

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Katiúcia Pletiskaitz

**A MATERNIDADE NA CASA DE ESTUDANTES DA UFSM: DESAFIOS
E CONQUISTAS DAS ACADÊMICAS MÃES MORADORAS DA CEU**

Santa Maria, RS
2018

Katiúcia Pletiskaitz

**A MATERNIDADE NA CASA DE ESTUDANTES DA UFSM: DESAFIOS E
CONQUISTAS DAS ACADÊMICAS MÃES MORADORAS DA CEU**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Educação**.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sueli Salva

Santa Maria, RS
2018

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Central da UFSM, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Pletiskaitz, Katiúcia

A maternidade na Casa de Estudantes da UFSM: desafios e conquistas das acadêmicas mães moradoras da CEU / Katiúcia Pletiskaitz.- 2018.

133 p.; 30 cm

Orientadora: Sueli Salva

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, RS, 2018

1. Casa de Estudantes 2. Políticas Públicas 3. Juventude 4. Maternidade 5. Mulheres I. Salva, Sueli II. Título.

© 2018

Todos os direitos autorais reservados a Katiúcia Pletiskaitz. A reprodução de partes ou do todo deste trabalho só poderá ser feita mediante a citação da fonte.

Endereço: Av. Borges de Medeiros, 1139, Bairro Salgado Filho, Santa Maria, RS. CEP: 97010-081.

Fone: (0xx)55 99151-1053; E-mail: katypletisk@hotmail.com.

Katiúcia Pletiskaitz

**A MATERNIDADE NA CASA DE ESTUDANTES DA UFSM: DESAFIOS E
CONQUISTAS DAS ACADÊMICAS MÃES MORADORAS DA CEU**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Educação**.

Aprovado em 12 de janeiro de 2018:

Sueli Salva, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Liliane Madruga Prestes, Dra. (IFRS)

Laura Regina da Silva Câmara Maurício da Fonseca, Dra. (UFSM)

Simone Gallina, Dra. (UFSM)

Santa Maria, RS
2018

DEDICATÓRIA

À minha família, meu namorado André Pereira Martins e minha filha Lara Pletiskaitz. Dedico também a minha avó Terezinha Mezzomo Baelz e meu avô Elvino Baelz, estes que mesmo não estando presentes fisicamente nesse momento, posso garantir que estarão sempre em nossos corações.

AGRADECIMENTOS

A concretização deste trabalho não seria possível sem a compreensão, a aposta e o apoio de inúmeras pessoas, agradeço a todos e todas que fizeram parte desse processo e contribuíram para a materialização deste estudo. Quando paramos para escrever os agradecimentos que nos damos conta que este caminho chamado Mestrado está repleto de bons encontros, de maneira alguma configurou-se um processo solitário, e a estes companheiros e companheiras dedico meus agradecimentos:

À minha família pelo incentivo, afeto e companheirismo, são vocês que dão sentido as minhas caminhadas;

As mulheres de minha vida: minha filha Lara Pletiskaitz, minha mãe Lucimar Pletiskaitz e minha tia Solange Maria Ferraz, que me ensinam a cada dia os diversos sentidos e possibilidades de exercício da maternidade;

Ao meu querido André Pereira Martins, obrigada por sua paciência, compreensão, companheirismo e amor;

A Universidade Federal do Pampa e aos colegas de trabalho que me possibilitaram e me incentivaram ao mestrado;

As amigas Fátima de Lourdes B. da Rosa, Suzi Wollenhaupt, Lizandra Falcão, Liara Londero, Leila Dias e Juliana Sonego, que estiveram ao meu lado, alegrando e motivando em diversos momentos dessa caminhada;

A Prof^a Laura Regina da Silva Câmara Maurício da Fonseca e ao Núcleo de Gênero, Políticas Sociais e Movimentos Sociais – Hegemônicas – pelo acolhimento, pelos momentos de estudos e sobretudo pelas amizades que construímos;

As/aos colegas de mestrado pela disponibilidade em auxiliar e compartilhar bons momentos nesses dois anos na UFSM;

As quatro jovens mães participantes da pesquisa, agradeço profundamente pela oportunidade de conhecê-las e por possibilitarem a concretização desse estudo;

A minha querida orientadora Prof^a Sueli Salva, essa mulher sensível e ética que tive a honra de conhecer e partilhar esse período da minha vida, sou muito grata por sua paciência, dedicação, confiança e amizade;

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UFSM, pela oportunidade de desenvolver e concretizar este estudo;

Enfim a todos àqueles que fazem parte da minha vida, alguns longe, alguns mais perto, mas todos foram essências nessa caminhada que se conclui e causará muitas saudades.

Quando é verdadeira, quando nasce da necessidade de dizer, a voz humana não encontra quem a detenha. Se lhe negam a boca, ela fala pelas mãos, ou pelos olhos, ou pelos poros, ou por onde for. Porque todos, todos, temos algo a dizer aos outros, alguma coisa, alguma palavra que merece ser celebrada ou perdoada (Eduardo Galeano).

