cuidado, solicitude, atenção ao outro, todas essas palavras ou expressões são traduções aproximadas do termo inglês *care*. O *care* é dificilmente traduzível porque polisêmico. Cuidar do outro preocupar-se, estar atento às suas necessidades, todos esses diferentes significados, relacionados tanto à atitude quanto à ação, estão presentes na definição do cuidado.

Já Fisher e Tronto (1991, p.40), definem o cuidar como:

Tudo o que fazemos para manter, perpetuar e reparar nosso mundo de maneira que viver tão bem quanto possível. Esse mundo compreende nosso corpo, nós mesmos e nosso meio ambiente, todos os elementos que nós buscamos associamos em uma rede complexa, para sustentar a vida.

O care é um trabalho e tem sido desempenhado por mulheres. Existe uma divisão sexual do care, ela aparece tanto no seio familiar, como nas empresas, em instituições. Trata-se de uma divisão que naturaliza o papel da mulher enquanto cuidadora, delicada, amável, sendo designado a ela o papel de cuidado com os outros.

O trabalho de cuidar tem suas raízes na esfera privada, na família. Dessa esfera, ele carrega tanto a ‘invisibilidade’ quanto um padrão de reconhecimento e qualidade: ele será considerado tão mais bem feito quanto mais se aproximar do cuidado que seria dedicado por quem o faz a um membro de sua própria família (Hirata e Guimarães, 2012, p.46).

A procura salarial não acontece somente pelo reconhecimento, mas para deixar evidente que “exigir salários pelo trabalho doméstico é, por si só, recusar-se a aceitar nosso trabalho como um destino biológico (Federici, 2021, p.41)”. É importante colocar que a Federici (2021) não trata o salário como uma solução, visto que ele é parte do capital, mas reconhece que receber um salário mudaria as relações de poder e deixaria debilitada a visão que há do papel feminino na sociedade.

Federici (2021) discorre como a análise de Marx não considerou o trabalho doméstico sendo importante na manutenção do capital, bem como a decorrente diminuição de mulheres e crianças nas fábricas, trazendo mais tempo para o trabalho doméstico. Em contrapartida, a autora diz que “descobrir em Marx que as atividades que reproduzem a força de trabalho são essenciais à acumulação capitalista provou a dimensão de classe de nossa rejeição (Federici, 2021, p.81)”.

Fica evidente como o trabalho do *care* sustenta o capital e o poder dos homens sobre as mulheres, considerando que por meio do amor, do casamento as mulheres são subalternizadas. Por isso, a visão de Marx é importante para além do capital.

O *care* é tido como ato de amor, espera-se que as mulheres estejam felizes em cuidar, em realizar vontades da família, para que assim possam ser consideradas boas esposas, boas mães. “Quando falamos em trabalho doméstico, não estamos tratando de um trabalho como os outros, mas, sim, da manipulação mais disseminada e da violência mais sutil que o capitalismo já perpetuou contra qualquer setor da classe trabalhadora (Federici, 2019, p.42)”.

Devemos reconhecer que o trabalho doméstico não pode ser equiparado a outras formas de trabalho assalariado, isso porque o trabalho doméstico é uma violência simbólica contra a classe trabalhadora, principalmente contra as mulheres. Isso porque, esse trabalho é fundamental para o funcionamento da sociedade e da economia, as atividades desempenhadas são essenciais para a reprodução da força de trabalho e para manutenção do sistema capitalista.

O sistema capitalista se beneficia da exploração e opressão das mulheres, mantendo-as em uma posição subalterna na sociedade. A violência sutil gerada é uma estratégia que reforça o poder dos homens sobre as mulheres, perpetuando a desigualdade de gênero e contribuindo para a desigualdade social.

Para Federici (2019) não há naturalidade em um papel que para ser aprendido leva anos de treinamento, as mães preparam as mulheres e são convencidas de que filhos e esposo determinam seu valor, o amor que recebem e propósito de vida e estão intrinsecamente ligados à sua capacidade de desempenhar esses papéis tradicionais. "Mas, infelizmente, é quase impossível qualquer liberdade se, desde os primeiros dias da sua vida, você tem sido treinado para ser dócil, subserviente, dependente e, o mais importante, para se sacrificar e até mesmo sentir prazer com isso (Federici, 2019, p.44)”.

É imprescindível dizer que há luta por parte das mulheres, entretanto durante o processo histórico as mulheres foram silenciadas e ridicularizadas, a partir daí criou-se o modelo de mulher esperado:

A mulher e esposa ideal — passiva, obediente, parcimoniosa, casta, de poucas palavras e sempre ocupada com suas tarefas. Esta mudança começou no final do século XVII, depois de as mulheres terem sido submetidas a mais de dois séculos de terrorismo de Estado. Uma vez que foram derrotadas, a imagem da feminilidade construída na “transição” foi descartada como uma ferramenta desnecessária, e uma nova, domesticada, ocupou seu lugar. (Federici, 2019, p.205)

Ao longo da história, como evidenciado, as mulheres foram sistematicamente restauradas da esfera pública, que era reservada exclusivamente aos homens. Tanto que “na

estrutura liberal, o feminino é visto no campo privado e excluído do campo público, sendo que, as implicações dessa divisão são determinantes para o fortalecimento do patriarcado na sociedade (Camilo, 2019, p.35)”.

Portanto, nota-se a desvalorização do trabalho feminino, “a profissionalização das mulheres encontra-se ainda restrita à esfera reprodutiva (Camilo, 2019, p.55)”. Ou seja, se torna natural as mulheres atuarem num trabalho ligado a cuidados, considerando que assim a mulher não se distanciaria da família e das atribuições que lhe são conferidas no ambiente familiar.

As profissões que são destinadas as mulheres, em geral, têm sido subvalorizadas ao longo da história e conseqüentemente não possuem altos salários e oportunidades de crescimento profissional, como é o caso das profissões ligadas as áreas de cuidado, como: saúde, educação. Cabe ressaltar, que essa desvalorização existe porque os cargos mais altos, de grande escalão, são destinados aos homens, “considerando que a divisão sexual do trabalho impediu as mulheres de acessarem os espaços decisórios, da mesma maneira o mercado de trabalho (Camilo, 2019, p.56)”.

De fato, a manutenção do capitalismo se dá a partir da classe trabalhadora, seja dentro de casa ou na esfera pública. O subsídio para que a mulher possa trabalhar no âmbito público, se dá a partir da criação de políticas que contribuam para que elas tenham tempo disponível para desempenhar suas funções. Contudo, essas políticas são criadas para que as mulheres possam ser exploradas como força produtiva. “Mas quando dizemos que o trabalho doméstico é uma instância da produção capitalista expomos, assim, a nossa função específica na divisão capitalista do trabalho e as formas específicas que a nossa revolta contra ela deve tomar (Federici, 2019, p.71)”.

Conforme Fraser (2016), a reprodução social promove laços sociais, no caso do *care* tornam-se mercadoria dupla pagadora e fornecedor. Os pagadores são responsáveis pela redistribuição dos cuidados e as fornecedoras são mulheres de classes sociais baixas que fornecem serviços de cuidados, serviços precários e mal remunerados. Essa redistribuição de cuidados gera o que a autora chama de "cadeias de cuidado globais", que consiste na transferência dos cuidados da família para outras pessoas mais pobres. É importante mencionar que não há participação masculina na redistribuição dos cuidados. Logo, confirma-se que os cuidados são responsabilidades femininas.

Devemos compreender que a reprodução social, faz o *care* ser constituída de afeto e de ganhos, de modo que a estrutura social que se mantenha sem ele. O trabalho de cuidado desempenhado por mulheres garantem aos homens esses ganhos, assim podendo ter mais

tempo para outras questões, como mencionado anteriormente. Para que o *care* continue sustentando a sociedade é importante que haja sutilezas nas ações. Para Hirata (2012, p.20), existem maneiras de pensar o problema *care*, ela chamou de “mundos hostis, comércio em toda parte e relações bem ajustadas”. O primeiro seria ideia de que o dinheiro cria problema então à resolução é separar o possível. O segundo trata-se de olhar para o *care* e reconhecer que o problema é a falta do preço justo. No terceiro a autora ressalta o ajuste se diz respeito aceitação, seguridade e continuidade dessas relações. Ela demonstra que há quatro características fundamentais, são elas: a diferença econômica entre relações que poderiam ser confundidas; há uma visão comum da relação; essas relações reforçam o benefício das partes com isso assegura a continuidade; existe a identificação de como a relação pode afetar terceiros.

Para Hirata (2012), o que deve interessar é como o *care* funciona, identificando as causas podemos compreender a injustiça em torno do assunto. O trabalho não começa e termina com salários, isso não quer dizer que as mulheres não produzem força de trabalho, isso porque o trabalho não está ligado somente aos serviços domésticos. “Por trás de toda fábrica, de toda escola, de todo escritório, de toda mina, há o trabalho oculto de milhões de mulheres que consomem sua vida e sua força em prol da produção da força de trabalho que move essas fábricas, escolas, escritórios ou minas (Federici, 2019, p.68)”.

Nesse sentido, Orozco (2006) faz uma analogia de um iceberg e como seria as questões econômicas, na ponta está o mercado, suas atribuições, enquanto que a maior parte que está submerso é trabalho invisível, chamado *care*.

Pensar a partir dessa analogia, nos permite olhar para o que ocorre atualmente porque as mulheres não conseguem se desvincular do trabalho de cuidado. Na verdade, acontece que por mais que as mulheres tenham espaço para trabalhar, ainda dependem de outras mulheres para manter esse cuidado.

Fraser (2016) destaca que, devido às mudanças nas estruturas familiares e ao aumento das responsabilidades profissionais, há uma diminuição do tempo disponível para o cuidado. Isso leva a uma tendência de terceirização do trabalho de cuidado, onde as famílias podem recorrer a serviços pagos ou outras formas de assistência para lidar com as demandas de cuidado.

Entretanto, assim como trata Hochschild (1995) estamos em uma “revolução de gênero paralisada”, o que sugere que apesar das mudanças nas expectativas em relação às mulheres no trabalho e nas questões de gênero, há uma resistência significativa à mudança

nas normas de cuidado. Mesmo que as mulheres estejam cada vez mais presentes no mercado de trabalho, ainda persiste a falta de participação masculina nas responsabilidades de cuidado.

Embora as mulheres estejam cada vez mais inseridas no mercado de trabalho, ainda persiste uma divisão tradicional de gênero nas responsabilidades de cuidado, com as mulheres frequentemente enfrentando uma carga desproporcional de trabalho não remunerado relacionada ao cuidado. Isso cria uma tensão entre a evolução das expectativas de gênero no trabalho e a lentidão na mudança das normas culturais relacionadas ao cuidado.

Para Fraser (2016), o capitalismo recruta mulheres para o cuidado e a reprodução social se torna dupla mercadoria entre quem detém mais poder de compra e pode pagar e os mais pobres que necessitam de serviço. Isso foi o que Orozco (2006) chamou de “cadeia mundial de afeto e assistência”.

Mesmo com as mulheres se dedicando aos cuidados da família, elas passaram a ocupar o mercado de trabalho, isso gera promoção de ganhos financeiros, mas não emocional. As mulheres são responsabilizadas pelo cuidado familiar, faz parte da identidade, da feminilização. A ideia de que as mulheres são frequentemente responsabilizadas pelo cuidado familiar, mesmo quando estão ativas no mercado de trabalho, é conhecida como “dupla jornada”. Culturalmente espera-se que as mulheres assumam essas tarefas de forma mais intensa do que os homens, o que reforça os estereótipos de gênero.

A mulher, com base nesses argumentos, se tornou responsável pelos seus filhos, com isso as mulheres dispõem de pouco tempo para realizar outras funções de trabalho e de lazer. Nesse sentido, o trabalho do cuidado proporciona a manutenção da vida. “O trabalho doméstico ao contrário da esfera econômica em que as mercadorias são trocadas por outras, se realiza dentro de uma relação entre pessoas (Kergoat, 2009, p.258)”.

O processo de ser mulher não se relaciona apenas com o trabalho doméstico, mas com a comunicação com terceiros. Logo, é evidente a diferenciação sexual criada e difundida, assim tipificam as profissões que lidam com cuidados como femininas. Há uma visão machista de que a diferenciação entre homens e mulheres se dá desde como se comportam com coisas e com pessoas. Homens são vistos como mais racionais, portanto para eles é mais fácil lidar com coisas, com exatas. Já as mulheres se dão melhor com as emoções, com pessoas. Essa ideia afeta a percepção de que esses comportamentos são inerentes ao sexo.

A segregação de gênero, por funcionar de maneira a definir previamente espaços sexuais aos indivíduos no mercado de trabalho, pode se constituir em uma verdadeira barreira face a uma maior convivência entre os sexos,

porque atua no sentido de criar lugares de “não convivência”. Ou seja, a segregação sexual indica que o fato de ser homem ou ser mulher influencia que tipo de cargo o indivíduo vai ocupar e em que setor vai trabalhar. (Cyrino, 2011, p.83).

Por mais que haja mulheres ocupando cargos de alto escalão ou inseridas no mercado de trabalho não muda o pensamento comportamental em relação às mulheres. Assim como essas mulheres que ocupam lugares de muito poder são desqualificadas e associadas sempre aos cuidados, seja com perguntas pessoais ou na forma de tratamento.

Tanure (2006) aponta que as mulheres para serem respeitadas devem assumir posturas tidas como masculinas, mas na hora de amar deve ter todos os atributos mencionados anteriormente como a fragilidade, a doçura. “O universo feminino sempre fora pauta de inúmeros estigmas, normatizações e estereótipos ao longo da trajetória histórica da mulher na civilização (Carvalho e Oliveira, 2017, p. 48)”.

Naturalizar as mulheres como mães é definir como parte da sua identidade, é não deixar que o sexo biológico seja questionado. Nesse sentido, a maternidade foi construída de modo que colocasse o amor maternal e o dever de cuidar como algo natural.

[...], a reprodução feminina passa a não ser somente uma forma de dar ao marido uma prole de herdeiros, mas ganha sentido em torno do romantismo pela maternidade, nos quais sentimentos positivos em relação à função materna passam a ser incorporados pelas mulheres. (Carvalho e Oliveira, 2017, p. 49)

A maternidade, nesse contexto torna-se um problema, já que as mulheres desempenham as funções de cuidados, tendo em vista que gera sobrecarga. As alunas mães acabam desistindo do curso, por não conseguirem conciliar estudo/*care*/vida pública. (Biroli, 2018). A garantia de permanência de alunas mães garantiria a democratização do ensino.

### 1.3 A trajetória acadêmica das alunas mães

Ao longo da história, as mulheres foram sistematicamente excluídas e marginalizadas de diversos espaços sociais, políticos e econômicos, sendo relegadas majoritariamente ao ambiente doméstico. As mudanças na participação das mulheres na sociedade e na conquista por direitos aconteceram de duas formas, sendo a primeira pela mobilização e organização das mulheres e a segunda pela consonância com os interesses da sociedade patriarcal, bem como mudanças que, coincidem com os interesses do capitalismo,

No entanto, mesmo com alguns avanços, é importante destacar que a luta pela

igualdade de gênero ainda está em curso. Muitas mulheres ainda enfrentam desigualdades e discriminações em diversas esferas da sociedade. O acesso à educação, por exemplo, pode ter sido ampliado, mas ainda persistem desafios na garantia de igualdade de oportunidades e na superação de estereótipos de gênero que podem limitar as escolhas e as trajetórias profissionais das mulheres.

A presença da mulher na universidade é uma realidade cada vez mais presente, resultados de avanços sociais, econômicos e culturais que tem permitido a igualdade de oportunidades no acesso à educação e ao mercado de trabalho. As alunas mães enfrentam desafios particulares na sua jornada acadêmica. Conciliar horários de aulas, de atividades extracurriculares e trabalhos acadêmicos com os filhos é uma grande demanda organizacional, emocional etc.

Ao realizar uma rápida retrospectiva histórica das universidades, torna-se evidente que essas instituições, desde sua origem até os tempos atuais, carregam em si traços de exclusão e elitismo. Essa característica enraíza-se nas representações sociais e culturais que regem, legitimam e perpetuam práticas discriminatórias relacionadas a gênero, raça/etnia, idade, religião, orientação sexual, classe social, entre outros. No cenário brasileiro, uma instituição de ensino superior (IES), de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9,394/1996), é uma entidade que oferece educação de nível superior e, dependendo de suas características, pode ser classificada como universidade, a qual pode ser composta por faculdade, escolas ou institutos de ensino superior; centros universitários ou faculdades independentes (Brasil, 1996).

Em virtude das condições sociais permeadas por estruturas patriarcais, as mulheres no Brasil ingressaram nas escolas significativamente depois dos homens e em um contexto marcado por circunstâncias altamente específicas em relação à educação destinada às mulheres (Passos, 1995). Historicamente, as estruturas patriarcais impuseram normas e expectativas de gênero que limitaram as oportunidades para as mulheres. Em muitas sociedades, inclusive a brasileira, as mulheres eram frequentemente relegadas a papéis tradicionais, como cuidadoras e responsáveis pelo lar, ou que impactavam diretamente suas possibilidades de educação formal.

As estruturas patriarcais influenciaram não apenas o acesso das mulheres à educação, mas também a qualidade dessa educação, as áreas de estudos disponíveis para elas e as expectativas sociais associadas ao papel da mulher na sociedade. Ao longo das últimas décadas, houve avanços significativos na promoção da igualdade de gênero na educação no Brasil, com políticas públicas e movimentos sociais buscando superar as barreiras históricas

que limitavam o acesso das mulheres à educação. No entanto, a compreensão desses desafios históricos é crucial para contextualizar as lutas atuais pela equidade de gênero na educação.

Em 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos proclamou o reconhecimento do direito à educação, estabelecendo que a educação primária devesse ser gratuita e compulsória, e que o nível superior deveria ser acessível a todos (Onu, 1948). A partir desse marco, uma série de tratados e declarações foi promulgada com o objetivo de traduzir essas aspirações em ações concretas. Nesse contexto, duas convenções foram mais relevantes: a Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra as mulheres (Cedaw, 1979; Onu 1979) e a Convenção sobre os direitos da criança (Onu, 1989). Elas possuíam um conjunto abrangente de compromissos legalmente vinculativos do direito à educação e a promoção de igualdade de gênero.

Na década de 1980, o Brasil experimentou um significativo e impactante período de transformações em termos de direitos, notavelmente com a promulgação da Constituição de 1988. Esse evento se configura como um divisor de águas no contexto político econômico do país.

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

§ 1º É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei.

§ 2º O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica (BRASIL, 1988).

Cerca de nove anos após a promulgação da Constituição Federal de 1988, em 1996, foi sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), numerada como 9394/96. Essa legislação representa um marco significativo no sistema educacional brasileiro, abordando diversos níveis de ensino no país. O Ensino Superior é tratado no capítulo IV da LDB, mais precisamente no artigo 43, que esclarece claramente os objetivos da Educação Superior brasileira:

Art. 43º. 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 de 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 entendimento 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 geradas na instituição (BRASIL, 1996).

A década de 1990 a 2000 foi marcada por transformações e progressos no âmbito da Educação Superior brasileira. Durante esse período, houve implementação de avaliações sistemáticas dos cursos de graduação, maior rigor e supervisão na criação e manutenção desses cursos, regulamentação das diretrizes para a duração dos programas, requisitos para o corpo docente em termos de tempo em sala de aula e qualificação acadêmicas. Além disso, foram estabelecidas normas para a gestão de recursos e autonomia das instituições de Ensino Superior.

O SINAES foi criado pela lei nº10.861, de 14 de abril de 2004. O SINAES é responsável por avaliar instituições, cursos e desempenho dos estudantes, promovendo a qualidade do Ensino Superior no País. Durante essa década, houve uma expansão significativa do Ensino Superior no Brasil, com a criação de novas Universidades, centros universitários e faculdades. Essa expansão buscou atender à crescente demanda pela educação superior e democratizar o acesso ao Ensino Superior. Em contrapartida, a mercantilização gerou uma crescente influência de princípios e práticas de mercado na educação e, transformando-a em uma mercadoria sujeita às leis de oferta e demanda. O país ainda enfrentava uma série de desafios, necessitando de uma política mais abrangente para aprimorar o sistema educacional. Como parte desse esforço, o Plano Nacional de Educação (PNE) foi aprovado em 9 de janeiro de 2001, vigorando até 2010. Esse Plano delineou 35 objetivos, nenhum se voltava para a abordagem das desigualdades de gênero nas universidades, embora essa disparidade de gênero sempre estivesse presente no cenário acadêmico.

Apesar dos avanços realizados, as desigualdades de gênero persistiram nas instituições de Ensino Superior, tornando-se uma questão importante que merecia atenção. Embora o PNE não abordasse explicitamente essa desigualdade, é importante reconhecer que os esforços para promover uma educação superior mais equitativa e inclusiva deveriam ter incorporado

estratégias para combater a disparidade de gênero nos ambientes acadêmicos.

O relatório da UNESCO, intitulado “Uma inovação desequilibrada: participação crescente de mulheres em STEM na América Latina e Caribe (2021)” evidencia um cenário desafiador apesar do aumento no número de mulheres pesquisadoras na região. A participação feminina em cargos de liderança nas áreas de ciência, tecnologia, engenharia e matemática (STEM) ainda é notavelmente baixa em comparação com a dos homens, estimando-se que apenas uma mulher para cada quatro homens consegue emprego nessas áreas.

O documento identifica fatores abrangentes que limitam a escolha de meninas e mulheres por carreiras científicas. Isso inclui a falta de conscientização, especialmente entre as meninas mais jovens, sobre o potencial dos estudos em STEM, a escassez de informações sobre carreiras nessa área, que muitas vezes são consideradas especializações mais difíceis, a persistente pobreza e a alta desigualdade socioeconômica, e a ausência de didática, ferramentas e infraestruturas em muitas escolas, especialmente as marginalizadas (UNESCO, 2021).

O preconceito de gênero, que se manifesta em ambientes familiares, escolares e midiáticos, exerce uma influência desencorajadora sobre as meninas na relação à especialização em STEM. Práticas culturais, como modelo de brinquedos, leitura e filmes, frequentemente reforçam papéis de gênero tradicionalmente estabelecidos. Na vida adulta, são as principais responsáveis pelas tarefas domésticas. As expectativas sociais sobre o momento adequado para construir família também influenciam as escolhas das mulheres, além das considerações biológicas acerca da maternidade (UNESCO, 2021).

As desigualdades de gênero no acesso ao Ensino Superior entre os sexos foram evidenciadas com o movimento feminista. Na primeira onda, se concentraram em reivindicações de direitos políticos e direitos sociais. Já na segunda onda as reivindicações eram focadas no corpo, prazer e contra o patriarcado.

Apesar da luta feminista, a entrada das mulheres no Ensino Superior ocorreu gradualmente, acompanhada por desigualdades e restrições. A expansão do Ensino Superior público no Brasil ocorreu entre 1967 e 1968. Embora teoricamente o acesso à educação fosse disponível a todos, na prática era restrita a determinados grupos, principalmente homens brancos de classe média e alta (Barroso e Mello, 1975).

O acesso das mulheres às universidades estava em crescimento gradual. Entre 1956 e 1971, houve aumento na participação feminina no Ensino Superior. No entanto o aumento não foi uniforme, a concentração aconteceu principalmente em carreiras culturalmente consideradas mais apropriadas para mulheres (Barroso e Mello, 1975).

É fundamental ressaltar que a educação destinada às mulheres não era considerada um meio de aprimoramento pessoal ou satisfação individual, mas sim um papel voltado para servir à família e para manutenção do patriarcado. No Brasil, em comparação com as décadas passadas, o acesso das mulheres às universidades é mais democrático. A luta por igualdade de gênero e a promoção de políticas educacionais mais inclusivas tem contribuído para ampliar as oportunidades para as mulheres. No entanto, devemos reconhecer que os desafios e esforços contínuos permanecem, como no caso das alunas mães.

Alguns projetos desempenham o papel de investigar as dificuldades enfrentadas pelas alunas mães, como o caso do “Parente in Science”. Esse projeto coleta dados sobre a carreira acadêmica de mulheres mães e seus desafios. A última publicação de pesquisa trouxe informações abrangentes, envolvendo professoras, estudantes de pós-graduação e pós-doutoras. Os dados revelaram que uma proporção significativa das entrevistadas percebe o impacto que a maternidade causa negativamente em suas carreiras.

Além disso, mais da metade das entrevistadas revelaram ser as únicas responsáveis pelos cuidados com as crianças. Isso coloca em destaque a questão de falta de apoio e da divisão desigual das responsabilidades, o que impacta a capacidade das mulheres de manterem uma carreira acadêmica bem sucedida.

O estudo ainda revelou que há diminuição na produtividade acadêmica durante o período de licença maternidade e nos primeiros anos de vida dos filhos. Esse declínio tem um impacto negativo direto nos currículos acadêmicos registrados na plataforma Lattes, onde pesquisadores e pesquisadoras registram suas realizações profissionais na academia. Essa redução na produtividade pode, por sua vez, afetar a capacidade das pesquisadoras.

A Plataforma documenta a produção científica, as atividades de pesquisa e os históricos profissionais de acadêmicos. Uma lacuna na produtividade, como aquela causada pela licença maternidade e pelos primeiros anos de cuidado com os filhos, pode ser interpretada como um declínio na atividade acadêmica, o que, por sua vez, influencia negativamente no reconhecimento acadêmico.

Essa situação destaca um desafio que as mulheres mães pesquisadoras enfrentam, pois o período de licença maternidade e os cuidados com os filhos são incompatíveis com as demandas intensas da carreira acadêmica. A falta de reconhecimento e auxílios para acomodar essa fase da vida pode resultar em desigualdades significativas na progressão profissional de mulheres.

Dentro do contexto acadêmico, Bitencourt (2017) realizou uma pesquisa com as mães universitárias dos cursos de Ciências Sociais e Medicina na Universidade Federal de Mato

Grosso (UFMT), que tinha por objetivo compreender como essas alunas enfrentavam os desafios temporais de sua trajetória acadêmica, considerando a influência da maternidade em suas vidas. A análise dos dados desse estudo revelou uma notável discrepância em relação a maternidade como restrição no estudo e no cuidado pessoal, atribuídas às diferentes condições financeiras das alunas desses cursos.

Embora demonstre que há variações decorrentes das vantagens para as alunas de medicina, a autora destaca que as experiências relacionadas à maternidade no ambiente acadêmico são marcantes. Isso porque a universidade, de qualquer forma, não proporciona um ambiente acolhedor para crianças, nem para as alunas mães.

Apesar de serem maioria nas universidades brasileiras, como apontadas pelo último Censo de Educação Superior (2021), as mulheres continuam a enfrentar desafios dentro do ambiente acadêmico. A maternidade durante o processo de ensino, muitas vezes é um tabu, que exige mudança significativa na rotina das estudantes, que se depara com obstáculos vindos tanto das instituições como das políticas públicas.

Os dados do Censo da Educação Superior de 2018 revelaram uma tendência importante: mais de 50% das matrículas nos cursos de licenciatura no Brasil são compostas por mulheres, totalizando 71,3% das matrículas (Brasil, 2019). Essa predominância se manteve no ano seguinte, com um aumento para 72,2% (Brasil, 2019). “O aluno típico dos cursos de licenciatura é do sexo feminino e estuda em uma universidade privada (INEP, 2019)”. Esses números refletem uma participação significativamente maior das mulheres nos cursos de licenciatura, essa proporção deve-se ao fato de que as escolhas educacionais podem ser influenciadas por diversos elementos, como expectativas sociais, acesso a oportunidades educacionais, estereótipos culturais e fatores econômicos, bem como a busca por garantias que controlam e acomodam com responsabilidades familiares.

Conforme Urpia e Sampaio (2009), apesar das mulheres estarem na universidade e no mercado de trabalho, isso não faz com que sejam desvinculadas das responsabilidades do lar e da família. Ainda há divisão de tarefas com base no gênero, devido essas razões muitas mulheres optam por jornadas flexíveis e pausas na carreira profissional. No entanto, o dilema surge quando ocorrem pausas temporárias na carreira profissional ou acadêmica para cuidar dos filhos, pois resulta em desaceleração das atividades.

Segundo a Associação Nacional Dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) “um em cada 10 estudantes de graduação nas instituições de ensino superior federal (considerando homens e mulheres) possui filhos”. Ainda constatou-se que mais de 50% dos estudantes com filhos dependem de auxílio nos estudos e apenas 5,2%

contam com creche e rede de apoio na universidade.

A presença significativa de mulheres universitárias que enfrentam a maternidade coloca desafios consideráveis em seu percurso acadêmico. Muitas vezes essas mulheres não tem apoio do genitor ou de suas famílias para conciliar as atividades acadêmicas. Nesse cenário, uma opção única viável para elas é levar seus filhos para a sala de aula, embora isso possa não ser bem recebido pelos professores. Sendo assim, é necessário desenvolver estratégias e políticas que apoiem e viabilizem a permanência dessas alunas.

É importante desenvolver estratégias e políticas que apoiem e viabilizem a permanência desses alunos na educação superior. A legislação como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no contexto brasileiro, pode oferecer orientações importantes. O ECA, por exemplo, preconiza o direito à educação, considerando-a como um direito fundamental de todas as crianças e adolescentes. Políticas e estratégias devem incluir medidas que reconheçam e acomodem a presença de crianças nos campi universitários, proporcionando ambientes inclusivos e acessíveis. Ao integrar essas medidas, é possível não apenas garantir igualdade de oportunidades para as mulheres com filhos, mas também contribuir para uma educação superior mais diversificada e inclusiva.

O Projeto de Lei 336/2023, proposto pela deputada Maria Rosas (Republicanos-SP), visa garantir o acesso e a permanência de filhos ou alunos (orfãos menores sob tutela) de alunos regularmente matriculados em instituições de ensino, públicas ou privadas, durante as aulas. A iniciativa aborda uma lacuna crucial, identificada pela deputada, relacionada à falta de vagas em estabelecimentos de educação infantil ou em escolas de tempo integral, o que muitas vezes impede que alunas mães terminem seus estudos.

A justificativa do projeto destaca as dificuldades enfrentadas pelas alunas mães em encontrar vagas adequadas para a educação de seus filhos, o que pode se tornar um impedimento significativo para a continuidade de seus próprios estudos. Além disso, a deputada Maria Rosas destaca que a falta de apoio por parte das instituições de ensino. O projeto, portanto, busca permitir a conciliação entre vida acadêmica e as responsabilidades parentais, contribuindo para a igualdade de oportunidades do acesso e permanência à educação.



Figura 1

A matéria demonstra o caso de duas mães, a primeira com rede de apoio, que revela não ter tido dificuldade para se formar e continuar na carreira científica, já que contava com uma rede de apoio atuante. Em contrapartida a outra mãe contou em um trecho que "o regulamento deixava claro que não era permitida a entrada de crianças. A única vez que pedi para entrar com meu filho foi quando precisei usar o banheiro. O segurança impediu nossa entrada e, como argumentei que iria apenas usar o toalete, ele chamou um funcionário para me acompanhar. Nem pude subir para o campus, tive de usar o sanitário do térreo".

## Mães querem direito de levar os filhos para salas de aula em universidades

Legislação dá a estudantes licença de 3 meses após o 8º mês de gestação. Jovens cobram direito de continuar estudo e de amamentar os bebês.

Luiza Tenente  
Do G1, em São Paulo



Figura 2

Essa matéria também evidenciou como é o tratamento das mães no ambiente acadêmico e como a falta de suporte atrapalha a vida delas, em relação ao seu desempenho, como evidenciado no trecho a seguir:

Para muitas mulheres, a falta de alternativas levou ao abandono da graduação; em outros casos, a rotinas de constrangimentos e de preconceito. Pela lei, universitárias têm direito ao chamado regime domiciliar: a partir do oitavo mês de gestação, durante três meses, podem compensar a ausência nas aulas com trabalhos feitos em casa. O que determina o início e o fim desse regime é o atestado médico apresentado pela aluna.

Na matéria sobre a Usp a Universidade respondeu que “não há uma orientação geral

sobre o assunto. As unidades de ensino e pesquisa da universidade têm autonomia para adotar as medidas que considerar adequadas”.

Apesar de a universidade ter avançado, ele ainda oprime mulheres mães, por isso ainda são invisibilizadas. Mesmo diante da introdução de sua escolarização, ainda persiste uma tendência de diferenciação nas escolhas de carreira entre homens e mulheres, sendo que elas procuram áreas de ciência humanas (Rosemberg, 2001).

Quanto à diferenciação nas carreiras, é importante pontuar que há segregação de gênero no mercado de trabalho, segregação horizontal e vertical, como afirmou Olinto (2011). A segregação horizontal refere-se à tendência de homens e mulheres escolherem profissões e áreas de atuação diferentes. Isso resulta na presença desigual de homens e mulheres em diferentes setores e profissões. Essa segregação horizontal reflete escolhas de carreira associadas a estereótipos de gênero.

Já no caso da segregação vertical ocorre quando, mesmo dentro de uma profissão ou setor, as mulheres tem uma representação desproporcional em cargos mais baixos e subordinados em comparação com os homens. É como se houvesse uma barreira invisível que impede as mulheres de alcançarem cargos de liderança e posições mais elevadas em suas carreiras. Isso é conhecido como “teto de vidro”, uma metáfora que descreve a barreira invisível que impede o avanço das mulheres em suas carreiras profissionais. Embora as mulheres possam ser bem qualificadas, elas enfrentam obstáculos relacionados ao gênero.

Um indício da desigualdade está na segregação horizontal e vertical: as mulheres não têm acesso às mesmas profissões que os homens, estão limitadas a um número restrito de atividades, tanto na França quanto no Brasil, e têm poucas perspectivas de promoção (o fenômeno do glass ceiling, o “teto de vidro”, e a “polarização do emprego feminino”) (Hirata, 2017, p.148)

A divisão sexual do trabalho, que designou às mulheres papéis centrados no cuidado, exerceu uma influência significativa nas restrições ao acesso feminino à educação e a determinadas profissões. Apesar dessas restrições históricas, as mulheres estão desempenhando papéis em campos tradicionalmente dominados por homens, como engenharia e tecnologia. No entanto, mesmo quando as mulheres entram em ambientes anteriormente masculinos, elas podem enfrentar segmentação ocupacional. Isso significa que, elas podem ser direcionadas para cargos e tarefas que são consideradas mais adequadas para mulheres, como trabalhos que exigem cuidados e delicadeza. É necessário promover oportunidades equitativas de educação e carreira para mulheres e criar ambientes de trabalho

inclusivo e igualitário. A percepção cultural e social sobre determinadas profissões, associada a estereótipos de gênero, pode impactar as escolhas educacionais das mulheres, limitando-as às áreas consideradas mais “adequadas” para o seu gênero. Portanto, criar uma cultura que desafie esses estereótipos e promova uma abordagem mais ampla e inclusiva das capacidades e interesses femininos é essencial para garantir escolhas educacionais e profissionais mais equitativas.

Conforme Lerner (2019), as construções metafóricas desempenham um papel fundamental ao estabelecer o patriarcado como uma ideologia, um conjunto de conceitos espirituais invisíveis. Isso faz do patriarcado um sistema opressor que opera de maneira quase imperceptível, no qual as próprias mulheres podem inadvertidamente contribuir para o seu próprio processo de subordinação e opressão. Isso ocorre não por escolha voluntária, mas devido à falta de consciência sobre sua própria história. As mulheres são moldadas a internalizar a ideia de sua própria inferioridade, que lhes é imposta.

A realidade é que o sistema patriarcal não conseguiria se manter se não fosse, essencialmente, um sistema de símbolos: a exclusão das mulheres do sistema educacional e da formação histórica ajuda os homens a obter a hegemonia sobre esse sistema. Os homens transformaram símbolos de poder originalmente associados ao feminino em símbolos masculinos. Eles criaram metáforas de gênero que os estabeleceram como o “padrão” humano, enquanto retratavam a mulher como um desvio desse padrão. Além disso, eles moldaram a interpretação da história e do mundo de acordo com seus próprios termos. (Lerner, 2019).

Apesar dos documentos oficiais tratarem de legalizarem a valorização da educação e incentivarem pesquisa e o conhecimento, segundo Biroli (2021) existe um movimento neoconservador que atua de forma coordenada e transnacional, envolvendo grupos de direita, ultraconservadores e ultraliberais. O objetivo desse movimento é minar a legitimidade das agendas de direitos humanos e valores democráticos. As mulheres, devido a divisão sexual do trabalho, enfrentam uma intensificação das responsabilidades de cuidado.

Biroli (2021) diz que, “o reposicionamento das famílias como responsáveis pela proteção social, vem justamente suprir os recuos do Estado na oferta de políticas públicas, havendo um deslocamento para a esfera privada daquilo que pode ser e foi de responsabilidade do Estado” (p. 740). Portanto “a interação entre o contexto institucional das políticas públicas e as práticas cotidianas de cuidado é fundamental para garantir justiça e autonomia para as mulheres”. Para ela, “faz toda a diferença se existem ou não equipamentos públicos de cuidado disponíveis, por exemplo, se existe ou não creche”(p.746)”.

Como as alunas mães não dispõem de tempo para as atividades acadêmicas acabam que o nível de capital científico adquirido torna-se insuficiente. Logo, podemos concluir que uma instituição que busca auxiliar efetivamente as alunas mães promove a justiça social e enriquece a produção acadêmica, permitindo que haja diversidade de vozes e perspectivas contribuindo para o avanço no conhecimento.

## **2. DESVELANDO OS CAMINHOS PERCORRIDOS METODOLOGICAMENTE**

A seção a seguir refere-se ao detalhamento da metodologia de pesquisa, que foi uma pesquisa documental, sendo analisado o programa de auxílio estudantil, editais de bolsas, regimento e regulamento de estágios da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Os documentos foram responsáveis para fundamentarmos como ocorrem as políticas de permanência de alunas mães na UEMS.

A pesquisa realizada está alinhada com o método do materialismo histórico-dialético, pois permite analisar a realidade objetiva que faz parte do objeto de estudo. De acordo com Triviños (1987), a realidade objetiva, conforme concebida, engloba a matéria em sua diversidade compreendendo uma vasta gama de objetos e sistemas que existem no mundo real. Trata-se de uma visão que reconhece a existência concreta e tangível das coisas que compõem o ambiente que vivemos.