RESUMO

A MATERNIDADE NA CASA DE ESTUDANTES DA UFSM: DESAFIOS E CONQUISTAS DAS ACADÊMICAS MÃES MORADORAS DA CEU

AUTORA: Katiúcia Pletiskaitz

ORIENTADORA: Sueli Salva

Esta pesquisa teve o objetivo principal de compreender como as jovens acadêmicas mães, moradoras da Casa do Estudante Universitário - CEU, conciliam a maternidade à formação acadêmica na Universidade Federal de Santa Maria - UFSM e como esse processo impacta no acesso aos direitos das mulheres à Educação Superior pública. O estudo se insere na Linha de Pesquisa Práticas Escolares e Políticas Públicas (LP2) do curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Consideramos pertinente refletir e discutir alguns aspectos que se demonstraram importantes no decorrer da pesquisa, como as questões que envolvem a juventude, as questões de gênero e a maternidade, para subsidiar tais discussões utilizou-se enquanto bibliografia autoras(es) como Mirla Cisne (2014a, 2004b, 2015), Heleieth Saffioti (2004), Pierre Bourdieu (2002), entre outros. A temática de pesquisa emergiu a partir das inquietações percebidas no trabalho desenvolvido como Assistente Social atuante na Educação Superior, cujo foco de atuação está na viabilização da política pública de educação, sobretudo ao que se refere ao acesso e permanência de acadêmicos(as) de baixa renda no ensino superior público. Outro fator que contribui para a emergência da temática pesquisada foi o contato e interesse na pesquisa coordenada pela Professora Sueli Salva, realizada na Casa de Estudantes junto as mães e seus filhos(as). O presente estudo foi realizado com quatro jovens estudantes moradoras da Casa de Estudantes de Santa Maria, que conciliam a maternidade com a formação acadêmica, em um espaço não planejado para esta conciliação. Trata-se uma pesquisa qualitativa, construída através de narrativas autobiográficas, por considerar que esta é a metodologia que melhor pode fazer emergir os aspectos que dizem respeito ao cotidiano das jovens mães estudantes. A produção de dados foi construída através da pesquisa empírica, da bibliográfica e das entrevistas com as jovens, compondo assim a construção de suas narrativas autobiográficas e suas análises, nas quais podemos perceber a desigualdade de oportunidades e os diferentes níveis de dificuldades que envolvem as políticas públicas e educacionais voltadas a graduação das jovens mães, assim como pode-se perceber questões singulares acerca da organização do tempo e das rotinas que perpassam a juventude, a maternidade e a graduação.

Palavras-Chave: Casa de Estudantes. Políticas Públicas. Juventude. Maternidade. Mulheres.

ABSTRACT

MATERNITY AT THE UFSM STUDENTS' RESIDENCE: CHALLENGES AND CONQUESTS OF UNDERGRADUATE STUDENTS/MOTHERS

AUTHOR: Katiúcia Pletiskaitz

ADVISOR: Sueli Salva

This research aimed at understanding how young academic mothers, living in the students' residence, balance motherhood and academic formation at the Federal University of Santa Maria (UFSM, in Rio Grande do Sul, Brazil), and how this process impacts their access to public higher education. This study is part of the School Practice and Public Policy research line (LP2) of the Masters course in Education at the Federal University of Santa Maria. It was considered relevant to reflect and to discuss some aspects that have been proved important during this research, such as issues involving youth, gender issues, and maternity. To provide support to these discussions authors such as Mirla Cisne (2014a, 2004b, 2015), Heleieth Saffioti (2004), Pierre Bourdieu (2002), among others were studied. The research theme emerged from the concerns the author perceived while working as a Social Worker in Higher Education. This job was focused on the feasibility of public education policies, especially regarding the access and the stay of low-income students in public higher education. Another factor that contributed to the choosing of the researched subject was the interest in the research coordinated by Professor Sueli Salva, held in the students' residence with mothers and their children. The present study was carried out with four young students living in the students' residence of the UFSM. They balance their maternity and their academic formation in a space which was not planned for this. This is a qualitative research composed of autobiographical narratives, since this is the methodology considered to better bring out the aspects that are related to the daily life of these young student mothers. Data was produced through empirical research, bibliographical research, and interviews with young women, who composed their own autobiographical narratives and analysis. In these narratives the inequality of opportunities and the different levels of difficulties involved in public policies and in the academic formation of young mothers could be perceived. Issues considering the organization of time and routines that permeate youth, maternity, and the undergraduate life could also be observed.