O materialismo histórico-dialético é uma abordagem teórica e metodológica associada à filosofia marxista que busca compreender as relações sociais e os fenômenos históricos a partir da análise das condições materiais e das contradições presentes na sociedade. Esse método se concentra na investigação das estruturas econômicas, sociais e políticas que moldam a realidade, bem como nas mudanças e transformações que ocorrem ao longo do tempo (Alves, 2010)

Ao escolher essa perspectiva, buscou-se entender as conexões entre a educação e permanência estudantil e as desigualdades de gênero em relação as alunas mães no ensino superior, considerando as influências históricas e as contradições inerentes ao sistema capitalista. Isso permite uma análise mais profunda e contextualizada das questões abordadas na pesquisa, fornecendo uma base teórica sólida para compreender como as dinâmicas sociais impactam na vida de alunas mães na Universidade.

Para Marx, a relação com a teoria não se restringe apenas à busca das determinações, mas também envolve a explanação das causas das relações e efeitos de um determinado objeto. Isso é fortalecido por meio da teoria, que oferece suporte à pesquisa de modo a permitir que o pesquisador compreenda a essência do objeto de estudo (Netto, 2011).

Nessa perspectiva, Marx acreditava que teoria não é apenas uma abstração distante da realidade, mas sim uma ferramenta essencial para entender profundamente as relações sociais, econômicas e políticas que moldam a sociedade. A teoria marxista busca explicar as razões subjacentes aos fenômenos sociais, revelando as conexões entre as diferentes partes de um

sistema identificando as contradições que impulsionam o desenvolvimento histórico (Netto, 2011).

Portanto, ao se envolver com a teoria, os pesquisadores podem fundamentar suas análises de forma mais abrangente e coerente, indo além das observações superficiais para compreender as estruturas subjacentes que influenciam as dinâmicas sociais. Isso possibilita uma investigação mais profunda das relações de causa e efeito, auxiliando na interpretação das complexas interações que ocorrem na sociedade e permitindo uma análise crítica das questões investigadas.

Buscamos tratar da pesquisa e seu tema, a partir de uma ótica feminista marxista, a fim de compreender e contribuir para que o leitor pense em que medida as mulheres devem fazer pesquisa e devem gerar contribuição para a reflexão de assuntos que possam incluí-las.

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

Para compreensão acerca das inquietações da pesquisa desenvolvemos uma pesquisa bibliográfica e documental, que consistiu em selecionar os documentos da UEMS, com o intuito de analisar, revisar e compreender o objeto de pesquisa por meio de leitura, análise e conhecimento do campo. O levantamento bibliográfico nos ajudou na resolução das questões acerca do *care* e quais são suas implicações no nível superior.

Foi uma revisão a fim de adquirir mais compreensibilidade em como se dá o *care*. Bem como as mulheres foram moldadas para servir e beneficiar o capitalismo, de forma silenciosa e natural até a atualidade. Além de buscar compreender as relações de gênero sob a luz da teoria do *care*, para que o leitor possa compreender como se dá as políticas públicas para alunas mães. Desse modo compreenderemos então as formas que o patriarcado naturaliza as questões do *care* como intrínseco as mulheres. Para Minayo e Sanches (1993), o conhecimento científico busca associar teoria e realidade, utilizando o método para fundamentar o conhecimento para assim tornar evidente a investigação.

Após esse levantamento, realizamos a análise do material coletado com base numa perspectiva materialista, tendo Hirata e Kergoat como referência no campo do *care*, que são autoras importantes no campo das relações de gênero e trabalho, pois analisam as desigualdades e opressões que as mulheres enfrentam. Adotar uma perspectiva materialista, nos permite analisar as estruturas de poder, as divisões de classe e as relações de trabalho que perpetuam as desigualdades geradas pelo *care*.

A perspectiva feminista marxista nos ajuda a entender quais são e se há dinâmicas de inclusão para alunas mães e como as relações de poder influenciam nas questões do *care* no ensino superior, permitindo uma análise crítica das condições e caminhos para transformação e a busca pela igualdade de gênero, em especial para alunas mães.

Para complementação dos dados foram utilizadas fontes secundárias, pesquisas sobre o tema. Alguns pesquisadores afirmam que o *care* está em crise, isso porque há contradições nessa estrutura de dominação e o trabalho de cuidado é essencial para que a sociedade possa funcionar, desse modo há muita pressão sob as mulheres.

É importante destacar alguns projetos e coletivos que buscam promover a igualdade para as mulheres mães, como no caso do já citado Parent in Science que chama atenção para agências financiadoras denunciando a situação das alunas mães. As reivindicações tem surtido efeito, mesmo ainda tendo um longo caminho a percorrer, uma vitória alcançada foi o fato da inclusão das alunas mães na Plataforma Lattes.

O Coletivo de mães da Universidade Federal Fluminense (UFF), está focado em promover medidas institucionais que ajudam as mães que são alunas a conciliarem suas responsabilidades maternas com suas atividades acadêmicas. Algumas das reivindicações são: ter um local seguro e adequado para deixar os filhos, enquanto as mães possam participar de atividades acadêmicas; garantir que as mães e filhos possam ter acesso ao restaurante universitário e combater o assédio moral causado devido as condições maternas na Universidade.

As mulheres são pressionadas e exploradas pelo seu gênero, nesse contexto escolhemos estudar as alunas mães. Consideramos que haja uma pressão ainda maior sob essas mulheres, porque como tiveram filhos é delas a responsabilidade com os mesmos, as casadas ainda tem a preocupação com os maridos. Portanto, nossa inquietação está pautada em compreender as demandas de cuidado com terceiros, especialmente os filhos, sobrecarregam essas alunas e afetam suas experiências no ensino superior. Saffioti (2004) discorre que o patriarcado não apenas reproduz a vida social, mas garante que os homens possam controlar as mulheres, para elas resta apenas estar disponível sexualmente e

domesticamente, gerando dominação-exploração.

Temos condições que são herdadas de exploração, de dominação, sendo assim as condições históricas são essenciais para o que vivenciamos hoje. Marx (1952), afirma que os homens são produtores da história, porém eles não são autores plenos, mas são condicionados a construção histórica.

O método, não analisa somente o capitalismo, mas a forma de divisão e funções desempenhadas. Portanto, compreender o método é atentar-se ao que discutimos aqui, como se dá a divisão trabalhista? Quais são as funções desempenhadas por homens e mulheres? Como a família se mantém?

Não podemos olhar de modo isolado para as categorias, mas a partir de uma perspectiva de poder, considerando que as relações de poder são econômicas. Sendo assim, devemos pensar como é a organização da vida social a partir dos interesses econômicos, ou seja, não temos como desconsiderar o fato de que se há exploração do trabalho das mulheres nas relações sociais, a base econômica é parte disso. “O modo de produção da vida material é o que condiciona o processo da vida social, política e espiritual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, inversamente, o seu ser social que determina sua consciência (Marx, 1974, p. 136)”.

O materialismo histórico dialético busca compreender a história e a sociedade a partir das bases materiais e econômicas que sustentam as relações sociais. De acordo com Marx (1974), as ideias, crenças, instituições e estruturas sociais são moldadas pelas condições materiais da sociedade em um determinado momento histórico.

Essa concepção, portanto, é fundamental para analisar as desigualdades sociais, das estruturas de poder e das lutas de classe. Ao entender como o modo de produção influencia a consciência e as relações sociais, Marx (1974) enfatiza a necessidade de mudanças nas condições materiais para alcançar transformações sociais significativas e a busca por uma sociedade mais justa e igualitária.

As ideias não são independentes, mas não bastam ideias novas, as condições precisam ser alteradas com um movimento histórico complexo. Segundo Netto (2011), para Marx a teoria é a forma de conhecimento do objeto e a partir dela o pensamento é reproduzido, ou seja, entende-se o objeto primeiramente na sua aparência, buscando compreender a essência.

A teoria é a forma de conhecimento que busca compreender a realidade objetiva, ou seja, o mundo real em suas múltiplas manifestações. Silva (2019) aponta que Marx defende que o ponto de partida para a compreensão do objeto é a sua aparência, ou seja, aquilo que é perceptível através dos sentidos e das experiências imediatas. A partir dessa percepção da

aparência do objeto, a teoria busca aprofundar o conhecimento e revelar a sua essência, ou seja, a base material, as relações sociais, históricas e econômicas que sustentam as manifestações observadas.

A aparência, não é a verdadeira essência do objeto, mas sim uma forma superficial de manifestação. Por meio da teoria, é possível ir além e compreender as leis e relações que regem o objeto. Logo, envolve análise crítica e superação do que parece para alcançar conhecimento profundo e fundamentado sobre a realidade. É importante notar que essa compreensão do objeto não é inerte, como no caso das políticas de permanência da UEMS, mas está em constante desenvolvimento e transformação, assim como a própria realidade social.

Para que possamos estabelecer uma pesquisa com base marxista, é importante compreender que o materialismo histórico-dialético busca compreender como fenômenos e objetos são na prática. Desse modo, podemos usar duas categorias são elas: dimensão epistemológica e ontológica.

A dimensão epistemológica diz respeito sobre como podemos compreender a realidade natural e social. Em contrapartida a dimensão ontológica complementa que a prática dos homens evidencia o que é essa realidade. Marx e Engels (2007), dizem que a realidade e objetos tem uma existência objetiva. Mesmo que não haja conhecimento ou consciência, os elementos não deixam de existir e pela ciência os seres humanos podem aprender usando a consciência.

O conhecimento científico é uma forma que as pessoas têm para pensar e criar teorias sobre as práticas sociais. Nesse sentido, entramos em outra categoria de Marx, o pensamento. A pesquisa nada mais é do que teoria de pensamento sobre a realidade, demonstrando o movimento que se faz da realidade (Netto, 2021).

A consciência é, portanto, de início, um produto social e o será enquanto existirem homens. Assim, a consciência é, antes de mais nada, apenas a consciência do meio sensível mais próximo e de uma interdependência limitada com outras pessoas e outras coisas situadas fora do indivíduo que toma consciência; é ao mesmo tempo a consciência da natureza que se ergue primeiro em face dos homens como uma força fundamentalmente estranha, onipotente e inatacável, em relação à qual os homens se comportam de um modo puramente animal e que se impõe a eles tanto quanto aos rebanhos; é, por conseguinte, uma consciência da natureza puramente animal (religião da natureza) (Marx; Engels, 2002, p. 25).

Marx (2008) enfatiza a importância de ir além das aparências e entender a essência das

coisas. Ele propõe uma abordagem materialista que busca compreender a realidade objetiva e suas relações sociais fundamentais. Para ele, as estruturas sociais, as relações de produção e as condições materiais da sociedade são mais importantes do que as heranças subjetivas ou adquiridas individualmente. Ele acredita que as ideias, crenças e valores que permeiam a sociedade são influenciados pela condição material em que as pessoas vivem e pelas relações de poder que existem na estrutura social. (Marx 2008)

A teoria marxiana nos permite ir além da aparência visível das coisas e analisar as causas e relações fundamentais que moldam a sociedade. Ao fazer isso podemos compreender as contradições e conflitos subjacentes que existem no sistema social. Portanto, para Marx (2008) é importante procurar entender a base material e histórica que sustenta a realidade.

Voltemos à concepção marxiana de teoria: a teoria é a reprodução, no plano do pensamento, do movimento do real. Esta reprodução, porém, não é uma espécie de reflexo mecânico, com o pensamento espelhando a realidade tal como um espelho reflete a imagem que tem diante de si. Se assim fosse, o papel do sujeito que pesquisa, no processo do conhecimento, seria meramente passivo. Para Marx, ao contrário, o papel do sujeito é essencialmente ativo: precisamente para apreender não a aparência ou a forma dada ao objeto, mas a sua essência, a sua estrutura e a sua dinâmica (mais exatamente: para apreendê-lo como um processo), o sujeito deve ser capaz de mobilizar um máximo de conhecimentos, criticá-los, revisá-los e deve ser dotado de criatividade e imaginação (Netto, 2011, p. 25).

Esse movimento é importante para que possamos compreender que a realidade pode ser mudada, que ela pode ser interpretada inteiramente. Mesmo Marx estando em outra época e realidade, ele nos permite com seu método olhar para a sociedade de modo a observar como o capitalismo atua.

Em Marx fica evidente que para que os seres humanos possam existir a natureza deve se transformar. Essa afirmação se firma quando pensamos no trabalho enquanto agente de mudança do ser humano, considerando que depois do trabalho o homem passou a ser um ser social.

No momento em que Marx faz da produção e da reprodução da vida humana o problema central, surgem, tanto no próprio ser humano como em todos os seus objetos, relações, vínculos etc. como dupla determinação de uma insuperável base natural e de uma ininterrupta transformação social dessa base. Como sempre ocorre em Marx, também nesse caso o trabalho é a categoria central, na qual todas as outras determinações já se apresentam in nuce. (Lukács, 2012, p. 285)

O trabalho traz riqueza, na medida em que visa satisfazer as necessidades dos indivíduos. Logo, o trabalho tem um papel fundamental, para Marx (2008) o desenvolvimento corpóreo e biológico está atado ao trabalho, sendo assim o trabalho é essencialmente humano. “[...] Põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para a sua própria vida (Marx, 2013, p. 32)”.

É importante ressaltar que Marx não trata trabalho como um instinto, mas ele fala que o processo do trabalho é pensado pelos humanos, porque se faz a projeção daquilo que se quer realizar. Nessa perspectiva, há idealização do que se pretende com a transformação da natureza, porém no capitalismo a idealização é distorcida. O trabalho “é a condição básica e fundamental de toda a vida humana. E em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem (Engels, 2004, p. 13)”.

O ser humano é, por natureza, um ser social, e a cooperação e a divisão social do trabalho surgiram como formas de especialização de funções dentro das comunidades. Isso permitiu a produção de excedentes e a ampliação das possibilidades de troca. A troca de bens de serviço se tornou fundamental para a manutenção da comunidade. Esse processo levou a invenção do dinheiro como meio facilitador de trocas. A troca de mercadorias, juntamente com a acumulação de dinheiro, formou uma base para a acumulação de capital. Nesse contexto, ocorreu uma separação entre trabalho e propriedade (Hobsbawn, 1964).

Dessa maneira, o trabalho permitiu o surgimento do ser social. Esse ser surge pela humanização e entende-se que o trabalho é um fator humanizador. Logo, o trabalho transforma os seres e os desenvolvem, por meio do trabalho criam-se relações sociais complexas.

Marx demonstra que a essência do trabalho é para emancipá-la, mas não é isso que ocorre, o capital tornou alienante. Ou seja, são supridas as necessidades para a sobrevivência, mas o trabalhador não se reconhece enquanto parte do processo, a finalidade da alienação é “[...] apropriação privada do excedente econômico (Netto, 1981, p. 74)”.

[...] basta que a pessoa seja mantida viva e com um mínimo de saúde, a maior parte das necessidades autenticamente humanas dos trabalhadores não será sequer reconhecida, quanto mais levada em consideração pelo capital. Isso vale tanto para o trabalhador do primeiro mundo, que pode receber um salário elevado, quanto para o 55 trabalhador mais miserável da África ou do Brasil. Em ambos os casos, apesar da evidente diferença do conforto da situação de cada um deles, o ser humano só é levado em consideração como uma coisa, um montante de força de trabalho. Por isso, o custo dessa força é

muito baixo, e o seu valor – o salário – está sempre muito abaixo das necessidades do trabalhador como ser humano. O salário expressa o quanto custa, para o sistema capitalista, a reprodução da força de trabalho, mas não expressa as reais necessidades humanas de quem está exercendo a função assalariada. (Lessa; Tonet, 2011, p. 95)

Nesse sentido, o trabalho não tem a função de emancipar, mas é entendido que a troca da força de trabalho pelo salário é justa. Assim, o trabalhador deixa de dar sentido ao que se é produzido e dá sentido ao dinheiro, com isso o capitalismo transforma as relações em mercadoria.

Com o surgimento das produções e o aumento populacional, o sistema comunal foi se desintegrando. Os indivíduos perderam suas ligações comunitárias e suas terras, levando ao surgimento do trabalho individual, que dependia de sua força de trabalho para sobreviver.

No sistema capitalista, a força de trabalho dos indivíduos se torna mercadoria. Isso significa que os trabalhadores vendem sua capacidade de trabalho em troca de um salário. Essa transformação é fundamental para que trabalhadores contratem trabalhadores para produzir bens e serviços, como no caso de alunas que terceirizam o cuidado para poder ter um tempo de dedicação maior, geralmente o trabalho terceirizado são de mulheres marginalizadas, com baixo poder aquisitivo. Além de que as alunas mães pobres dependem do Estado como agente de cuidado e da escola como um espaço de acolhimento social que fornece comida, material didático e pedagógico, ou seja, são ainda mais oprimidas por todo processo.

Segundo Antunes (2012), é importante pontuar sobre valor de uso e valor de troca na teoria marxista. O valor de uso de uma mercadoria refere-se à sua utilidade, ou seja, à capacidade da mercadoria de satisfazer uma necessidade humana. Já o valor de troca de uma mercadoria refere-se à relação de troca que essa mercadoria estabelece com outras mercadorias no mercado.

A forma de valor simples de uma mercadoria está contida em sua relação de valor com uma mercadoria de outro tipo ou na relação de troca com esta última. O valor da mercadoria A é expresso qualitativamente por meio da permutabilidade direta da mercadoria B com a mercadoria A. Ele é expresso quantitativamente por meio da permutabilidade de uma determinada quantidade da mercadoria B por uma dada quantidade da mercadoria A. Em outras palavras, o valor de uma mercadoria é expresso de modo independente por sua representação como ‘valor de troca’ (Marx, 2013, p.136).

No sistema capitalista, o valor de troca de uma mercadoria é determinado pelo tempo

de trabalho socialmente necessário para produzi-la. Isso significa que o valor de troca de uma mercadoria é uma expressão do tempo de trabalho que foi gasto para produzi-la. Portanto, quando um trabalhador vende sua força de trabalho como uma mercadoria, ele está trocando seu tempo e habilidade (valor de uso) por um salário (valor de troca). O capital por sua vez, utiliza essa força de trabalho para produzir mercadorias que podem ser vendidas no mercado gerando lucro (Marx, 1988).

Esses conceitos são fundamentais para a compreensão da teoria econômica de Marx e a análise das relações de produção no sistema capitalista. Eles lançam luz sobre como o trabalho humano é central na criação de valor econômico e como a exploração capitalista ocorre por meio da redução de mais valor do trabalho do que é pago aos trabalhadores. No caso do cuidado o trabalho é explorado e não é valorizado, se quer reconhecido como trabalho, mesmo sendo crucial para a manutenção da vida e melhor desempenho do trabalho pago.

O encerramento das comunidades obrigou o capitalismo a se reorganizar nas questões de cuidado, porque agora não era mais tido como coletivo e os homens precisavam trabalhar fora. Nesse sentido, como as mulheres poderiam ser mães e ficava gestantes, a responsabilidade foi transferida, tornando as mulheres as únicas responsáveis pelo *care*.