Keywords: Student residence. Public policies. Youth. Maternity. Women.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quadro Metodológico.....	41
-------------------------------------	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Imagem aérea da Universidade Federal de Santa Maria.....	57
Figura 2 - Prédio da União Universitária e da Casa de Estudantes II	57
Figura 3 - Prédio da Casa de Estudantes – Centro de Santa Maria	58
Figura 4 - Grafites na CEU.....	61
Figura 5 - As marcas dos jovens estudantes na CEU	61
Figura 6 - Pintura na CEU	63

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
CEU	Casa de Estudante Universitário
DCE	Diretório Central de Estudantes
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ENEM	Exame Nacional de Ensino Médio
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
INEP	Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério de Educação e Cultura
OMS	Organização Mundial de Saúde
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
REUNI	Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
PRAE	Pró Reitoria de Assuntos Estudantis
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa

SUMÁRIO

1	CONSTRUIR-SE	25
2	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	31
2.1	A PESQUISA QUALITATIVA	34
3	AS VIDAS QUE ACONTECEM NOS MEANDROS DA CEU	43
3.1	ONDE ESSAS VIDAS ACONTECEM	55
4	MULHERES NA EDUCAÇÃO	64
4.1	AS MULHERES NO ENSINO SUPERIOR	66
4.2	DAS LUTAS AOS DIREITOS.....	73
4.3	O DIREITO PARA ALÉM DA PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE.....	79
5	GÊNERO, PATRIARCADO E “SAIR DE CASA”	84
5.1	PERSPECTIVAS TEÓRICAS DE GÊNERO	84
5.2	CONCEITUANDO O PATRIARCADO.....	90
5.3	“SAIR DE CASA”	93
6	MATERNIDADE, JUVENTUDE E TEMPO	101
6.1	MATERNIDADE E SUAS IMPLICAÇÕES	102
6.1	A ELASTICIDADE QUE PERPASSA AS JUVENTUDES	108
6.3	O TEMPO QUE SUPERA O RELÓGIO	111
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	116
	REFERÊNCIAS	121
	APÊNDICE A - CONVITE PARA PESQUISA	128
	APÊNDICE B - GUIA PARA ENTREVISTAS	129
	APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	130
	APÊNDICE D - TERMO DE ASSENTIMENTO	132

1 CONSTRUIR-SE

Maria, Maria
É o som, é a cor, é o suor
É a dose mais forte e lenta
De uma gente que ri quando deve chorar
E não vive, apenas aguenta
Lêre, lare, lêre, lare. lêre, larê
Elis Regina
 Compositor: (M. Nascimento/F. Brant)

Assim iniciei este processo de escrita, de reflexão, de coragem e de esperança. Não necessariamente nesta ordem; ao som e compasso da canção interpretada por Elis Regina, fui alimentando, criando e recriando esta caminhada que foi delineada junto a meus pares, às leituras, às apropriações teóricas e às observações empíricas.

Quando nos percebemos curiosas e inquietas, o caminho se torna prazeroso, instigante, desafiador. Escrevi por mim, pelas mulheres que somos, pelas mulheres que vieram e virão. Acredito que escrevi por nós, pelas conquistas e desafios que se apresentam às mulheres, que historicamente foram invisibilizadas e marginalizadas, na sociedade capitalista, racista e patriarcal brasileira.

Tendo como ponto de partida tais elementos, construímos esta pesquisa, na qual discutiremos questões que envolvem o acesso das mulheres à educação, suas lutas, seus direitos, bem como buscamos compreender o importante processo de saída da mulher de casa, abordando o aspecto histórico e significativo que engloba tal categoria. De acordo com Mirla Cisne (2014a, p. 183):

É importante ressaltar que este movimento de “sair de casa” não é meramente na dimensão física, de um simples deslocamento para o mundo público ou mesmo de produção. Isso, por si só, não garantiria alterações estruturais na dinâmica da divisão sexual do trabalho.

Nesse sentido, percebemos ser pertinente destacar o processo pelo qual as jovens passaram ao “sair de casa”, para cada uma este movimento apresenta-se de maneira singular, porém se trata de um importante aspecto na vida das mulheres. Exigindo, assim, refletirmos acerca dos elementos que foram apresentados pelas integrantes da pesquisa, problematizamos algumas das questões que perpassam o cotidiano das jovens mães estudantes e seus filhos(as), que envolvem os cuidados com as crianças, a administração do tempo acadêmico com a tempo da juventude e a experiência da maternidade.

Estes aspectos explorados pela pesquisa convergem em uma temática principal que é a temática de Gênero. Percebi, acerca da referida temática, que, com o passar dos anos, das reflexões e questionamentos, sentia-me cada vez mais provocada e incomodada. Com o aprofundamento das leituras a respeito do feminismo (e suas diversas correntes teóricas e ideológicas), estas reflexões iniciais foram amadurecendo e tomando forma, tanto no aspecto pessoal, quanto em minha forma de percepção das relações sociais, as quais tenho observado cotidianamente.