Segundo Engels (1976), como esse trabalho reprodutivo não é reconhecido, a lógica capitalista trata o trabalho como emancipador. Entretanto, o que se encontra na esfera pública é o controle social, tornando a mulher vulnerável às hierarquias.

Desde que o termo mulher se converteu em sinônimo de ama de casa, carregamos, onde quer que vamos, essa identidade, incluindo as habilidades domésticas que nos outorgam ao nascermos mulheres. (...) O trabalho reprodutivo, por não ser assalariado, embora esta seja uma condição que lhe foi socialmente imposta, reservou a ele uma aparência de naturalidade feminina. (...) E assim o capital, por anos, ditou que só servíamos para o sexo e para fabricar filhos (Federici, 2021, p.35).

O sistema capitalista não concede às mulheres apenas o direito de trabalhar, como faz com outros trabalhadores. Para as mulheres, é concedido o direito de trabalhar mais, sujeitando-as a uma exploração ainda maior. Isso acontece ao nos fazer esquecer que o trabalho doméstico e a manutenção da família são componentes fundamentais da economia capitalista. Ela está sugerindo que as mulheres desempenham um papel crucial na perpetuação desse sistema de produção, mesmo não sendo valorizado ou reconhecido.

A maternidade foi colocada como um mecanismo de controle, na medida em que o

discurso de que as crianças precisavam de aleitamento materno, fazia as mulheres se distanciarem cada vez mais do trabalho produtivo. Assim, o trabalho de cuidado desempenhado pelas mulheres foi um mecanismo de exploração.

Defensores científicos do patriarcado justificavam a definição de mulheres pelo papel materno e pela exclusão de oportunidades econômicas e educacionais como algo necessário para a sobrevivência da espécie. Era por causa da constituição biológica e da função materna que mulheres eram consideradas inadequadas para a educação superior e muitas atividades vocacionais. (Lerner, 2019, p.40)

Moura e Araujo (2004) demonstram que no final do século XVIII criou-se o ideal de mãe, que fosse dedicada aos cuidados com suas crianças, seja no aleitamento, na saúde, na educação e com isso retirando do Estado a responsabilidades de oferecer serviços que possam garantir essas coisas.

Para que possamos analisar o problema da pesquisa, é necessário partir da aparência para buscar compreender a essência. Dessa maneira, Marx (2011) aponta que a abstração do objeto permite que o investigador possa explorar múltiplas análises. Portanto, estudar o objeto partindo a abstração permite que possa alcançar o concreto. “Isto porque ele compreende que as questões relativas ao conhecimento só podem ser resolvidas após a elaboração de uma teoria geral do ser social, vale dizer, de uma epistemologia do ser social (Tonet, 2013, p.70)”.

O sistema patriarcal se modifica conforme a necessidade do capitalismo. Além disso, podemos nos desvencilhar da ótica de que o masculino e o feminino são próprios da natureza, para isso partimos dos estudos feministas.

Podemos pensar ao realizar o estudo, na categoria totalidade, segundo Netto (2011), não é necessariamente o todo, mas depende do nível generalizador. A totalidade nos permite compreender o movimento que levou as questões levantadas, isso quer dizer que não é estudado apenas uma parte, mas como aquilo ocorre, qual movimenta para chegar naquele resultado.

Quando trazemos apontamentos sobre ser mulher, é para que possamos compreender a totalidade, considerando que as mulheres estão sendo reconhecidas no mundo abstrato, por exemplo, com leis. Entretanto no mundo real não há emancipação.

Tomemos um paradoxo das relações sociais de sexo: simultaneamente à melhora da situação da mulher, em particular no mercado de trabalho, ocorre a persistência, às vezes mesmo a intensificação, da divisão sexual do

trabalho. ‘Tudo muda, mas tudo permanece’. (Kergoat, 2010, p.94).

Nesse sentido, passamos a compreender que o mesmo trabalho que dignifica o homem, faz com que a mulher passe a ser explorada. O capitalismo é estruturado de uma forma que faz as mulheres não questionem o sistema que vivem. Isso acontece, em parte, porque o sistema capitalista cria ilusões de progresso para as mulheres por meio de políticas específicas, como políticas de igualdade de gênero ou medidas para ajudar as mulheres no mercado de trabalho. No entanto, apesar dessas políticas as mulheres não alcançaram a emancipação. O capitalismo usa essas políticas como uma “maquiagem” para ocultar as desigualdades subjacentes e manter o sistema em funcionamento. Ou seja, embora haja aparência de progresso as mulheres continuam sendo exploradas.

### 3. O PAPEL DO ESTADO PARA GARANTIA DE PERMANÊNCIA DE ALUNAS MÃES

Nesta seção, abordaremos as políticas públicas existentes e em esclarecimentos específicos para alunas-mães. É crucial destacar que as políticas públicas refletem a resposta do Estado e da sociedade, impactando a todos. A seguir discutiremos como o Estado e as Universidades estão se organizando para incluir mulheres mães, bem como consideraremos possíveis medidas que poderiam ser pensadas e aplicadas. É importante ressaltar que, até o momento, não foi identificada uma política específica na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) para atender às necessidades das alunas-mães. Isso ressalta a importância de avaliar e fortalecer as estratégias de apoio disponíveis para esse grupo específico de estudantes. Vamos explorar as iniciativas existentes, bem como as possíveis sugestões para desenvolver políticas mais abrangentes que apoiem eficazmente as alunas-mães na busca pela educação superior.

#### 3.1 A assistência estudantil enquanto possibilidade de permanência de alunas mães na Universidade.

Um dos meios de se manter na Universidade é a assistência estudantil. A Constituição Federal de 1988 tornou a assistência social um direito, conforme expresso no *caput* do artigo 203, incorporando-a ao sistema de segurança social do Brasil. Isso representou uma mudança significativa na percepção da educação e da assistência social, resultando em reflexões que se desenvolvem para a formação de um novo modelo de proteção social. A educação, a partir desse momento, foi reconhecida como um direito.

De acordo com Kowalski (2012), a primeira iniciativa de auxílio estudantil no Brasil ocorreu em 1928 com a criação da Casa do Estudante Brasileiro. Essa iniciativa tinha como objetivo fornecer suporte aos filhos da elite brasileira que estudavam na França para se manterem durante seus estudos no exterior. A literatura histórica revela que essa foi a primeira prática de auxílio ao estudante registrado no Brasil. A Casa do Estudante Brasileiro foi inaugurada durante o governo de Washington Luís (1926-1930), que incentivou a construção dessa instituição em Paris. O governo reuniu fundos para a construção das instalações e também para a manutenção tanto da casa como dos alunos que lá reside. A Casa do Estudante se tornou um exemplo pioneiro de como o auxílio estudantil começou a ser implementado no país, focado na elite (Kowalski, 2012).

Nos anos 1930, com a ascensão de Getúlio Vargas à presidência do Brasil, um dos

aspectos mais significativos para a reestruturação da sociedade brasileira tornou-se a valorização das questões relacionadas à educação. Nesse contexto, a reforma da educação e do sistema de ensino foi considerada uma das ações urgentes a serem implantadas. Em 1931, foi iniciado o processo de organização de uma política nacional de educação, que distribuía diretrizes gerais e centralização dos sistemas educacionais estaduais.

Getúlio Vargas criou o Ministério da Educação em 1930, por meio do decreto nº19.402 que inicialmente consolidava a atividade de vários ministérios, abrangendo saúde, educação, esporte, meio ambiente, e tinha como objetivo unificar as políticas educacionais em todo País, estabelecendo um modelo educacional integrado em nível nacional.

Antes da criação do Ministério da Educação, as questões relacionadas à educação estavam sob a alçada do Departamento Nacional do Ensino, que estava subordinado ao Ministério da Justiça. O primeiro ministro a liderar esse novo ministério foi Francisco Campos, que em 1931, em meio a conflitos ideológicos implementou a Reforma Francisco Campos. É importante ressaltar que esse período testemunhou a primeira tentativa de reforma do ensino superior no Brasil, o que conseqüentemente levou à primeira iniciativa de regulamento a assistência estudantil nesse nível de ensino. A necessidade de reestruturação do ensino superior estava relacionada à busca por maior alinhamento com as necessidades do país e ao objetivo de promover o desenvolvimento da nação (Wolter, 2016).

Francisco Campos foi o responsável pela criação do Estatuto da Universidade Brasileira, esse Estatuto foi o marco de criação das Universidades no Brasil conforme o Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931.

Art. 1º O ensino universitário tem como finalidade: elevar o nível da cultura geral, estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior; concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade, pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza na Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade. Art. 2º A organização das universidades brasileiras atenderá primordialmente, ao critério dos reclamos e necessidades do país e, assim, será orientada pelos fatores nacionais de ordem física, social e econômica e por quaisquer outras circunstâncias que possam interferir na realização dos altos desígnios universitários. Art. 3º O regime universitário no Brasil obedecerá aos preceitos gerais instituídos no presente decreto, podendo, entretanto, admitir variantes regionais no que respeita à administração e aos modelos didáticos. Art. 4º As universidades brasileiras desenvolverão ação conjunta em benefício da alta cultura nacional, e se esforçarão para ampliar cada vez mais as suas relações e o seu intercâmbio com as universidades estrangeiras.

Nesse contexto, a regulamentação da assistência estudantil tornou-se uma parte essencial dos esforços da reforma. A assistência para estudantes no ensino superior foi vista como um meio de promover a igualdade de oportunidades, especialmente considerando as limitações financeiras que muitos estudantes enfrentavam para garantir seus estudos. Essa iniciativa foi um passo inicial para a construção de políticas mais abrangentes de apoio aos estudantes, visando ampliar o acesso e a permanência no ensino superior (Kowalski, 2012).

Portanto, durante os anos de 1930, o cenário político no Brasil impulsionou a valorização da educação e do ensino como meios de transformação da sociedade. A reforma da educação e a regulamentação da assistência estudantil até o ensino superior refletiram a busca pela modernização, desenvolvimento e democratização do acesso à educação em um período de transformações profundas no país. Como parte do projeto educacional delineado pelo governo de Getúlio Vargas, a assistência estudantil foi incorporada à Constituição Federal de 1934. O artigo 157 dessa Constituição distribuiu a inclusão da assistência aos estudantes, enfatizando a necessidade de ajuda para aqueles em situação de carência. Nesse contexto, foram previstas diversas formas de apoio, como a concessão de recursos financeiros e serviços para atender às necessidades dos estudantes (Kowalski, 2012).

A partir da Constituição Federal de 1946, a assistência estudantil passou a ser uma obrigação para todos os níveis de ensino no Brasil. O artigo nº172 do Capítulo II – Da Educação e da Cultura estabeleceu que “Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar (Brasil, 1946)”. No mesmo ano, foi promulgado o Decreto 20.302/1946, que tratava da aprovação dos Regimentos das Diretorias do Ensino Superior, Ensino Secundário, Ensino Comercial e Ensino Industrial, sob a tutela do Ministério da Educação e da Saúde. Isso representou um marco importante do estabelecimento de diretrizes para o sistema educacional brasileiro, visando à garantia da assistência e eficiência escolar para todos os alunos, independentemente de suas necessidades. E tinha como competências:

I - Promover a execução dos preceitos legais referentes à orientação educacional e fiscalizá-la; II - Manter organizado um plano de assistência médico-social a alunos, estudando problemas com tal assistência relacionados; III - estimular a organização de caixas escolares, associações literárias e desportivas, jornais, revistas e demais trabalhos complementares da educação dos alunos; IV - Elaborar planos para concessão de bolsas de estudos a alunos e controlar a aplicação das mesmas; V - Estudar os casos de admissão gratuita de estudantes pobres nos estabelecimentos equiparados ou reconhecidos, bem como os de aquisição de uniforme e material escolar para os mesmos (Brasil, 1946).

No período do Golpe Militar, notou-se que houve uma adaptação da educação às necessidades governamentais por meio de Reformas de Ensino. A lei nº 5.540/68 foi a que afetou o ensino superior e foi concebida à luz da Doutrina de Segurança Nacional (DSN). Conforme Costa (1991), a primeira mudança com a implementação da Reforma a partir essa lei aconteceu no âmbito do ensino privado. Conforme observado, a reforma tinha como orientação principal a busca pela lucratividade do empreendimento educacional, visando a redução de custos e aumentando lucro. Outro ponto da Reforma é que:

[...] a reforma universitária propunha a indissociabilidade entre a pesquisa e o ensino, cujo principal objetivo era que a educação superior se modernizasse. Também foi estabelecido que o corpo discente tivesse direito à representação, através de voto, nos colegiados das universidades e estabelecimentos isolados e nas comissões dos estatutos e dos regimentos. Ainda na Lei da reforma universitária de 1968, o artigo 40 estabelecia que as atividades de extensão proporcionassem aos estudantes uma maior participação no desenvolvimento da vida da comunidade. Outro mote da ditadura militar foi de: “inundar a universidade. Simulando democratizar as oportunidades educacionais no nível do ensino de terceiro grau, ela ampliou as vagas para sufocar a rebeldia dos jovens e expandir a rede do ensino particular” (FERNANDES, 1989, p.106). A prova disso é que, após o ano de 1968, houve um crescimento no número de matrículas no ensino superior de 879% entre os anos de 1970 e 2004 (BRASIL, INEP, 2006) que, beneficiou principalmente a classe média, atingindo alguns poucos segmentos da sociedade sem tradição no sistema (Kowalski, 2012, p.91).

Nos anos 1970, o governo criou o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), vinculado ao Ministério da Educação (MEC). O principal objetivo desse departamento era garantir a assistência estudantil para os alunos da graduação em todo o país, abrangendo áreas como assistência estudantil para os alunos de graduação em todo país, abrangendo áreas como assistência médica, moradia, alimentação. No entanto o DAE foi desativado nas administrações subsequentes. A assistência estudantil foi implementada em um período que o ensino superior estava expandindo e se consolidando como nível de ensino, influenciado pelas tendências e interesses políticos da época, que determinavam sua importância e prioridade. É importante ressaltar que nesse momento, o acesso à educação superior era limitado e reservado a poucos, predominantemente pertencentes às classes mais privilegiadas. Portanto, a assistência estudantil atendia um público específico (Silva;Carvalho, 2020).

Nos primeiros anos da década de 1980, o governo concentrou seus esforços em ações relacionadas aos antigos ensinos de 1º e 2º graus. Nesse contexto, a Fundação de Assistência ao Estudante, vinculada ao MEC, era responsável por ações na educação pré-escolar e nos

níveis de ensino 1º e 2º graus. Além disso, na década de 1980, o Brasil estava passando por um processo de redemocratização social e política devido a insustentabilidade do regime civil-militar, rumo a uma nova constituição e uma nova república.

Durante a década de 1990, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, a área da educação foi impactada por uma série de desafios e reformas. Nesse período, questões como defasagem salarial, falta de investimento para manutenção e pesquisa, bem como outras dificuldades financeiras, afetaram profundamente o sistema educacional (Vasconcelos, 2010).

Essas pressões enfrentadas tiveram um impacto profundo no sistema educacional do Brasil, influenciando práticas políticas da época. Eles também destacaram a importância de uma abordagem mais abrangente e comprometida com a valorização da educação e dos profissionais envolvidos, buscando melhorar a qualidade do ensino e garantir o acesso a uma educação de qualidade para todos os cidadãos (Vasconcelos, 2010).

A década de 1990 no Brasil foi marcada por políticas orientadas pelo neoliberalismo econômico, o que teve repercussões significativas no ensino superior. Essas políticas muitas vezes resultaram no enfraquecimento das universidades públicas, enquanto as instituições de ensino privado foram expandidas. A assistência estudantil também sofreu impactos.

O projeto neoliberal não se limita apenas a esses aspectos. Em 1996, foi dissolvida uma política de reforma universitária, que seguiu diretrizes advindas de instituições internacionais como o Banco Mundial. Essa política tinha como objetivo principal a busca pela privatização da educação pública superior. Isso implicava em medidas que promoviam a autonomia financeira das universidades públicas, ligadas a estratégias de captação de recursos por meio de parcerias com o setor privado.

Esse processo de reforma universitária gerou debates e resistências, uma vez que manifestou preocupações sobre a qualidade do ensino e o acesso democrático à educação superior. Muitos argumentaram que a busca por recursos privados poderia comprometer a natureza pública da educação e ampliar as desigualdades no acesso, já que as instituições privadas cobram mensalidades muitas vezes inacessíveis.

A década de 1990 representou um período de profundas transformações no cenário educacional brasileiro, impulsionadas por reformas e políticas neoliberais que impactaram o sistema de ensino superior: Faculdades, Universidades e Centros Universitários. As consequências dessas políticas moldaram a trajetória das universidades públicas e privadas, bem como a disponibilidade e qualidade da assistência estudantil oferecida aos alunos.

O governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2002-2006) trouxe mudanças

importantes para a educação no Brasil, incluindo o universitário. Durante esse período, foram inovadoras diversas políticas e reformas que buscaram promover maior inclusão, qualidade e equidade no sistema educacional, incluindo o ensino superior. Conforme Carvalho (2014), o rápido crescimento da rede privada de ensino superior, impulsionado pela diferenciação das instituições de ensino e pela transição de faculdades para Universidades, tornou-se uma realidade marcante. Isso aconteceu ao mesmo tempo em que camadas sociais mais desfavorecidas enfrentavam dificuldades significativas para acessar o ensino superior. Mesmo superando as barreiras de entrada o governo percebeu que o desafio consistia na permanência desses alunos, especialmente devido aos altos custos das instituições privadas, resultando em altas taxas de inadimplência e evasão. Diante dessas situações, a agenda governamental mudou o foco para aumentar substancialmente o número de vagas nas Universidades, principalmente no setor federal.

Nesse sentido a política tinha como objetivos expandir o sistema de ensino, que estava concentrado no sistema privado e redirecionar os recursos e esforços em favor das instituições federais. No governo Lula, houve uma posição clara contra a diversificação na oferta de cursos e programas conduzida pelo setor privado. Isso se deveu ao fato de que a democratização do acesso ao ensino superior ainda não estava plenamente concretizada, e o governo optou por focar em aumentar o acesso às Universidades públicas como uma maneira de garantir a qualidade e equidade na educação superior (Carvalho, 2014).

Destaca-se que o marco normativo da AE no Brasil, se deu a partir de 2007 no mandato do Presidente Luís Inácio Lula da Silva (2007-2010), com a portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Em 2010, é lançado o Decreto nº 7.234/2010, que prevê o oferecimento de subsídios para a permanência dos alunos de baixa renda nos cursos de graduação presencial, é possível perceber uma nova perspectiva com foco em objetivos como democratização das condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, além disso se propõe “minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; reduzir as taxas de retenção e evasão; contribuir para a promoção da inclusão social pela educação” (BRASIL, 2010). (Gomes; Pires; Ferraz; Silva, 2021).

Sendo assim, a assistência estudantil desempenha um papel fundamental ao fornecer recursos e suporte aos estudantes, a fim de superar obstáculos que possam comprometer o seu desempenho acadêmico e sua permanência na instituição de ensino. A assistência estudantil visa garantir que todos os estudantes, independentemente de suas condições socioeconômicas ou outras adversidades, tenham igualdade de oportunidades e possam alcançar seus objetivos

educacionais.