Relembrando um pouco minha trajetória estudantil, a começar pelo período de estudos no Curso Normal, percebo que ali iniciou o interesse teórico acerca da escola e das construções sociais que perpassam as instituições que compõem nossa sociedade. Como estas instituições produzem e reproduzem ideologias até então dominantes e alienantes! Prefiri não concluir o Curso Normal por verificar discrepância entre a teoria e a prática presentes no curso. Posteriormente, ao cursar a graduação em Serviço Social, aprofundei alguns estudos, sobretudo no que tange às mulheres.

No ano de 2004, fui aprovada na graduação em Serviço Social em uma instituição privada de Santa Maria, única instituição que oferecia o curso no município. Com um irrisório desconto oferecido pela instituição, iniciei meus estudos. Não contávamos, até então, com políticas de ações afirmativas que possibilitassem a permanência dos acadêmicos de baixa renda no Ensino Superior, por isso minha tia pedagoga custeou inicialmente o curso.

No segundo semestre de 2005, tornei-me mãe, minha Lara chegou em meio a turbulências, correrias, estudos, conflitos e dedicação. Eu entendia que pela educação poderia transformar ao menos a mim. O Governo Federal, no então Governo Lula, havia lançado, no ano de 2004, o PROUNI (Programa Universidade para Todos), sendo assim, em 2005, realizei a seleção através do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e, ao ser aprovada, recebi auxílio integral no custeio da graduação.

Logo após concluir a graduação, fui aprovada no concurso público na Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA, especificamente no Campus São Borja/RS, localizado na região da fronteira oeste do Rio Grande do Sul. Lá conheci um espaço diferenciado ao que eu estava habituada. O machismo e o patriarcado mostravam suas faces escancaradamente no dia a dia da cidade, nos meios de comunicação, nas relações e hierarquias dos “coronéis” da fronteira gaúcha.

Ainda em São Borja realizei a pós-graduação em Políticas de Intervenção em Violência Intrafamiliar, na qual pesquisei a violência contra as mulheres no município de São Borja/RS. Os dados foram alarmantes. Perguntava-me como estas questões ainda estavam tão presentes

nas vidas das mulheres? Como as mulheres percebiam e suportavam, inúmeras vezes, tais práticas e ainda eram vítimas de preconceitos que as acusavam de terem motivado tais violências? Porém, a questão fundamental que me persegue e inquieta continua sendo “que educação é esta que não muda estas percepções?”.

Não busco achar culpados, apenas refletir e problematizar, considerando que componho um setor privilegiado de mulheres que atuam no Ensino Superior público e gratuito brasileiro. Compreendo, por tanto, ser dever contribuir para a produção teórica de gênero, visto que sou servidora pública que atua diretamente com o público acadêmico em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Afinal, a educação formal ainda é um dos principais meios de se fazer a revolução institucional e social.

Pois bem, chegamos até aqui! Não sem muito esforço e esperança. Também entendo que a problematização acerca das mudanças e transformações não iniciam e/ou terminam com a educação formal. A problematização deve iniciar ainda na primeira instituição com a qual a maioria de nós se depara ao nascer, esta instituição chamada família. Acerca dessa instituição, Cisne (2014a, p. 84) afirma que:

[...] ainda que novas configurações familiares estejam em forte curso histórico, a família permanece como uma significativa instituição na garantia da estrutura para a divisão sexual do trabalho e, por extensão, da reprodução social.

A respeito da instituição família, apresento-lhes a minha! Uma família nuclear, operária, na qual sou filha de trabalhadores da indústria alimentícia de uma cidade do interior do Rio Grande do Sul, pude crescer em meio à exploração do capital sobre a mão de obra barata e pouco qualificada de meus pais.

Ao ter o primeiro contato com as leituras marxistas e de fundamentos históricos e metodológicos, ainda na graduação de Serviço Social, pude perceber, como o desenrolar de um filme, os passos, as mudanças e as transformações no mundo do trabalho e da família na qual faço parte.

Sou filha de uma mulher que trabalhava por quase doze horas diárias, que dedicava seu tempo e suas energias ao trabalho e que se sentia culpada ao pensar em ter momentos de lazer. Trabalhando diariamente, por anos, recebeu um salário ínfimo, apesar de saber que seus colegas de trabalho, com a mesma escolaridade, mesmo cargo e com carga horária menor que a sua recebiam salários superiores ao que recebia. Viveu este período sem jamais perguntar ou

reclamar, por insegurança de perder seu emprego. A este respeito, Costa (2013, p. 39), afirma que:

O hiato salarial entre homens e mulheres da mesma escolaridade permanece e tende a se agravar à medida que aumentam os anos de escolaridade. Vale destacar que a maior presença de mulheres exercendo atividades produtivas no espaço público, associado a um nível de escolaridade superior ao masculino, permitiu que as mulheres ingressassem em postos mais qualificados no mercado de trabalho. E além das importantes desigualdades salariais não terem sido revertidas permanecem as barreiras que impedem o acesso das mulheres a postos de decisão e poder.