Para Vasconcelos (2010) a assistência estudantil visa prover os recursos para os estudantes. Para que seja efetiva, Araújo e Santos (2010), compreendem que o Estado deve elaborar e implementar as políticas públicas para que se efetivem, garantindo as alunas a permanência na universidade.

Santos (2005), afirma que as políticas públicas de permanência são modos de amenizar as desigualdades sociais.

A vulnerabilidade social, assim compreendida, pressupõe um conjunto de características, de recursos materiais ou simbólicos e de habilidades inerentes a indivíduos ou grupos, que podem ser insuficientes ou inadequados para o aproveitamento das oportunidades disponíveis na sociedade. Assim, essa relação irá determinar maior ou menor grau de deterioração de qualidade vida dos sujeitos (Monteiro, 2011, p. 35).

De acordo com Marx (1818-1883), a desigualdade social surge decorrente ao modo de produção capitalista. Essa divisão gera classes dominantes e classes dominadas, burgueses e proletários, onde a classe dominante detém os meios de produção enquanto a classe dominada fornece uma força de trabalho. Essa influência é central no contexto do capitalismo, no qual as desigualdades são perpetuadas e se refletem de maneira desigual em todos os aspectos da vida individual.

Para Marx (1818-1883), o capitalismo é o sistema econômico que propicia essa dinâmica. A classe dominante, por possuir os meios de produção, acumula riqueza e poder, enquanto a classe dominada, que vende sua força de trabalho, acaba por ficar subjulgada às condições impostas pela classe dominante, como condições precárias, baixos salários, desvalorização do trabalho. Isso resulta na exploração da força de trabalho dos trabalhadores em benefício da classe proprietária dos meios de produção.

A desigualdade gerada por essa divisão de classes permeia todas as esferas da vida, influenciando não apenas as condições econômicas, mas também o acesso à educação, saúde habitação e oportunidades. Marx via o capitalismo como um sistema que naturalmente tende a aumentar a desigualdade, uma vez que o lucro e a acumulação de riqueza se tornam os principais motores da sociedade.

Quando mulheres ingressam ou se tornam mães durante sua jornada acadêmica na Universidade, elas enfrentam novos desafios. Essas estudantes-mães precisam reorganizar seu tempo e buscar alternativas que auxiliem e constituam uma rede de apoio. Isso ocorre porque

equilibrar os papéis de estudante e mãe é uma tarefa complexa, e a desigualdade de gênero também se manifesta no contexto acadêmico, tornando essas mulheres mais vulneráveis e oprimidas.

Os problemas em relação à maternidade e academia não são exclusivos da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), mas falta acolhimento em relação às alunas. Já durante o período gestacional iniciam as preocupações se poderão e conseguirão concluir ou não seus estudos.

É necessário pontuar que a assistência estudantil é fruto da luta do movimento social e estudantil, para garantir uma educação de qualidade, igualitária. Para que possamos compreender a partir dessa perspectiva, é importante discorrer brevemente acerca das políticas públicas. Sendo assim, Pereira (2008, p.96) “trata-se, pois a política pública, de uma estratégia de ação pensada, planejada e avaliada, guiada por uma racionalidade coletiva, na qual, tanto o Estado como a sociedade, desempenham papéis ativos”.

Considerando que a política pública é formada por um conjunto de diretrizes afiançadas por lei que possibilita a promoção e garantia dos direitos do cidadão, a assistência estudantil que se concretiza por meio dos serviços sociais se evidencia como uma política de direito, portanto não devendo ser entendida como assistencialismo, corporativismo ou caridade (Silveira, 2012, p. 49).

Assim, devemos entender que a assistência estudantil é luta, mas auxilia as acadêmicas para concluir seus estudos. No Brasil, diversas instituições de ensino superior oferecem uma variedade de auxílios e benefícios para os estudantes, auxiliando em sua jornada acadêmica e promovendo a igualdade de oportunidades. Esses auxílios podem abranger diferentes aspectos da vida estudantil e tem o objetivo de reduzir as barreiras financeiras que prejudicam a permanência dos estudantes na universidade.

Para que os estudantes possam receber essas assistências, muitas vezes é necessário passar por processos seletivos que avaliam critérios como renda familiar, etnia, deficiências. Esses critérios visam garantir que os auxílios sejam direcionados para aqueles que realmente ocorrem e que enfrentam desafios de permanência. A burocracia desses processos pode ser vista como uma tentativa de garantir a transparência e a equidade na distribuição dos recursos.

Na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, os processos seletivos são iniciados por meio de editais, que detalham os critérios de seleção, os documentos necessários e outras informações como prazos, vagas, etc. Essas iniciativas de assistência estudantil contribuem

para que estudantes com diferentes origens socioeconômicas possam acessar e permanecer na universidade.

Para, além disso, devemos mencionar a Lei nº 6.022, de 17 de abril de 1975 que dispõe sobre o regime domiciliar, mediante apresentação de atestado médico. Ainda sobre as políticas que a UEMS oferece, analisaremos a assistência estudantil prestada durante a graduação das estudantes. Primeiramente devemos pontuar os programas de assistência estudantil são:

PIAE – Programa Institucional de Assistência Estudantil;

Auxílio Permanência; Auxílio Alimentação e Auxílio Emergencial.

Além desses auxílios, há a concessão de bolsas, sendo elas:

PIBEX - Programa Institucional de Bolsas de Extensão;

PIBCEL - Programa Institucional de Cultura, Esporte e Lazer; PVU - Programa Vale Universidade;<sup>1</sup>

PVUI - Programa Vale Universidade Indígena;

PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica;

PIBIC-AAF – Ações Afirmativas; PIBITI – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação;

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência;

Programa Residência Pedagógica (PRP); PIM - Programa Institucional de Monitoria; Projetos de Ensino.

É notável que as alunas mães enfrentem dupla jornada entre vida acadêmica e as responsabilidades laborais das alunas mais pobres e familiares tem uma série de desafios adicionais ao longo de sua trajetória acadêmica. Além das questões de permanência e adaptação à jornada diária, essas alunas se deparam com obstáculos significativos em busca pela conclusão do curso. No caso das alunas mães um dos obstáculos é a conclusão dos estágios obrigatórios, que requerem disponibilidade de tempo que pode conflitar com os compromissos familiares.

Outro ponto importante a ser destacado é que as alunas mães não dispõem de tanto tempo livre para atividades que demandam muitas horas livres para desenvolver atividades extracurriculares, como eventos, pesquisa, isso impacta negativamente o desempenho dessas alunas, tornando o processo de formação desigual. Esses desafios ressaltam a importância de políticas de inclusão, suporte e assistência direcionadas a alunas mães, a fim de que possam concluir sua trajetória acadêmica de maneira satisfatória.

No caso das bolsas da UEMS, como aprofundaremos mais adiante, não há bolsas que sejam

---

<sup>1</sup> Programa oferecido pelo governo de Mato Grosso do Sul

específicas para mães, o que demonstra como há invisibilidade desse público na Universidade. Além disso, muitas bolsas não podem ser acumuladas e nem tem como objetivo principal o auxílio estudantil, mas são utilizadas para esse fim e dispõem de tempo extracurricular que muitas vezes não é viável as mães, pois as mesmas necessitam manter a si e aos filhos. É crucial que as instituições de ensino superior reconheçam e atendam às necessidades dessas alunas para promover a igualdade de oportunidades na graduação.

Segundo dados da ANDIFES (2019), as vulnerabilidades sociais tem um papel significativo no desempenho acadêmico das alunas mães. A dificuldade de acesso a materiais didáticos longo tempo de deslocamento para a Universidade, a necessidade de trabalhar para se sustentar, dificuldades financeiras e responsabilidades maternas, são frequentemente apontados como os principais obstáculos que afetam o percurso acadêmico dos estudantes da classe trabalhadora.

A universidade pública foi considerada inalcançável para os mais pobres, que não poderiam pagar um cursinho, além dos processos de seleção serem elitistas, isso porque a educação de qualidade era marcada por ser elitizada. O cenário tem mudado como aponta Santos (2011):

Talvez seja mais correto designar a área do acesso como acesso/permanência ou mesmo acesso/permanência/sucesso, uma vez que o que está em causa é garantir não só o acesso, mas também a permanência e o sucesso dos estudantes oriundos de classes ou grupos sociais discriminados (Santos, 2011, p.69).

É fundamental levar em conta a permanência e o sucesso dos acadêmicos. Ao considerar permanência/sucesso, reconhecemos que a mera oportunidade de ingressar no ensino superior não é suficiente para garantir uma trajetória educacional justa e igualitária. É necessário também assegurar que os estudantes tenham condições de permanecer e obter sucesso.

Nesse contexto, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído em âmbito nacional pela Portaria Normativa nº 39 no ano 2007, as universidades puderam se reorganizar, considerando que o orçamento tinha aumentado. Ou seja, o PNAES não foi o pioneiro em assistência estudantil, mas foi um auxílio.

Criado pela Portaria MEC nº 39, de 12 de dezembro de 2007 e regido pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) é um programa destinado a democratizar o

acesso e permanência na educação superior de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior, com o objetivo de viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e reduzir as taxas de evasão e retenção. De competência da Diretoria de Políticas e Programas de Educação Superior, no âmbito da Coordenação-Geral de Relações Estudantis (Dippes/CGRE), visa reduzir as taxas de retenção e evasão e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. Principais metas: Reduzir as taxas de evasão e retenção na educação superior, minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior e elevar as taxas de diplomação na educação superior, por meio da adoção de ações complementares de promoção da melhora do desempenho acadêmico. (BRASIL, 2022)

O PNAES tem como objetivo descrito no art. 2º: I — democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II — minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III — reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV — contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010).

De acordo com o artigo 3, a implementação do PNAES deve incluir atividades de ensino, pesquisa e extensão. Essa abordagem tem gerado controvérsias, especialmente no que diz respeito às alunas mães, uma vez que as demandas para a participação em atividades de extensão além de suas obrigações na sala de aula são inviáveis. Equilibrar os compromissos acadêmicos com as atividades de ensino, pesquisa e extensão pode representar um desafio significativo para as alunas mães.

Em 2015, também se destaca a implementação da Agenda 2030 pela Organização das Nações Unidas, que engloba os 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS), entre os quais inclui o ODS 4. Esse objetivo especificamente aborda a educação e, em seu ponto 4.3, estabelece o compromisso de garantir, até 2030, “ igualdade de acesso para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo a universidade” (ONU, 2015). Para atingir essa meta são necessários esforços definidos do governo, do setor privado e da sociedade civil.

O ODS também é focado em alcançar a igualdade de gênero e emponderar mulheres no número 5. Dentro desse objetivo, uma das metas é eliminar todas as formas de discriminação contra mulheres e meninas em todas as partes do mundo. Além disso, a ODS 5 também aborda questões como o fim da violência de gênero e a promoção da participação das mulheres nas tomadas de decisão em todos os níveis.

Apesar das disposições constitucionais e das orientações internacionais, a realidade

vivenciada pelos estudantes brasileiros muitas vezes não reflete essas variações. Isso se destaca nas profundas desigualdades presentes no país, especialmente relacionadas a fatores como classe social e raça. Essas desigualdades podem impactar o acesso à educação superior, dificultando para alguns grupos o pleno exercício dos direitos previstos na Constituição. Essa análise ressalta a importância não apenas da existência de leis e princípios, mas também da eficácia da implementação de políticas públicas que promovam a igualdade de oportunidades para todos os cidadãos, independentemente de sua origem, raça ou classe social.

No entanto, apesar das disposições contidas na Constituição Federal e nas orientações de organizações internacionais que enfatizam o acesso à educação superior, uma realidade vivenciada pelos estudantes brasileiros muitas vezes não reflete essas previsões. Isso ocorre devido às profundas desigualdades presentes no País, especialmente relacionadas a fatores como classe social e raça. Como resultado, diversos movimentos sociais que continuaram a luta pela criação de novas leis pelo poder legislativo com o objetivo de promover a expansão e a democratização do acesso à educação superior no Brasil. A assistência, deve ser compreendida como direito, como construção da cidadania. Para Loureiro (2002), a cidadania não se origina em igrejas, em religiões, mas é construída. Logo, ser cidadão é se sentir parte da sociedade, tiver dignidade, tiver voz ativa politicamente.

Nesse contexto, a educação não pode ser vista somente como educação pela educação, e lutar pela assistência social é resistir mediante os privilégios dos mais ricos, que por sua vez como evidenciou Chauí (2010):

[...] A maioria deles é forçada ou a desistir da formação universitária ou a fazê-la em universidades particulares que, para lucrar com sua vinda, oferecem um ensino de baixíssima qualidade. Em contrapartida, os filhos da alta classe média e da burguesia, formados nas boas escolas particulares, tornam-se a principal clientela da universidade pública gratuita (Chauí, 2001, p. 37).

Contudo, um dos desafios da assistência estudantil é justamente diminuir privilégios dos mais ricos, demonstrando que as pessoas vulneráveis também podem ter acesso e permanecer no ensino superior. Além disso, outro desafio é justamente a desigualdade de gênero. Segundo Biroli (2018), as mulheres dedicam mais tempo em relação à família e filhos, dessa maneira a trajetória acadêmica não é plenamente vivenciada.

Segundo Saalfeld (2019), em sua pesquisa aponta que há um desafio enfrentado por algumas mães que buscam seguir carreira acadêmica ou científica. A disponibilidade de tempo e recursos para participar de atividades acadêmicas extracurriculares, como eventos

estudantis, bolsas de pesquisa e monitorias, pode ser limitada para mães que precisam equilibrar responsabilidades familiares com suas aspirações educacionais e profissionais.

Figueiredo (2019) também demonstra em sua pesquisa que as alunas mães mobilizam recursos externos para equilibrar as responsabilidades externas com seus compromissos acadêmicos. A busca pelo apoio da família, às creches e dos amigos demonstram resiliência em continuar e buscar a aprovação e formação no ensino superior.

A rede de apoio desempenha um papel fundamental para tornar possível a permanência dessas mulheres na Universidade. No entanto, é importante reconhecer que nem todos os estudantes tem acesso igual a esses recursos externos, e muitas enfrentam dificuldades significativas para conseguir conciliar. Brito e Koller (1999), rede de apoio é um “conjunto de sistemas e de pessoas significativas, que compõem os elos de relacionamento recebidos e percebidos do indivíduo”.

Bitencourt e Andrade (2022, p.38) pontuam sobre as alunas mães que “essas mulheres, quando decidem conciliar carreira e maternidade, vivenciam conflitos em incorporar o discurso da produtividade focado na dedicação exclusiva para a vida acadêmica, pois elas necessitam de tempo para atender as outras demandas, como a família, especialmente em se tratando de filhos e suas socializações”. Sendo assim, as dificuldades enfrentadas por essas alunas mães ao incorporar o campo competitivo da academia ficam evidenciadas.

As expectativas sociais reforçam a ideia de que o papel principal da mulher é cuidar, o que influencia a escolha da carreira e a busca pela profissão. A falta de estrutura e apoio para a presença de crianças pode dificultar a participação dessas mulheres na vida acadêmica. Logo, quando se tornam mães as mulheres não são produtivas, são menos assíduas, causando impacto formativo (Bitencourt, 2017).

Estar na Universidade, requer rotinas de estudos, comprometimento, disciplina, que são responsabilidades de um estudante, bem como produção acadêmica, nesse sentido as alunas mães são cobradas na questão da produtividade, “o que se torna mais um desafio para a vida das mulheres que já possuem uma sobrecarga por serem mães (Saalfeld, 2019, p.59)”.

Há uma legislação que ratifica o direito a educação, inicialmente não abrangia as mulheres mães ou gestantes. Com o passar dos anos a lei foi alterada, promovendo às mulheres o direito a licença maternidade, garantindo permanência no curso. O artigo do Decreto-Lei nº 1.044 de 21 de outubro de 1969 que era assim:

Art. 1º São considerados merecedores de tratamento excepcional os alunos

de qualquer nível de ensino, portadores de afecções congênitas ou adquiridas, infecções, traumatismo ou outras condições mórbidas, determinando distúrbios agudos ou agudizados.

Com a alteração passou a ser assim:

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

Entretanto, as questões levantadas pelas alunas mães em torno da lei se dão com base no tempo e nas condições da mulher mãe em retornar para as atividades. A sobrecarga da mulher em estar com uma criança recém-nascida, no período pós-gravidez, o puerpério não são considerados.

No que tange a seguridade do exame final e aumento do afastamento para as alunas gestantes ou lactantes, como disposto no artigo 2º da mesma lei, deve-se:

Em casos excepcionais devidamente comprovados mediante atestado médico, poderá ser aumentado o período de repouso, antes e depois do parto. Parágrafo único: Em qualquer caso, é assegurado às estudantes em estado de gravidez o direito à prestação dos exames finais.

É necessário compreender que o artigo inclui as mães e delibera um direito garantido a todos, os atestados médicos já abonam a falta, não causando reprova. Os alunos que não alcançam a média necessária tem o direito garantido do exame final em caso de não ter utilizado o limite de faltas.

Mesmo com o direito garantido na constituição de 1988, a mulher continuou marginalizada a luz do ordenamento jurídico, aqui discorremos a respeito da questão legal. Quando a mulher mãe não tem dispostos legais que possam garantir equidade, fica notório o abandono que há.

Em 2015, houve pedido de mudança da lei 6.202, de 17 de abril de 1975, a qual contém o texto:

Art. 1º A partir do oitavo mês de gestação e durante três meses a estudante em estado de gravidez ficará assistida pelo regime de exercícios domiciliares instituído pelo Decreto-lei número 1.044, 21 de outubro de 1969.

Parágrafo único. O início e o fim do período em que é permitido o afastamento serão determinados por atestado médico a ser apresentado à direção da escola.

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

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

Entretanto a alteração ficou sob análise, sendo arquivada pelo senado em 2018. Ainda em 2021, foi proposto o projeto de lei 254/20, que da ampliação dos direitos das mulheres quanto ao acesso e permanência de estudo, o projeto ainda tramita e aguarda aprovação.

Outro ponto importante a ser evidenciado é que somente à mulher é garantido o afastamento escolar, para o pai da criança não há se quer menção sobre isso. Desde esse momento podemos notar que os filhos são incumbidos aos cuidados somente da mãe, que mesmo com essas leis ainda ficam a mercê de um sistema patriarcal.

Diferentemente do Senado, o ensino superior é majoritariamente feminino, “se a sala de aula é predominantemente feminina, ela é potencialmente materna” (Inti, 2019), com isso, uma política pública que não garanta o direito das mães de forma plena, fere o princípio da isonomia.

As políticas para a igualdade não surtem o efeito que as mulheres esperam, já que são criadas por homens e não atendem a necessidade plena dessas mulheres. Segundo Saffioti (2011), o poder masculino está presente em todas as esferas da vida e traduzem a hierarquia que vivenciamos.

Quando buscamos entender esses conceitos até aqui apresentados, é importante considerar que as políticas públicas são um meio de garantir que as mulheres possam ter igualdade. De modo que não ignoremos o fato de que o patriarcado existe e está presente na vida, bem como tudo que provém desse sistema é explorador e violento.

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

Para alcançar a necessidade encontrada no que tange a igualdade é importante que as políticas sejam pensadas amplamente e não somente na necessidade isolada, como por exemplo, no caso do afastamento para cuidados do recém-nascido designado apenas para as mães.

No caso da maternidade, o patriarcado sustenta a ideia de mãe como um ser de superioridade, como um amor incondicional e indescritível, o qual só pode ser garantido ao bebê caso haja uma figura materna. Nesse sentido, as mães tornam-se sobrecarregadas e tem que abrir mão dos seus anseios em função da expectativa social sobre ser mãe.

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

Seria benéfico a todos se as responsabilidades fossem divididas e iguais, garantindo que tanto as mulheres mães como os homens pais pudessem arcar com as responsabilidades provenientes dos filhos. Todavia, sabemos que a realidade do Brasil é que há mais de 5,5 milhões de crianças sem o nome do pai da certidão, segundo a Conselho Nacional de Justiça em 2013.

Para as mães que estão no ensino superior é legal a licença maternidade, como mencionado anteriormente, para as bolsistas são 04 meses assegurado por uma portaria da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, de nº 220, de 12 de novembro de 2010, posteriormente revogada pela Portaria Capes nº 248, de 19 de dezembro de 2011.

Art. 1º Os prazos regulamentares máximos de vigência das bolsas de estudo no país e no exterior, iguais ou superiores a 24 (vinte e quatro meses), destinadas à titulação de mestres e doutores, poderão ser prorrogados por até 4 (quatro) meses, se comprovado o afastamento temporário das atividades da bolsista, provocado pela ocorrência de parto durante o período de vigência da respectiva bolsa. § 1º o afastamento temporário de que trata este artigo deverá ser formalmente comunicado à Capes, acompanhado da confirmação pela Pró-Reitoria, coordenação do curso ou orientador, conforme o caso, especificando as datas de início e término do efetivo, além de documentos comprobatórios da gestação e nascimento. § 2º observado o limite de 4 (quatro) meses, não serão suspensos os pagamentos dos benefícios da bolsa durante o afastamento temporário de que trata este artigo. § 3º a prorrogação da vigência da bolsa corresponderá ao período de afastamento das atividades acadêmicas, respeitado o limite estipulado no caput deste artigo. Art. 2º Revogam-se a Portaria Capes Nº 220, de 12 de novembro de 2010 e demais disposições em contrário.

Recentemente foi instaurada a portaria nº 604, de 10 de maio de 2017, que prevê que as mães lactantes possam amamentar seus bebês em locais públicos e coletivos das instituições de ensino. Além dessas garantias, algumas universidades preveem o auxílio creche para estudantes, enquanto outras possuem creche para as mães estudantes e professoras.

Art. 1º É garantido o direito de lactantes e lactentes à amamentação nas áreas de livre acesso ao público ou de uso coletivo nas instituições do sistema federal de ensino, especificadas no art. 16 da Lei no 9.394, de 1996 - LDB. § 1º A amamentação é ato livre e discricionário entre mãe e criança. § 2º O direito à amamentação deve ser assegurado independentemente da existência de locais, equipamentos ou instalações reservados para esse fim, cabendo unicamente à lactante a decisão de utilizá-los. § 3º Toda prestação de informação ou abordagem para dar ciência à lactante da existência dos recursos mencionados no § 2º deste artigo deve ser feita com discrição e respeito, sem criar constrangimento ao sugerir o uso desses recursos.

Essa medida busca promover à importância e o direito a amamentação para o bem-estar e a saúde do bebê, permitindo que as mães possam amamentar seus filhos de forma tranquila e confortável, mesmo em ambientes públicos ou de uso coletivo nas instituições de ensino.

Isso destaca a importância de políticas e serviços de apoio nas instituições de ensino superior, como creches no campus, orientação acadêmica específica para alunas mães, flexibilidade nos prazos. Além disso, criar uma cultura de apoio e inclusão para alunas mães é essencial para garantir que todos tenham a oportunidade de buscar a educação superior.

### 3.2 Políticas públicas para alunas mães da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

Para que um direito seja garantido às pessoas, é necessário estar na lei vigente que atenda o público. No caso do ensino superior, para que seja possível uma educação democrática e emancipatória, é importante que as políticas sejam orientadas para a promoção da equidade, inclusão e diversidade. Essas políticas devem visar à superação de desigualdades, garantindo que as pessoas possam ter igualdade de acesso, permanência e conclusão.

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) foi criada em 1979, mas sua

efetiva implantação ocorreu após a publicação da Lei Estadual nº 1.461, datada de 20 de dezembro de 1993, e do Parecer do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, CEE/MS nº8, de 09 de fevereiro de 1994. Embora a proposta para a criação da Universidade tenha sido originada em 1979, houve um intervalo significativo de tempo até que os instrumentos legais necessários para sua implementação fossem estabelecidos e tornassem a Universidade efetivamente operacional. A UEMS foi projetada para atender às necessidades regionais, especialmente relacionadas à educação e ao desenvolvimento técnico e científico do estado de Mato Grosso do Sul (PDI-UEMS, 2008).

O Ministério da Educação instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil para Instituições de Educação Superiores Públicas Estaduais (Pnaest), destinando recursos do governo federal para ações de assistência estudantil em instituições estaduais de ensino superior participantes do Sistema de Seleção Unificada (Sisu). Os recursos serão direcionados a universidades e centros universitários gratuitos, com alocação proporcional ao número de vagas ofertadas. As instituições determinarão critérios de seleção, priorizando estudantes da rede pública ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio. O repasse financeiro varia de acordo com o número de vagas, com bonificações para instituições que ofertarem uma porcentagem específica de vagas anuais. As instituições interessadas devem apresentar planos à Secretaria de Educação Superior. A Portaria Normativa nº 25, que institui o Pnaest, foi publicada no Diário Oficial da União em 29 de novembro de 2010.

O Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Universidades Estaduais (PNAEST) tem como objetivo implementar ações nas Universidades Estaduais, com o propósito de promover e ampliar a permanência e o sucesso dos alunos. Isso é feito com o intuito de reduzir as taxas de retenção e evasão nos cursos de graduação presencial oferecidos pela UEMS. O PNAEST abrange diversas áreas de assistência estudantil, como moradia, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e inclusão de estudantes com deficiência. No entanto, a execução dessas ações está sujeita a limites estabelecidos pelo Estado de Mato Grosso do Sul. Em relação a assistência estudantil a portaria do MEC nº25 de 28 de dezembro de 2010, diz:

Art. 2º O PNAEST será implementado por meio de ações de assistência estudantil articuladas às atividades de ensino, pesquisa e extensão, para o atendimento de estudantes matriculados em cursos de graduação presencial das instituições estaduais de ensino superior gratuitas. § 1º As ações do PNAEST atenderão prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário-mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições

estaduais de ensino superior gratuito em ato próprio. § 2º As ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras.

Já o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES juntamente com o Plano Nacional de Educação – PNE 201/2024 Lei 13.005/2014, subsidiam e estabelecem metas e diretrizes para a educação no Brasil.

São as metas do PNE que tratam do ensino superior:

META 12 Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

META 13 Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.

META 14 Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores.

O PNE é um documento fundamental para a política educacional do Brasil, e suas metas são de grande importância para o desenvolvimento do sistema educacional no País. As metas que tratam do ensino superior visam à expansão do ensino superior, busca uma proporção maior nos docentes qualificados e elevação do número de matrículas. Entretanto para que sejam alcançadas é essencial desenvolver políticas e estratégias específicas. Em resumo, o PNE estabelece metas ambiciosas para a educação no Brasil, mas é importante que haja um plano estratégico sólido e ações efetivas para alcançar essas metas. (Brasil, 2014)

A respeito das metas traçadas pela UEMS contidas no Relatório de Monitoramento das Metas e Objetivos do PDI 2021-2025 é interessante pontuar que Segundo o Anuário PROPPI/UEMS, que tem como ano base 2022, o objetivo de “fortalecer e consolidar o programa de pesquisa”, tendo como meta a ampliação e captação de recursos externos para apoiar projetos de pesquisa, a participação das mulheres nos editais Fundect aumentou consideravelmente, sendo que foram 35 propostas submetidas e 8 aprovadas. Em relação a área de conhecimento as ciências agrárias obtiveram mais submissões, sendo 8 no total, já a área da Engenharia foi a que menos submeteu, com o total de 1 submissão.

Em relação aos dados relacionados a pós-graduação, o Anuário PROPPI/UEMS demonstra que em 2022 houve o processo de acompanhamento de mães que estão cursando a pós-graduação. O Setor de Apoio à Pós-graduação realizou um questionário *online* para coletar informações sobre alunas que ingressaram nos programas de pós-graduação da UEMS nos últimos cinco anos (de 2018 a 2022) como alunas regulares. O questionário abordou questões relacionadas ao apoio nos cuidados com os filhos, à conciliação entre a vida familiar e acadêmica e aos desafios enfrentados pelas alunas mães, todas essas informações serviram como base de análise pela PROPPI, visando orientar ações futuras para alunas mães das Pós-Graduação UEMS. Os resultados demonstraram que 66,7% das alunas mães tem um filho ou filha, enquanto que 33,3% tem dois filhos ou filhas. As idades das crianças variaram, mas

todos estão na primeira infância, de zero a seis anos. Outro dado importante é que 60% das estudantes se tornaram mães após ingressarem na pós-graduação. Isso destaca os desafios adicionais enfrentados por essas mulheres que buscam equilibrar a maternidade com seus estudos de pós-graduação (PROPPI/UEMS, 2022).

O Anuário PROPPI/UEMS 2022 também demonstrou que no ambiente acadêmico da UEMS, 70% das mães relatam que, às vezes, precisam realizar atividades acadêmicas, o que resulta em prejuízos e faltas devido à falta de assistência para cuidar de seus filhos. Vale destacar que 44% dessas mães mencionaram que seus filhos ficam sob cuidados de familiares por mais de 6 horas por dia, e 40% delas já tiveram a necessidade de levar seus filhos para a Universidade. Para as mães que precisam levar seus filhos, observa-se que falta infraestrutura adequada para crianças, como por exemplo na UEMS-Paranaíba que não possui fraldário, para que a criança possa ter uma troca higiênica e adequada, bem como não há um espaço para que a criança fique segura enquanto a mãe pode assistir sua aula.

Quando questionadas sobre quais ações gostaria de sugerir para a promoção de políticas de apoio e permanência de alunas mães no ambiente da pós-graduação, obteve-se as seguintes respostas:

“Maior prazo para realização de atividades e trabalhos, auxílio financeiro para se caso necessário contratação de serviços de cuidadora de crianças (babá).”;

“Que dentro da universidade tivesse creche ou um local para deixar os nossos filhos para que quando fossemos pudéssemos leva-lo sem problemas [...] podendo desenvolver as pesquisas mais tranquilas.”;

“Flexibilidade com os prazos.”;

“Prorrogação da licença se necessário”;

“Sugiro que o professor encaminhe as atividades domiciliares diretamente pelo e-mail, e não apenas pela secretaria por meio de cronograma, pois se houver dúvidas de como realizar a atividade, possamos ter o contato direto com o professor.”;

“Seria muito bom para mim e para meu filho ter a mesma rotina, eu ficaria mais tranquila sabendo que o tempo que estou na universidade é para me dedicar a pesquisa. E quando voltar para casa o tempo dedicaria a meu filho. Porém, a creche em que ele está matriculado só atende meio período” (PROPPI/UEMS, 2022)

O que podemos notar com as sugestões dadas, é que as alunas mães estão preocupadas em não conseguirem alcançar os objetivos do programa, em decorrência das dificuldades enfrentadas, que consolidam a opressão das mulheres e geram ainda mais desigualdades.

Para além das questões levantadas no Anuário, é importante pontuar que há outras medidas que devem ser tomadas em relação às alunas mães e a qualidade de ensino ofertado.

Entre as reivindicações propostas por coletivos em outras instituições estão a criação de espaço de amamentação, creche ou brinquedoteca. Para além da infraestrutura também é importante que seja garantido às alunas mães avancem em seus cursos, por meio de cotas em bolsas, ampliação do tempo de permanência nos cursos, flexibilização no ensino, incluindo atividades remotas. E apesar de conter muitas menções no Anuário 2022, ainda não vemos movimentação e mobilização que viabilizem esses avanços.

Os documentos analisados foram retirados do site oficial da instituição e serão utilizados recortes dos documentos, já as análises serão feitas a partir do método de Marx, buscando melhor compreensão a cerca do tema exposto durante a pesquisa.

O Regimento interno dos cursos da unidade de Paranaíba trata da política de licença maternidade, do seguinte modo:

Art. 154. Terá direito a atendimento excepcional, o aluno que, mediante laudo ou atestado médico, enquadrar-se em uma das seguintes situações:

II - alunas gestantes, a partir do oitavo mês de gestação, pelo período de três meses consecutivos observados as seguintes especificidades:

a) em casos devidamente comprovados mediante atestado médico, podendo ser aumentado o período de repouso, antes ou depois do parto.

Art. 155. Serão considerados como atendimento excepcional os afastamentos a partir de 15 (quinze) dias até 60 (sessenta) dias no ano letivo, exceto para as alunas gestantes.

Existem nesses artigos dois pontos interessantes de observação, o primeiro é o fato de que o afastamento é de apenas 120 dias inicialmente, desconsiderando o fato de que a Organização Mundial da Saúde (OMS) traz como diretriz o aleitamento materno até os 6 meses como fonte principal de alimentação para o bebê. Essa orientação da OMS destaca a importância do leite materno exclusivo nos primeiros meses de vida do bebê, proporcionando benefícios essenciais para sua saúde e desenvolvimento.

A discrepância entre o período de afastamento previsto e as recomendações da OMS podem levantar questionamentos sobre a adequação da legislação e relação à promoção de saúde infantil e ao apoio à prática do aleitamento materno exclusivo nos seis meses de vida. Isso destaca a importância de considerar as evidências científicas e as diretrizes internacionais ao formular legislações relacionadas à saúde materno-infantil.

As bolsas de extensão visam estimular a participação dos estudantes em atividades de extensão universitária, que envolvam ações externas para a comunidade. São concedidas 250

bolsas de R\$ 700,00<sup>2</sup> cada, sendo distribuídas pelas unidades da UEMS, conforme inscrições para a extensão. Para se candidatar a uma bolsa de extensão, os alunos precisam seguir um conjunto de critérios e procedimentos detalhados em edital publicado anualmente, como: o aluno deve preencher uma ficha cadastral e o cadastro geral de bolsa, deve estar matriculado em um dos cursos de graduação da UEMS, os documentos pessoais devem ser enviados juntamente com o termo de compromisso. O aluno ainda deve ter um programa cadastrado no Sistema de Informação e Gestão de Projetos (SIGProj), que é uma plataforma de gestão de projetos da universidade, ainda deve ser selecionado e indicado por um professor orientador, deve ter disponibilidade de 20 horas semanais. Não deve concorrer com mais de uma proposta e não pode possuir vínculo empregatício. A UEMS ainda conta com outra bolsa de extensão, o Programa Institucional de Bolsas de Cultura, Esporte e Lazer (PIBCEL), que tem como objetivo incentivar os docentes e técnicos a envolver os alunos de graduação a se envolverem com ações que atendam às necessidades nas áreas de cultura, esporte e lazer.

Já as bolsas de iniciação científica tem o objetivo de envolver os estudantes em atividades de pesquisa, permitindo que eles adquiram experiência na área acadêmica e científica. Há três modalidades de bolsas de iniciação científica são elas PIBIC, PIBIC-AAF e PIBITI. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) abrange projetos de pesquisa promovendo aos estudantes a oportunidade de desenvolver habilidades de pesquisa e contribuir para a produção de conhecimento em diferentes campos. Já o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica- Ações Afirmativas (PIBIC-AAF) tem a mesma finalidade que o PIBIC, com o diferencial que é voltado para ações afirmativas, ou seja, para estudantes que pertencem a grupos historicamente sub-representados na academia, como negros, indígenas, quilombolas, buscando a equidade e a diversidade na pesquisa acadêmica. E por fim o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBITI), que é focado em projetos de pesquisa que tem ênfase em inovação tecnológica e envolve atividades de pesquisa que buscam desenvolver soluções criativas e avançadas para problemas técnicos, científicos ou tecnológicos.(UEMS, 2023)

Para participar do processo de seleção para bolsas de iniciação científica na UEMS, os alunos deverão atender a uma série de critérios e condições, sendo eles: estar regularmente matriculado em um dos cursos de graduação da UEMS e não ter mais do que três reprovações por nota ou falta no último ano cursado, deve ter cadastrado o currículo na plataforma Lattes (CNPq), deve possuir cadastro no SIGProj e não pode concorrer com mais de uma proposta, mesmo que seja com outro orientador em qualquer uma das modalidades.

---

<sup>2</sup> Valor atualizado em 2023.

O valor da bolsa é atualmente de R\$ 700,00 e os bolsistas tem como compromisso a restrição de recebimento de outras bolsas, sendo permitido apenas o acúmulo com a bolsa do Programa Institucional de Monitoria, do Programa Institucional de Assistência Estudantil da UEMS, do PIBID e Residência Pedagógica. Os bolsistas ainda não podem possuir vínculo empregatício de qualquer espécie e deve se dedicar as atividades de pesquisa, demonstrando disponibilidade para o desenvolvimento da pesquisa.

No caso dos estágios remunerados, é oferecido aos estudantes a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos na sala de aula em situações práticas, ao mesmo tempo em que recebem um salário pelo trabalho realizado. Esses estágios não são oferecidos pela UEMS, mas é fruto de parceria com o governo do Estado e prefeituras.

No caso da parceria com o Governo do Estado de Mato Grosso do Sul há o Programa Vale Universidade (PVU) e o Programa Vale Universidade indígena (PVUI), que tem como objetivo oferecer aos estudantes universitários de baixa renda, matriculados em instituições de ensino superior conveniadas, uma oportunidade de aprimorar sua formação, no caso Da UEMS oferecendo auxílio financeiro calculado conforme a média dos valores de incentivo financeiro aos alunos de instituições privadas. É importante ressaltar que em 2023 não houve edital para o Vale Universidade e Vale Universidade indígena, logo, optamos por trazer dados do último edital publicado.

Art. 1º O Programa Vale Universidade tem como objetivo dar oportunidade para o acadêmico universitário de baixa renda aprimorar a sua formação profissional, mediante concessão de benefício social, composto pelo custeio financeiro e formação profissional, por meio de estágio. § 1º O estágio compreenderá a formação do acadêmico, para proporcionar-lhe aprendizagem social e profissional, por meio de convivência com situações reais de vida e atividade em órgãos e entidades da administração pública em âmbito estadual, municipal e federal, universidades parceiras e, ainda, em organizações não governamentais (ONGs), o qual será formalizado mediante termo ou acordo de cooperação firmado entre a Secretaria de Estado responsável pelo Programa e o órgão ou entidade parceira (Mato Grosso do Sul, 2010)

Os critérios para que os alunos sejam contemplados são: possuir renda igual ou inferior a dois salários mínimos, ter renda familiar não superior a quatro salários, estar matriculado em um curso de graduação, ter frequência de 75% nas aulas, não possuir outra graduação, ter residência fixa no Mato Grosso do Sul há mais de dois anos, não ser beneficiado por outro programa equivalente ao vale universidade, não ter sido reprovado, estar inscrito no Cadastro Único.