Minha mãe não estava sozinha. Com ela estava meu pai, também funcionário da mesma empresa, que começou a trabalhar quando ainda era criança, aos nove anos, em uma padaria e ali aprendeu seu ofício. Foi “doador” por sua mãe a uma família que lhe deu “emprego” e um lugar para morar. Seu pai biológico faleceu neste período. Meu avô paterno era um imigrante polonês, que após a segunda Guerra Mundial, mudou-se para o Brasil almejando novas possibilidades de vida, foi cozinheiro em um navio de imigrantes.

Nossa família iniciou, assim, em dois que, após dez anos de casamento, tornaram-se três e seguiram construindo seus caminhos. Depois de dezesseis anos de dedicação ao trabalho, o prazo de validade chegou ao fim, então, com um “tapinha nas costas”, meus pais foram dispensados do trabalho. Os donos da empresa agradeceram os anos de colaboração à empresa, e os dois foram substituídos por mão de obra mais jovem e barata.

Sem emprego, meus pais e eu voltamos a morar em Santa Maria, onde reside o restante da família. Somos uma família de descendências Italiana e Alemã, patriarcal, com suas autoridades implícitas e divisões de trabalho, funções e permissões. Nesse espaço, destaco minha tia, única irmã de minha mãe. Pedagoga, primeira graduada da família, uma mulher cheia de alegrias e esperanças, que com muito trabalho e dificuldades conseguiu realizar sua graduação em uma instituição particular, na qual estudava à noite, já que trabalhava em turno integral para custear as mensalidades. Para mim, ela sempre será um exemplo.

No centro desta família, estava minha avó materna. Também uma grande mulher a quem presto minhas admirações e memórias. Porém, não me distancio desta proposta problematizadora acerca da família e das questões de gênero. Minha avó trazia em si a carga de ser mulher nascida na década de 1930, educada para cuidar da casa, dos filhos, dos netos, da faxina e da alimentação, do trabalho fora de casa em “casas de famílias”. A tolerância às escapadas conjugais do marido fazia parte das premissas de esposa compreensiva, pois “homem é assim mesmo”, mas “a mulher precisa conservar sua família a qualquer custo”.

Assim, apresento um pouco de mim, de minha trajetória pessoal, que perpassa uma formação histórica e material, como de todos nós humanos, cheia de amores e dores que a cada um de nós cabe interpretar e (re)interpretar.

Como esta pesquisa, que foi construída junto às suas integrantes, quatro jovens mães estudantes, com suas vozes e meu exercício para a escuta sensível, busquei entender quais os desafios e conquistas dessas mulheres que, inúmeras vezes, procuram romper com a hegemonia patriarcal e encontram diversos significados para continuarem estudando.

Para melhor desenvolvermos a discussão a qual nos propomos destaca-se os conceitos de gênero e patriarcado visto que ambos os conceitos permearão todo o estudo, segundo Cisne (2014a, 2014b) patriarcado é uma organização social que sistematicamente beneficia o homem em detrimento a mulher, nesse sentido Saffioti (2004, p. 57) o patriarcado envolve relações de poder dos homens sob as mulheres, trata-se de uma relação civil, política e que “[...] dá direitos aos homens sobre as mulheres, praticamente sem restrições”.

A respeito do conceito de gênero, concordamos com a seguinte afirmação de Veloso (2003, p. 55):

Falar em gênero, nos dias atuais, refere-se a pensar: 1 - que as desigualdades observadas entre homens e mulheres na sociedade não se explicam tendo por base apenas as suas características biológicas e, portanto, naturais, mas, sim, pelos processos históricos que configuram um determinado padrão de relações de gênero; 2 - na inexistência de uma “essência masculina” ou uma “essência feminina”, de caráter imutável e universal, às quais homens e mulheres estariam presos; 3 - que a divisão de poder realizada entre homens e mulheres ocorre de maneira desigual.

Destacamos que os conceitos de patriarcado e gênero serão aprofundados posteriormente no trabalho, mas entendemos ser importante destacá-los ainda no início deste estudo visto que o patriarcado permanece como uma base estruturante da sociedade e das relações de poder entre homens e mulheres, sendo assim indispensável a compreensão desses conceitos para promovermos a reflexão a qual nos propomos no presente estudo.

O objetivo principal da pesquisa consistiu em compreender como as jovens acadêmicas mães, moradoras da Casa do Estudante Universitário - CEU, conciliam a maternidade à formação acadêmica na Universidade Federal de Santa Maria - UFSM e como esse processo impacta no acesso aos direitos das mulheres à Educação Superior pública.

Os objetivos específicos a serem alcançados buscaram entender como as jovens mães conciliam o espaço-tempo da graduação; compreender como se entrelaçam os aspectos da maternidade, da juventude e do tempo no contexto da universidade e conhecer os processos que envolvem o movimento de “sair de casa” por parte das acadêmicas mães moradoras na CEU.

O primeiro capítulo se trata da presente introdução.