Art. 2º Poderá se inscrever no Programa o acadêmico que comprove renda individual igual ou inferior a 2 (dois) salários mínimos e meio e renda familiar mensal não superior a 4 (quatro) salários mínimos, considerada a renda bruta, e que preencha os seguintes requisitos: I - estar matriculado nos cursos de graduação presencial, reconhecidos nos termos da legislação vigente, mantidos por instituição de ensino superior pública ou privada, sediada no Estado de Mato Grosso do Sul e conveniada ao Programa; II - ter frequência regular de, no mínimo, 75% (setenta e cinco por cento) das aulas em cada semestre/ano letivo; III - não possuir outro curso de graduação de nível superior; IV - ter residência fixa no Estado de Mato Grosso do Sul há mais de 2 (dois) anos; V - não ser beneficiado por qualquer outro tipo de benefício remunerado ou de auxílio financeiro, com a mesma finalidade deste Programa; VI - não ter registro de reprovação de qualquer disciplina na data de inscrição e convocação pelo Programa; VII- não possuir, simultaneamente, outro membro da família beneficiado por este Programa; VIII - estar inscrito no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (Cadastro Único), mediante apresentação da Folha de Rosto de Atualização Cadastral do Número de Identificação Social (NIS); (acrescentado pelo Decreto nº 15.172, de 27 de fevereiro de 2019) IX - comprovar a inscrição de todos os membros que compõem o núcleo familiar no Cadastro de Pessoas Físicas do Ministério da Fazenda (CPF), mediante apresentação do respectivo documento. (SEDHAST, 2002, p.1)

A UEMS ainda oferece o Programa de Iniciação à Docência (PIBID), um programa criado pelo Ministério da Educação (MEC) e executado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no Brasil. O programa tem como objetivo principal oferecer aos estudantes dos cursos de licenciatura a oportunidade de vivenciar de forma prática o ambiente das escolas públicas de educação básica, possibilitando uma maior aproximação com a realidade educacional, já que os estudantes desenvolvem atividades escolares, planos de ensino e acompanham os professores em suas atividades (UEMS, 2023).

A bolsa é de R\$ 700,00 e os alunos devem ser matriculados em curso de licenciatura, devem ter concluído ao menos 60% da carga horária total do curso, se comprometer com 30 horas mensais para desenvolver as atividades do programa. É possível ter vínculo empregatício ou realizar estágio remunerado desde que não mantenham relação com a instituição que realizarão as atividades do PIBID, além de ser obrigatório manter atualizado o currículo na plataforma CAPES (UEMS, 2023).

O Programa de Residência Pedagógica também é destinado a alunos de licenciatura da UEMS, e tem como objetivo fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura, contribuindo para a construção da identidade profissional e incentivar a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica a partir das experiências

vivenciadas em sala de aula. Para ser um bolsista é necessário estar regularmente matriculado num curso de licenciatura e estar vinculado a um subprojeto, ter cursado ao menos 50% do curso, dedicar ao menos 23 horas mensais para desenvolvimento de atividades e firmar um termo de compromisso com a CAPES. A bolsa é no valor de R\$ 700,00 e os estudantes que tenham vínculo empregatício ou estejam realizando estágio remunerado podem ser bolsistas desde que não possuam vínculo com a instituição que desenvolverá as atividades, assim como no caso do PIBID (UEMS, 2023).

Outra modalidade de bolsa é o Programa Institucional de Monitoria (PIM), que proporciona aos estudantes a oportunidade de atuar como monitores em disciplinas específicas, contribuindo para o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem. O valor da bolsa na UEMS é de R\$ 150,00 para carga horária de quatro horas semanais e R\$ 300,00 para oito horas semanais. Para participar do PIM o aluno deve estar regularmente matriculado em um curso de graduação, ter disponibilidade de horário para desenvolver as atividades, ter sido aprovado na disciplina que pretende ser monitor, ser aprovado no processo e ter seu nome incluído em um projeto de monitoria elaborado por um docente orientador. O aluno bolsista do PIM tem como atribuição participar da elaboração de material didático em apoio ao docente, auxiliar os alunos com dificuldades, contribuir com o processo de aprendizagem dos alunos, apresentar os formulários preenchidos, participar de reuniões e avaliações aplicáveis ao PIM, registrar frequência das atividades e relatar as atividades (UEMS, 2023).

No caso do Auxílio estudantil, englobam auxílios financeiros para permanência e alimentação, sendo que o valor é de R\$ 900,00 reais para o auxílio permanência e R\$ 300,00 para o auxílio alimentação. Os acadêmicos passam por um questionário socioeconômico e os que foram considerados aptos e estão regularmente matriculados em pelo menos três disciplinas ou carga horária igual ou superior a 204 horas. Não é possível acumular qualquer tipo de auxílio, benefício social ou bolsa com o mesmo objetivo do PIAE, seja da UEMS ou não, inclusive o PVU ou PVUI. A concessão do auxílio é feita conforme ordem decrescente de vulnerabilidade social, com base na avaliação socioeconômica realizada inicialmente (UEMS, 2023).

Todos os dados inseridos acima sobre as bolsas estão disponíveis no site da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) via editais, sendo ratificada via Pró-reitorias (PROE-PROEC-PROPP). As informações sobre o Vale Universidade foram retiradas do site da Secretaria Estadual de Direitos Humanos, Assistência Social e Trabalho (Sedhast).

A análise da relação entre educação, assistência estudantil e a conformação capitalista nos leva a

questionar como essas instituições são importantes para a manutenção ou transformação das estruturas sociais. Isso exige uma análise crítica das políticas educacionais, das formas de financiamento da educação e das ações de assistência estudantil, levando em consideração as implicações socioeconômicas e as influências ideológicas que permeiam esse processo.

Para que o estudante consiga ser contemplado pelo PIAE, ele deve atender os requisitos avaliados segundo o EDITAL Nº 022 – 2022 – AVALIAÇÃO SOCIOECONÔMICA – 2ª edição PROEC/UEMS, nele consta todas as especificidades para conseguir a implantação da bolsa. Os critérios necessários são: ser acadêmico regularmente matriculado em cursos presenciais de graduação da UEMS; comprovar renda per capita igual ou inferior a um salário-mínimo e meio vigente no país; preencher o cadastro de avaliação socioeconômica no Sistema de Gerenciamento do Programa de assistência estudantil (SGPAE); estar regularmente matriculado em curso de graduação da UEMS na modalidade presencial e cursar, no mínimo, três disciplinas ou uma carga horária igual ou superior a duzentos e quatro horas.

Para o perfil socioeconômico no programa de assistência estudantil da UEMS, há uma avaliação feita com base no cadastro *on-line* e nos documentos apresentados, seguindo os indicadores e critérios de pontuação. Os acadêmicos aptos recebem um índice de vulnerabilidade social que é usado como critério classificatório.

Nesta avaliação socioeconômica, os critérios avaliados são de renda, matrícula, para alunos e alunas. Bem como as bolsas, que são de ampla concorrência, dependendo da elaboração de projetos que se encaixem no critério de avaliação e notas que são recebidas. Ou seja, não há contemplação específica para mães e nem bolsas específicas que tratem de incluir mães, pois apesar das bolsas serem usadas com a finalidade de auxílio financeiro, não é esse o critério de desenvolvimento das atividades.

Muitas vezes, as políticas e medidas para apoiar as alunas mães são insuficientes, descoordenadas ou inexistentes, o que pode resultar em dificuldades significativas para conciliar a maternidade com a vida acadêmica. A falta de políticas específicas demonstra uma lacuna nas políticas públicas.

Há ausência de dados oficiais sobre a situação das alunas mães nas instituições de ensino, isso dificulta a formulação e efetivação de políticas que atendam essa demanda. A falta de dados impede uma compreensão completa da magnitude do desafio enfrentado pelas alunas mães, bem como a identificação de suas necessidades específicas. Existe uma campanha liderada pelo grupo *Parent in Science* que se chama “Maternidade no Lattes”, ele destaca a importância de reconhecer e considerar a maternidade ao avaliar a produtividade

acadêmica, especialmente no contexto da Plataforma Lattes, amplamente utilizada para o registro de atividades acadêmicas e a produção científica. É comum em várias partes do mundo que pesquisadores, principalmente mulheres, enfrentem desafios significativos na manutenção de uma produtividade consistente durante o período de licença maternidade. Essa pausa muitas vezes resulta em uma lacuna na produção acadêmica, como a publicação de artigos científicos, que podem levar anos para ser recuperada.

Os motivos para essa demora na recuperação podem incluir a necessidade de equilibrar responsabilidades familiares com o trabalho acadêmico, as demandas adicionais de cuidar de uma criança e a falta de suporte institucional adequado para pesquisadoras mães. Além disso, o ambiente acadêmico muitas vezes valoriza a continuidade na produção científica, o que penaliza aquelas que se afastam temporariamente.

Apesar do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Uems tratar das questões de inclusão e reconhecer que “muitos estudantes desistem por falta de condições econômicas ou, muitas vezes, migram para outros cursos. A Instituição precisa estar atenta às necessidades dos alunos, auxiliando-os, para que possam concluir o curso, no menor tempo possível (p.121)”, não é reconhecida a inclusão para alunas mães.

Em relação à inclusão e à diversidade a UEMS demonstra compromisso com alunos marginalizados, de minorias, como negros e indígenas, isso demonstra que a Universidade está comprometida em combater as desigualdades históricas de acesso e permanência ao ensino superior. A UEMS também implementou programas de acompanhamento dos estudantes, para garantir a permanência e conclusão dos cursos oferecidos pela instituição. Entretanto, no que tange o acesso e permanência de mulheres, especialmente mulheres mães a UEMS está não avançou como outras instituições no país.

Algumas universidades no país possuem creches ou mesmo auxílio creche, como é o caso da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Universidade Federal do Pará (UFPA), Universidade Federal da Paraíba (UFPB), entre outras subsidiadas pelo PNAES. A discussão em relação a UEMS deve ser fomentada, levantando discussão acerca do PNAEST. A demanda das creches em Universidade é uma questão importante que afeta diretamente as alunas mães. A falta de creche na Universidade é um fato desafiador para as alunas mães, essas questões impactam não apenas a capacidade de frequentar aulas, mas também influenciando suas decisões de permanência ou desistir do curso.

A ausência de suporte para as creches pode ser um fator significativo para a evasão

das alunas mães. A sobrecarga de responsabilidade pode levar à exaustão e ao abandono dos estudos, prejudicando o progresso acadêmico e as oportunidades de carreira. O suporte à parentalidade por meio de serviços de creche contribuiu para o bem-estar das alunas mães. Quando tem a certeza que seus filhos estão em um ambiente seguro, essas mulheres podem se concentrar melhor em seus estudos, melhorando seu desempenho.

A autora Saffioti (2013), afirma que a maternidade não deve ser vista como carga exclusiva das mulheres. Ela argumenta que, dado o interesse da sociedade no nascimento e na socialização de novas gerações para sua própria sobrevivência, a sociedade como um todo deve arcar com parte das responsabilidades e desafios associados à maternidade.

Saffioti (2013) sugere ainda que a sociedade deve encontrar soluções satisfatórias para os problemas profissionais da maternidade para as mulheres. Uma dessas soluções mencionadas é a disponibilidade de creches, que facilitaria a vida da mulher mãe que quer continuar trabalhando e estudando. Além disso, ela destaca a importância de uma nova cultura que não apenas proclama, mas também garante direitos, oportunidades e condições igualitárias para homens e mulheres, tanto no espaço privado quanto público. Embora as mulheres sejam maioria na Universidade, segundo dados da ANDIFES (2019), elas enfrentam desafios adicionais relacionados à sua condição econômica, o que pode aumentar a probabilidade de evasão.

Segundo pesquisa do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE, 2011) 11,78% dos alunos dos IFES possuem filhos, sendo assim para que possam ir para as salas de aula é necessário deixar com familiares ou mesmo levar as crianças para esses ambientes, o que fere o ECA Isso sinaliza a necessidade de fortalecer o projeto da creche no âmbito PNAES.

Observa-se nitidamente uma maior concentração de estudantes com filhos nas classes C, D e E em todas as regiões do país [...] O elevado percentual de estudantes com filhos, que utilizam os serviços de creche (43,4%) oferecidos pelas Universidades Federais, demonstra a importância da universalização deste serviço. (FONAPRACE, 2011, p. 25-26)

Inicialmente a exclusão estava relacionada com a dificuldade de acesso ao ambiente acadêmico. No entanto, atualmente, essa discriminação assumiu papel outras formas, como a dificuldade de permanência para alunas que são mães ou se tornam mães.

Atualmente tramita no Senado uma proposta do senador Rodrigo Cunha (Podemos-AL) que busca adicionar a manutenção de creches para filhos de acadêmicos, professores e

outros funcionários como um critério adicional na avaliação de instituições de educação superior no Brasil. Essa proposta de lei, conhecida como PL 1.062/2022, propõe uma alteração na lei 10.861 de 2004, que estabelece o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

O SINAES tem como objetivo principal avaliar diversos aspectos das instituições de ensino superior, cursos e o desempenho dos estudantes, a fim de promover a qualidade da educação superior no país. Com a inclusão desses novos detalhes relacionados à manutenção de creches para crianças de estudantes, professores e funcionários, a avaliação das instituições passaria a considerar também a infraestrutura e os serviços de apoio relacionados à conciliação da vida acadêmica e profissional com a vida familiar.

Essa iniciativa visa à importância de oferecer suporte às pessoas que tem responsabilidades familiares, como crianças pequenas, para que possam continuar seus estudos ou trabalhar na área da educação superior sem dificuldades adicionais relacionados à parentalidade. Se a proposta para aprovar e se tornar lei, isso poderia incentivar as instituições, como a UEMS, a investir em creche e outros serviços de apoio às alunas mães como parte de sua infraestrutura.

Pesquisadores de diversas áreas de conhecimento podem coletar dados a partir desses espaços. Estudos realizados por Barbour e Bersani (1991) sobre o papel e a contribuição desses centros de cuidados infantis nas universidades.

Os Centros de Cuidados da Criança no Campus têm potencial para se transformarem em escolas de desenvolvimento de profissionais para a universidade. É a consolidação de um espaço que serve não apenas para demonstrar práticas, mas também para unir os professores de salas de aula e os alunos da universidade em uma parceria que poderá afetar o desenvolvimento da educação, tanto para as crianças de hoje quanto para os professores de amanhã. (Barbour; Bersani, 1991, p. 45-46).

Estudos e relatórios demonstram que há preocupação das mães como deixarão os filhos, em como poderão estudar sem apoio, nesse sentido a UEMS não oferece o suporte necessário para essas mulheres, nem promove a igualdade, sendo reproduzida a ideia de que os filhos são responsabilidades dos pais sem necessidade de apoio do Estado.

A Constituição Federal do Brasil de 1988 estabelece a responsabilidade compartilhada entre o Estado, a família e a sociedade na educação. O Estado é reconhecido como agente

primário de cuidado na oferta da educação obrigatória para crianças e adolescentes, assegurando o acesso à educação básica dos 4 aos 17 anos. A educação infantil para crianças de 0 a 3 anos não é obrigatória, embora seja valorizada como um importante estágio de desenvolvimento.

Quanto ao Ensino Superior, este não é obrigatório de acordo com a legislação. No entanto, o Estado também desempenha um papel relevante na garantia do acesso ao ensino superior, buscando promover condições para que os cidadãos tenham a oportunidade de prosseguir com seus estudos. Quando se trata de alunas mães no Ensino Superior, o Estado pode tomar medidas para apoiar e garantir que essas mulheres tenham igualdade de oportunidades na busca pela educação superior.

Isso pode incluir programas de assistência estudantil, creches nas instituições de ensino, políticas de flexibilidade acadêmica, entre outras iniciativas. Embora o Ensino Superior não seja obrigatório, a promoção do acesso a essa etapa educacional é vista como uma estratégia para promover a igualdade e a inclusão social. Portanto, para garantir os direitos das alunas mães no Ensino Superior, é importante que o Estado adote medidas que facilitem a conciliação entre a vida acadêmica e familiar, promovendo à inclusão e a equidade no acesso a educação superior.

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

As mulheres são prejudicadas pela falta de auxílio nesse sentido, porque as divisões de papéis, a divisão sexual do trabalho designa as mulheres ao papel de cuidadoras. As mulheres dedicam muito mais tempo que os homens com as questões de cuidados, isso reflete no desempenho acadêmico e na evasão escolar, causando, portanto injustiça.

Conforme a Constituição Federal:

Art. 7º: São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:  
(...) XXV - assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 5

(cinco) anos de idade em creches e pré-escolas;

Salientamos que a educação é obrigatória a partir dos 4 anos, até o ensino médio. Ainda sobre educação:

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

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

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

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

Sobre o ensino superior a LDB 9.394/1996 traz a finalidade de:

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 de 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 entendimento 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 geradas na instituição.

VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares. (Incluído pela Lei nº 13.174, de 2015).

Quanto à autonomia universitária, é um princípio constitucional que confere às instituições de Ensino Superior a capacidade de autolegislar e autogerir seus assuntos internos, incluindo a definição de suas políticas de acesso e permanência dos estudantes. No entanto, a autonomia universitária não deve ser exercida de forma a violar direitos e

princípios constitucionais mais amplos, como a garantia de igualdade e a promoção de acesso a educação. É importante que as políticas internas das Universidades estejam alinhadas com os princípios legais que visam garantir a igualdade de condições de acesso e permanência, especialmente para grupos historicamente marginalizados. A discussão e conscientização sobre essas questões são fundamentais para promover mudanças significativas e garantir que a autonomia universitária não seja usada como um obstáculo para a promoção da igualdade no sistema educacional. Um dos primeiros desafios é conseguir conciliar a vida acadêmica com as atribuições impostas. Essas atribuições causam em muitas mulheres sentimentos de culpa, de abandono do lar, de sobrecarga, sendo assim as mulheres se organizam academicamente não pensando apenas em si, mas no lar.

A universidade ao abrir “a caixa preta” sobre a diversidade do público que atualmente é atendido por ela escancara as desigualdades que as mulheres vivenciam a partir da dupla jornada. Mesmo que a taxa de fertilidade tenha baixado nas últimas décadas entre as brasileiras, ainda há mulheres que decidem pela maternidade, serão essas as mais penalizadas quando decidem se qualificar? (Bitencourt, 2017, p. 7).

Contudo, cabe à universidade promover o debate e o acolhimento dessas mulheres mães, visando o não prejuízo delas por conta das questões de cuidado. Bem como a garantia de permanência dessas mulheres no ambiente universitário, reconhecendo que o percurso traçado por elas em busca do diploma não é igual o de todos.

O que constatamos que as mulheres são importantes para a manutenção da vida, visto que a elas é conferido o dever de cuidar, lavar, passar, procriar e educar a prole. Uma das formas de naturalizar a dominação sobre as mulheres foi inserir o ideal materno, atribuindo as mulheres o dever de amar e cuidar dos filhos, essas mulheres deveriam ser do lar, contidas, sorridentes. Para que isso pudesse ser possível, as mulheres deveriam ser domesticadas.

Durante a pesquisa, concordamos que a construção desse ser feminino, não é fruto da essência, mas sim da modificação da totalidade da natureza, conferindo a mulheres os papéis de gênero impostos. Ao longo da história, as mulheres passaram a buscar mais direitos e com isso adquiriram mais conhecimento, isso se reflete no número de mulheres que estão no ensino superior se comparado aos homens. Entretanto, é inegável que mesmo sendo maioria, as marcas do sistema patriarcal estão evidentes.