No segundo capítulo, apresentamos os procedimentos metodológicos, situando a pesquisa como qualitativa, sob a abordagem da construção de narrativas autobiográficas, posteriormente, no terceiro capítulo, apresentamos as jovens mães, sujeitos da pesquisa, bem como a contextualização de onde esta foi realizada e desenvolvida.

O quarto capítulo, intitulado “Mulheres na Educação”, apresenta a contextualização histórica do acesso das mulheres ao Ensino Superior, alguns aspectos das lutas para a conquista de direitos das mulheres e uma discussão sobre o acesso à universidade para além do mero acesso, mas destacando a necessidade de garantir e a permanência e a conclusão da graduação por parte das mulheres.

O quinto capítulo, intitulado “Gênero e Patriarcado”, aborda algumas das principais perspectivas de Gênero, bem como a importância de compreender o sistema patriarcal como promotor da opressão e exploração das mulheres. Neste capítulo, destacamos o processo de “sair de casa” e sua importância para as jovens mães estudantes.

O sexto capítulo, intitulado “Maternidade, juventude e tempo”, apresenta algumas implicações acerca da maternidade e uma reflexão a elasticidades que permeiam o período da juventude na atualidade. Nele destacaremos a categoria tempo e a sua singularidade para nosso estudo, e finalizamos o trabalho apresentando as considerações finais no intuito de retomar alguns pontos principais desta pesquisa.

Nesse sentido, entendemos que, para discutir e conhecer o cotidiano das estudantes mães moradoras da CEU, precisamos apresentar questões que perpassam a história, as legislações e, sobretudo, precisamos atentar para as narrativas autobiográficas apresentadas pelas jovens. Essas narrativas estão permeando a pesquisa, sem compor um capítulo em específico, uma vez que buscamos relacionar os embasamentos teóricos com as narrativas, para compreender os diversos aspectos que perpassam a conciliação da maternidade com a graduação das jovens mães moradoras na CEU.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A criatividade não é bicho que se agarre; ela surge de inopino, nos interstícios, nos sonhos da imaginação vagamundos, de forma que, quando menos se espera, escrever é preciso (MARQUES, 2001, p. 15).

Como afirma o professor e escritor Mário Osório Marques (2001, p. 15): “Escrever é preciso”. Segundo ele, as perguntas sobre: o que escrever? Como escrever? São duas interrogações companheiras desse processo. Fiquei eu, iniciante pesquisadora, com dúvidas e respostas que me acompanharam e cumpriram sua função inquietadora.

Escrever não é tarefa simples, é tarefa comprometedora, um ato de coragem. A medida que escrevemos e registramos nossas inquietações, através da pesquisa, acabamos por deixar nossas marcas na história. Neste processo de registros assumimos um compromisso com a pesquisa a qual nos debruçamos.

Ninguém pesquisa algo ao qual lhe é completamente estranho ou desprezível para si. A pesquisa é em primeiro lugar um questionamento pessoal, assim, tudo o que surge aos olhos da pesquisadora lhe parece indispensável, tendo-se assim a necessidade de descartar alguns dados. Lüdke e André (1986, p. 02) reafirmam ainda sobre a pesquisa:

Trata-se, assim, de uma ocasião privilegiada reunindo o pensamento e a ação de uma pessoa, ou de um grupo, no esforço de elaborar o conhecimento de aspectos da realidade que deverão servir para a composição de soluções propostas aos seus problemas. Esse conhecimento é portanto fruto da curiosidade, da inquietação, da inteligência e da atividade investigativa dos indivíduos a partir e em continuidade ao que já foi elaborado e sistematizado pelos que trabalharam o assunto anteriormente.

Assim, compreendemos o ato de pesquisar como um processo dialético que envolve presente e passado, ir e vir de estudos, com o propósito de novas construções e contribuições acerca da temática estudada. Considerando o que foi produzido por outros pesquisadores(as), porém se dedicando a novas contribuições sociais, como neste estudo.

Pesquisar com mulheres e sobre as mulheres significa remexer no passado e no presente. Consiste em perceber, que a todo o momento, somos bombardeadas de novidades, avanços científicos e tecnológicos. Implica compreender que somos interpelados pelo consumo de bens e serviços. Bem como entender que nós mulheres estamos em todos os espaços, sejam eles religiosos, econômicos, políticos, educacionais, privados ou públicos. Porém, pergunto: que

práticas cumprem as mulheres? Elas são portadoras de quais poderes decisórios? Que atividades lhes cabem e/ou lhes restam?

As mulheres, apesar de estarem presentes em todos os lugares, ainda hoje ocupam, majoritariamente, espaços secundários, inferiorizados socialmente. São coisificadas, ridicularizadas, violentadas e excluídas dos espaços. As mulheres pobres e as mulheres negras sempre estiveram em meio ao espaço público, porém não em espaços políticos e decisórios. A respeito do trabalho das mulheres, Perrot (2007, p. 109) afirma que:

As mulheres sempre trabalharam. Seu trabalho era da ordem do doméstico, da reprodução, não valorizado, não remunerado. As sociedade jamais poderiam ter vivido, ter-se reproduzido e desenvolvido sem o trabalho doméstico das mulheres, que é invisível.

A invisibilidade do trabalho das mulheres pode ser evidenciada também nos postos decisórios e de poder, nesse aspecto podemos observar na própria universidade Federal de Santa Maria. Segundo dados fornecidos pela Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas, no ano de 2016, a UFSM contava, em seu quadro de servidores, com a porcentagem de 48% de homens e 52% de mulheres.

Porém, mesmo as mulheres estando em uma porcentagem superior ao índice de servidores do sexo masculino, podemos observar que esses dados mudam ao tratarmos dos cargos de chefia na universidade. Nos cargos de direção da UFSM, no ano de 2016, 73% dos cargos foram ocupados por servidores do sexo masculino e 27% do sexo feminino. Já, nas funções gratificadas, encontramos 51% de homens e 49% de mulheres e, na função comissionada de coordenação de curso, 57% delas são ocupadas por homens e 43% por mulheres.

Nesse sentido, deter-nos-emos a observar o acesso histórico das mulheres aos espaços educacionais, sobretudo ao acesso das mulheres às universidades brasileiras públicas, pois este não foi pensado sob a perspectiva de direito a esse acesso das mulheres, sobretudo, não foi pensado para receber mães com seus filhos.

Apesar de, neste estudo, darmos maior atenção ao acesso das mulheres no espaço educacional, apontamos a impossibilidade de discutir este âmbito sem trazer espaços como a Família e o Estado, bem como com outros agentes de controle para o debate aqui proposto.

Acerca dos agentes e instituições encarregadas da manutenção da exploração, da segregação e do silenciamento das mulheres, Bourdieu (2002, p. 101) aponta que:

A pesquisa histórica não pode se limitar a descrever as transformações da condição das mulheres no decurso dos tempos, nem mesmo a relação entre os gêneros nas diferentes épocas; ela deve empenhar-se em estabelecer, para cada período, o estado do sistema de agentes e das instituições, Família, Igreja, Estado, Escola, etc., que, com pesos e medidas diversas em diferentes momentos, contribuíram para arrancar da História, mais ou menos completamente, as relações de dominação masculina.

A dominação masculina que, segundo o autor, “[...] se realiza permanentemente, desde que existem homens e mulheres, e através da qual a ordem masculina se vê continuamente reproduzida através dos tempos” (BOURDIEU, 2002, p. 100-101) e permanece nos dias atuais, com suas mudanças e transformações, ainda é fortemente exercida no cotidiano social, familiar e institucional, tendo os diversos agentes e instituições como responsáveis pela hegemonia patriarcal. Da mesma forma que as instituições, o Estado e os agentes sociais conseguem atuar como mantenedores da ordem social e econômica, em vez de serem agentes transformadores, reforçando e reproduzindo o patriarcado.

A pesquisa acadêmica, por exemplo, pode ser utilizada como instrumento para a valorização de determinados grupos historicamente excluídos e silenciados, como no caso das mulheres jovens, estudantes, mães. Este silenciamento é denunciado por inúmeros autores, como Weller (2005) e Reguillo (2003) que denunciam a falta de estudos sobre jovens mulheres, assim como Michele Perrot (2007) que trata da ausência das mulheres na história.

Assim, convidamos as jovens mães acadêmicas moradoras da Casa de Estudantes de Santa Maria para participar desta pesquisa, por intermédio da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE da UFSM. Inicialmente, encaminhamos uma breve apresentação da pesquisa, bem como um convite as jovens para compor o estudo. Além disso, utilizamos as redes sociais e e-mails que possibilitaram um contato mais direto e imediato com as jovens.

Para além do contato com as jovens mães estudantes, realizei a pesquisa bibliográfica e empírica, no intuito de verificar a relevância do tema do estudo. No mesmo sentido declaro o interesse pessoal em realizar a pesquisa, pois, sendo Assistente Social e atuando diretamente com a Política de Assistência Estudantil da Universidade Federal do Pampa, pude perceber a escassez de dados a respeito da juventude e da maternidade no espaço acadêmico. A respeito da realização da pesquisa, Lüdke e André (1986, p. 01-02) afirmam que:

Para realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. Em geral isso se faz a partir do estudo do problema, que ao mesmo tempo desperta o interesse do pesquisador e limita sua atividade de

pesquisa a uma determinada porção do saber, a qual ele se compromete a construir naquele momento.

A escolha do tema a ser pesquisado apresenta-se como um processo inquietante. Sempre estivemos seguros sobre o que pesquisar, como realizar a pesquisa, seus passos e desafios, porém limitar o estudo, aprofundar algumas categorias, fazer escolhas e aparar as arestas da pesquisa tornam-se tarefas indispensáveis.