A intenção de pesquisa foi justamente compreender como o patriarcado ainda está

invisibilizando as mulheres, de modo que se dá o direito ao estudo, mas não há políticas públicas efetivas para tratar das particularidades das mulheres mães.

A trajetória das alunas mães envolve tarefas que não são atribuídas aos homens que são pais, nesse sentido a busca por políticas públicas que sejam eficientes nas questões de gênero é fundamental para que as mães possam ser subsidiadas e acolhidas enquanto estudantes do ensino superior.

Não podemos colocar as mulheres mães como tendo igualdade dentro da universidade. Ora a sociedade se construiu para que as mulheres fossem responsabilizadas pela família e filhos, entretanto o Estado se abstém de que essas mulheres possam alcançar maiores oportunidades. Às mulheres mães restam a sobrecarga e a busca por igualdade.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Marx (2008) aponta que a desigualdade social é intrínseca ao sistema capitalista, que gera divisões entre as classes sociais, resultando em uma concentração de poder e recursos nas mãos da classe dominante. Essa desigualdade que afeta todos os aspectos da vida das pessoas é considerada uma característica fundamental das estruturas sociais do capitalismo.

Além do suporte financeiro, a assistência estudantil engloba também o auxílio acadêmico e emocional. Os estudantes chegam à universidade com diferentes níveis de preparo acadêmico, e programas de tutoria, orientação acadêmica e workshops para aprimorar habilidades de estudo podem melhorar suas oportunidades e desempenho. A oferta de serviços de aconselhamento psicológico e emocional também é fundamental para auxiliar os estudantes no enfrentamento de desafios emocionais que podem surgir durante a trajetória acadêmica.

Nesse sentido, a assistência estudantil assume importante papel na promoção da diversidade e inclusão nas instituições de ensino superior. Ao considerar e atender às necessidades específicas de grupos sub-representados, como alunas mães, minorias étnicas, pessoas com deficiência, as universidades tem um papel importante que é criar um ambiente justo e enriquecedor para todos. Isso não apenas beneficia o sucesso individual, mas enriquece a experiência dos estudantes.

Debater o campo da educação e suas complexas interações com as forças sociais, políticas, ideológicas e culturais em nossa sociedade é, de fato, uma empreitada que não pode ser subestimada. Para essa discussão é crucial analisar como, no contexto brasileiro, a educação e a assistência estudantil se relacionam com a configuração capitalista dos processos

de produção e reprodução material das sociedades.

No contexto capitalista, as políticas educacionais e de assistência estudantil são influenciadas por diversas variáveis, incluindo fatores políticos, econômicos e sociais. Algumas das influências incluem: ideologia política e econômica, recursos financeiros, mercado de trabalho, desigualdades sociais, pressões do mercado internacional, etc. O contexto capitalista molda as políticas educacionais e de assistência estudantil de várias maneiras, com considerações econômicas e políticas desempenhando papéis fundamentais nas tomadas de decisões. A interação complexa entre esses fatores pode ter impactos significativos no sistema educacional de um País.

A educação pode ser instrumentalizada para reproduzir ideologias dominantes, perpetuando desigualdades e legitimando estruturas de poder, como no caso das alunas mães. Essas alunas enfrentam a ideia hegemônica de que a mulher deve ser responsável pelos cuidados, logo a permanência dessas alunas torna-se insustentável na Universidade no que tange a conciliação de vida familiar e vida acadêmica.

A pesquisa também demonstrou que apesar da UEMS oferecer auxílios estudantis para os alunos, ainda não há avanços acerca de auxílios e bolsas para mães. Nesse sentido, a UEMS não se configura como inclusiva para essas alunas, o que resulta em sobrecarga materna e evasão escolar.

Em resumo, a assistência estudantil em universidades públicas é essencial para garantir igualdade de oportunidades e acesso à educação superior. Por meio do apoio financeiro e acadêmico, as instituições de ensino podem garantir que as alunas mães alcancem seu pleno potencial. Além disso, a implementação desses programas contribui para a construção de um ambiente diversificado e enriquecedor, que beneficia a sociedade.

Essa situação ressalta a importância de se considerar a diversidade de situações dos estudantes ao desenvolver programas de assistência estudantil. Embora a extensão seja um componente valioso para a formação acadêmica e cidadã, é fundamental que as instituições reconheçam o desafio enfrentado por mães trabalhadoras e busquem maneiras flexíveis de integrar essas atividades em suas realidades. Isso pode envolver a criação de alternativas que permitam a participação em atividades de extensão sem sobrecarregar os estudantes, respeitando suas obrigações e limitações.

O PNAES e iniciativas semelhantes devem buscar um equilíbrio entre promover a formação integral dos estudantes por meio de atividades de extensão e garantir que essas atividades não se tornem um obstáculo intransponível para aqueles que enfrentam desafios adicionais, como trabalho, estudo e filhos.

Isso ressalta a necessidade das instituições de ensino e pesquisa considerarem a diversidade de seus estudantes e criarem políticas de apoio para estudantes que são pais ou mães. Isso pode incluir medidas como flexibilidade nos prazos, bolsas de estudos para estudantes com filhos, creches ou auxílio creche, programas de orientações específicos para alunas mães.

## REFERÊNCIAS

ANDIFES. Plano Nacional de Assistência Estudantil. Disponível em: [https://www.andifes.org.br/wpcontent/files\\_flutter/Biblioteca\\_071\\_Plano\\_Nacional\\_de\\_Assistencia\\_Estudantil\\_da\\_Andifes\\_completo.pdf](https://www.andifes.org.br/wpcontent/files_flutter/Biblioteca_071_Plano_Nacional_de_Assistencia_Estudantil_da_Andifes_completo.pdf). Acesso em: 10 de out, de 2022.

ALVES, Alvaro Marcel. O método materialista histórico dialético:: alguns apontamentos sobre a subjetividade. *Revista de Psicologia da Unesp*, Assis, v. 1, n. 9, p. 1-13, 2010.

ANTUNES, J.. **A dialética do valor em O Capital de Karl Marx**. Intuitio, v.5, n 2, 184–198, 2012.

BARBOUR, N.B.; BERSANI, C.U. The Campus Child Care Center as a professional development school. *Early Childhood Research Quarterly*, Norwood, v. 6, n. 1, p. 43-49, Mar. 1991.

BEHRING, E. R.; BOSCHETTI, I. **Política Social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez, 2008.

BIROLI, F. [Entrevista concedida a] Roberto Abib. **Gênero e política: igualdade de gênero e diversidade sexual na crise da Democracia**. *Reciis – Revista Eletrônica de Comunicação, Informação & Inovação em Saúde*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 3, p. 736-749, jul.-set. 2021 [www.reciis.icict.fiocruz.br] e-ISSN 1981-6278 Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/handle/icict/49020/2447-10065-1-PB.pdf;jsessionid=19E35C112FA8FAFEE69A88B8D936D168?sequence=2>. Acesso em: 15 out. 2022

BITENCOURT, S. M. **Candidatas à ciência: a compreensão da maternidade na fase do doutorado**. Florianópolis, SC, 2011. 344p.: Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política.

BITENCOURT, S. M. ANDRADE, C. B. ¿Dos pesos y dos medidas? Maternidad y vida académica de estudiantes de doctorado en una universidad pública. *Debate Feminista*, [S.L.], v. 64, p. 32-55, 17 mar. 2022. Universidad Nacional Autonoma de Mexico. <http://dx.doi.org/10.22201/cieg.2594066xe.2022.64.2353>.

BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998

\_\_\_\_\_. **A dominação masculina**. Tradução Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BRASIL. **Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm#art266](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266)>. Acesso em: 16 abr. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 6.022** de 17 de abril de 1975. Atribui a estudante em estado de gestação o regime de exercícios domiciliares instituído pelo decreto-lei nº 1.044 de 1969 e dá outras

providências. Diário Oficial, Brasília, DF, 17 abril.1975. Acesso em: 17 abr. 2020.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). Constituição da República Federal do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. BRASIL. **Decreto nº 7234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 jul. 2010. Acesso em: 23 abr.2020

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. . Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 06 set. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Sobre o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnaes>. Acesso em: 12 maio 2023.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 set. 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. Planejando a próxima década. conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. Brasília, DF: MEC, 2014.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 284, de 3 de fevereiro de 2002. Considerando que o Programa Vale Universidade Indígena, instituído pela Lei n. 3.783, de 16 de novembro de 2009, e regulamentado pelo Decreto Estadual n. 12.896, de 21 de dezembro de 2009 e alterações, é implementado, coordenado e administrado pela Secretaria de Estado de Direitos Humanos, Assistência Social e Trabalho;. **RESOLUÇÃO SEDHAST Nº 284, DE 03 DE FEVEREIRO DE 2022.**, Mato Grosso do Sul: Governo do Estado, ano 2022, 3 fev. 2002. Disponível em: <https://www.sead.ms.gov.br/wp-content/uploads/2022/02/3-RESOLUCAO-N%C2%B0-284-DE-3-DE-FEVEREIRO-DE-2022.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2023.

\_\_\_\_\_. **NBR 101784**: Estatísticas de Gênero Indicadores sociais das mulheres no Brasil. 2 ed. Rio de Janeiro: Ibge, 2021. 28 p. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101784\\_notas\\_tecnicas.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101784_notas_tecnicas.pdf). Acesso em: 18 jan. 2023.

\_\_\_\_\_. **Anuário PROPPI/UEMS** : ano base 2022– Dourados, MS: Editora UEMS, 2023.

BRITO, R. C. & KOLLER, S. H. (1999). Redes de apoio social e afetivo e desenvolvimento. In A. M. Carvalho (Org.). **O mundo social da criança: natureza e cultura em ação**. (pp. 115-130). São Paulo: Casa do Psicólogo.

CARVALHO, C. H. A. de. Política para a educação superior no governo Lula expansão e financiamento. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, [S.L.], n. 58, p. 209, 30 maio 2014.

CARVALHO, N. L. de; OLIVEIRA, V. H. de. Mito do amor materno e a construção da subjetividade feminina. **Psicologia - Saberes & Práticas**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 46-53, 2017.

CAMILO, B. . **Patriarcado e teoria política feminista: possibilidades na ciência política**. 2019. 114 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

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

CHAUÍ, M.. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Unesp, 2001.

CORDEIRO, M. J. de J. A; CORDEIRO, A.L. A; MULLER. M.L.R. **A permanência de estudantes na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)**. Rev. Fac. Educ.(Univ.do Estado de Mato Grosso), v.25, ano 14, n. 1, p.131-153, jan. /jun.2016.

\_\_\_\_\_, M. J. de J.A. **Ações afirmativas: políticas de acesso e permanência nas instituições de ensino superior**. Política & Trabalho, n. 33, p. 97-115, out. 2010.

COSTA, A. B. **Lei nº 5.540/68 - A reforma do ensino superior: um projeto de hegemonia**. *Seqüência estudos Jurídicos Políticos*, 1991. 12(23), 85–96.

ENGELS, F. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. São Paulo: Boitempo, 2019.

FÁVERO, A. M. L. **A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968**. Educar, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006

FEDERICI, S. **Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva**. São Paulo: Elefante, 2017. 464p.

\_\_\_\_\_, S. **O ponto zero da revolução: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista**. São Paulo, 2019. 388p.

\_\_\_\_\_, S.. **O patriarcado do salário** Trad. de Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2021.

FONAPRACE. **III Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras**. Brasília, 2011. Disponível em: <[http://www.andifes.org.br/wpcontent/files/utter/1377182836Relatorio\\_do\\_perfil\\_dos\\_estudantes\\_nas\\_universidades\\_federais.pdf](http://www.andifes.org.br/wpcontent/files/utter/1377182836Relatorio_do_perfil_dos_estudantes_nas_universidades_federais.pdf)>. Acesso em: 30 ago. 2023.

FONSECA, C. L. W. Ser mulher, mãe e pobre. In: DEL PRIORE, M. (Org.). **História das mulheres no Brasil** . 2ª ed. São Paulo: Contexto. p. 510-553, 1997.

FRASER, Nancy. **Contradictions of capital and care**. New Left Review, n. 100, p. 99-117, july-aug, 2016.

GOMES, M. do A. A.; PIRES, E. D. P. B.; FERRAZ, M. O. M.; SILVA, S. S. A DIALÉTICA INCLUSÃO-EXCLUSÃO NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: breve análise sobre a moradia estudantil da universidade estadual do sudoeste da bahia. **Seminário Gepráxis**, Vitória da Conquista Ba, v. 8, n. 8, p. 1-18, maio 2021

GUIMARÃES, Nadya Araújo. Casa e mercado, amor e trabalho, natureza e profissão: controvérsias sobre o processo de mercantilização do trabalho de cuidado. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 46, p. 59-77, abr. 2016.

HIRATA, H.. **Nova divisão sexual do trabalho**: um olhar voltado para a sociedade. São Paulo: Boitempo, 2002.

\_\_\_\_\_, H. KERGOAT, D. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. Trad. Fátima Murad. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n.132, set./dez., 2007. Disponível em: Acesso em: 5 mar. 2015.

HOCHSCHILD, A R. The culture of politics: traditional, postmodern, cold-modern, and warmmodern ideals of car. **Social Politics**, Oxford, n.3, p. 331-346, 1995.

KERGOAT, D.. Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo. In: HIRATA, Helena et alii. **Dicionário Crítico do feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009, p.67-75.

KOWALSKI, A. V. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. Porto Alegre. 2012.

LEITE, E. O. Fatores determinantes da monoparentalidade. **Famílias monoparentais: a situação jurídica de pais e mães solteiros, de pais e mães separados e dos filhos na ruptura da vida conjugal**. São Paulo: Revista dos Tribunais. p. 32-72, 1997.

LERNER, G.. **A criação do patriarcado**: história da opressão das mulheres pelos homens. Tradução de Luiza Serella. – São Paulo: Cultrix, 2019

LOUREIRO, C. F. B. Educação Ambiental e Movimentos Sociais na Construção da Cidadania Ecológica e Planetária. In: Loureiro, C. F. B.; Layrargues, P. P.; Castro, R. S. de. (Org.). **Educação Ambiental**: Repensando o espaço da cidadania. São Paulo: Cortez, 2002, p. 69-98.

LOURES, V. **Projeto garante permanência de filhos de alunos em instituições de ensino durante aulas**. 2023. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/938893-projeto-garante-permanencia-de-filhos-de-alunos-em-instituicoes-de-ensino-durante-aulas/#:~:text=O%20Projeto%20de%20Lei%203336,no%20estabelecimento%20durante%20as%20aulas>. Acesso em: 14 dez. 2023.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política** 3. ed. São Paulo: M. Fontes, 2003. 404 p.

\_\_\_\_\_, K. **O 18 de Brumário de Louis Bonaparte**. Lisboa: Avante!, 1982.

\_\_\_\_\_, K. **O capital**: crítica da economia política - o processo de produção do capital. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

\_\_\_\_\_, K. **Grundrisse**: manuscritos econômicos de 1857-1858: esboço da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo, 2011.

\_\_\_\_\_, K.; **Crítica da economia política: o processo de produção do capital.** Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

\_\_\_\_\_, K.; ENGELS, F. **Manifesto Comunista** São Paulo: Boitempo, 2007.

\_\_\_\_\_, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã.** São Paulo: Boitempo, 2007.

MOURA, S. M. S. R. de; ARAÚJO, M. de F. A maternidade na história e a história dos cuidados maternos. *Psicologia: ciência e profissão*, v. 24, p. 44-55, 2004.

MINAYO, M. C. S. & SANCHES, O. Quantitative and Qualitative Methods: Opposition or Complementarity? *Cad. Saúde Públ.*, Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/sep, 1993.

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

OBSERVATÓRIO DO PNE. Portal Disponível em <http://www.observatoriodopne.org.br/>. Acesso em: 12 ago 2023.

OLINTO, Gilda. **A inclusão das mulheres nas carreiras de ciências e tecnologia no Brasil.** *Inclusão Social*, Brasília, DF, v. 5, n. 1, p. 68-77, jul. 2011. Semestral. Disponível em: <http://www.ibict.br>. Acesso em: 23 jun. 2023.

OROZCO, G. Comunicação social e mudança tecnológica: um cenário de múltiplos desordenamentos. In: MORAES, Dênis. (org.) **Sociedade Midiatizada.** Rio de Janeiro: Mauad, 2006. p 81 a 98.

PATEMAN, C.. **O Contrato Sexual.** Tradução de Marta Avancini. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

ROCHA, P. **Mulheres Sob Todas as Luzes: a emancipação feminina e os últimos dias do patriarcado.** Belo Horizonte: Leitura, 2009.

ROSEMBERG, F.; MADSEN, Nina. Educação formal, mulheres e gênero no Brasil Contemporâneo. In: BARSTED, L. L.; PITANGUY, J. (org.). **O progresso 148 das mulheres no Brasil 2003-2011.** Rio de Janeiro: CEPIA; Brasília, DF: ONU Mulheres, 2011. p. 390-434.

SAFFIOTI, H. I. B. **Gênero, patriarcado, violência.** 1ªed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

\_\_\_\_\_, H. I. B. Conceituando gênero: violência de gênero no Brasil contemporâneo. In: SAFFIOTI, Heleith. & MUNHOZ-VARGAS, Monica. (Org.). **Mulher brasileira é assim.** Rio de Janeiro/Brasília: Rosa dos Tempos/UNICEF, 1994.

\_\_\_\_\_, H. I. B. **O poder do macho.** São Paulo: Moderna, 1987.

SANTOS, T. R. M. **As políticas sociais e a luta de classes: tendências e desafios contemporâneos.** São Luís: editora Joinpp. 2009.

\_\_\_\_\_. **UNE em tempos de autoritarismo**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1995.

SENADO, Agencia. **Projeto inclui oferta de creche como critério de avaliação no ensino superior**. Fonte: Agência Senado. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2022/05/17/projeto-inclui-oferta-de-creche-como-criterio-de-avaliacao-no-ensino-superior>. Acesso em: 29 ago. 2023.

SILVA, C. P. e. O método em Marx: a determinação ontológica da realidade social. **Serviço Social & Sociedade**, [S.L.], n. 134, p. 34-51, abr. 2019.

TENENTE, L. (ed.). **Mães querem direito de levar os filhos para salas de aula em universidades**. 2015. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/12/maes-querem-direito-de-levar-os-filhos-para-salas-de-aula-em-universidades.html>. Acesso em: 14 dez. 2023.

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

TONET, I. Expressões socioculturais da crise capitalista na atualidade. In: **CFESS** (org). Serviço social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: UnB, Centro de Educação Aberta, Continuada a Distância, 2009.

TRIVINOS, A. W. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

URPIA, A. M. de O. **Tornar-se mãe no contexto acadêmico: narrativas de um self participante**. 2009. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

VASCONCELOS, N. B. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da Assistência Estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Revista da Católica**, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 399-411, 2010.

VESPA, T. (ed.). **Mães contam como são recebidas na faculdade quando levam os filhos pequenos**. 2019. Universa. Disponível em: <https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2019/05/09/maes-filhos-universidade.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 14 dez. 2023.