Escolhemos para pesquisar temas e assuntos de interesse pessoal. Mas, para além do interesse pessoal, entendemos que a pesquisa apresenta relevância social, histórica, cultural e educacional, pois se trata de um estudo a respeito de mulheres, jovens, estudantes e mães. Conforme aponta Perrot (2007, p. 16):

Escrever a história das mulheres é sair do silêncio em que elas estavam confinadas. Mas por que esse silêncio? [...] nesse silêncio profundo, é claro que as mulheres não estão sozinhas. Ele envolve o continente perdido das vidas submersas no esquecimento no qual se anula a massa da humanidade. Mas é sobre elas que o silêncio pesa mais.

As mulheres carregam o confinamento ao silêncio e foram tornadas invisíveis, mas esses processos de opressão e exploração das mulheres compreendem a história, e uma das razões do silenciamento, que faz parte das opressões sofridas pelas mulheres, está no “[...] silêncio das fontes” (PERROT, 2007, p. 17). As fontes hegemonicamente foram masculinas, as mulheres tiveram o acesso tardio ao letramento e, além disso, “[...] deixam poucos vestígios diretos, escritos ou materiais”. Percebemos, nesse sentido, a importância da pesquisa sob a perspectiva de gênero em diversas dimensões, sejam elas sociais, culturais e/ou educacionais.

A problemática proposta para a pesquisa pauta-se na seguinte indagação: “como as acadêmicas mães moradoras da Casa de Estudantes da Universidade Federal de Santa Maria conciliam a maternidade com o tempo/espço da Universidade?”. Definimos, assim, como objetivo principal da pesquisa: compreender como as jovens acadêmicas mães, moradoras da CEU conciliam a maternidade à formação acadêmica na UFSM e, sob a perspectiva de gênero, compreender como esse processo impacta no acesso aos direitos das mulheres à Educação Superior pública.

2.1 A PESQUISA QUALITATIVA

Quanto às características da pesquisa afirmamos que se trata de um estudo qualitativo, cuja pretensão se baseou em compreender como as jovens acadêmicas mães moradoras da CEU

conciliam a maternidade no tempo/espço da Universidade, através do registro e análise das narrativas autobiográficas, nas quais buscamos identificar categorias importantes e recorrentes nas falas das jovens. Sobre a pesquisa qualitativa e seus métodos, Becker (1997, p. 13) ressalta que:

Pesquisas qualitativas são de natureza tal que tem menos probabilidade de suas colegas quantitativas de serem explícitas sobre seus métodos. As situações de pesquisa qualitativa incentivam, poder-se-ia dizer exigem, a improvisação [...].

Porém esta improvisação a qual Becker se refere não retira a seriedade e responsabilidade com o método e com as demais etapas pertinentes à pesquisa. Ela conota possibilidades de liberdade da pesquisadora em explorar novas e diferentes formas de produção de dados que lhe permitam a materialização da pesquisa. O engessamento na pesquisa pode levar a perda de importantes informações e interações com as participantes do estudo, dados possivelmente enriquecedores. Ainda sobre a pesquisa qualitativa, Martins (2010, p. 53) salienta que:

Seria melhor dizer-se análise qualitativa na pesquisa como forma de trabalho metodológico das Ciências Humanas. No desenvolvimento ou trajetória desenvolvida pelas Ciências Humanas no seu trabalho de pesquisa, o recurso básico e inicial é a descrição. Os cientistas naturais trabalham com a descrição e de fato os fazem.

Diferentemente das Ciências Exatas, em que o controle e a manipulação de fórmulas e processos repetitivos devem chegar ao mesmo resultado, com a finalidade de se caracterizar como processos confiáveis e aceitáveis, as ciências humanas precisam descrever e interpretar.

Na pesquisa qualitativa, não basta um trabalho de relato quando o objetivo é a compreensão. Entende-se que o trabalho de pesquisa com sujeitos requer ouvir estes sujeitos, falar com elas e não por elas. No caso desta pesquisa, propusemo-nos a falar com jovens mães que estão na universidade pública e devem ter os seus direitos garantidos, assim como os dos seus (suas) filhos(as).

O silenciamento das mulheres brasileiras se constitui de um processo de invisibilidade e de desmobilização de interesse econômico e social. Visto sua ocorrência em uma sociedade capitalista, patriarcal e racista, ouvir e publicizar a história das mulheres fortalece o processo de resistência e luta por equidade. Acerca da representação dos indivíduos e grupos, Martins (2010, p. 55) enfatiza que:

[...] pode-se dizer que só haverá Ciências Humanas se nos dirigirmos a maneira como os indivíduos ou os grupos representam palavras para si mesmos utilizando suas formas de significados, compõem discursos reais, revelam e ocultam neles o que estão pensando ou dizendo, talvez desconhecido para eles mesmos, mais ou menos o que desejam mas, de qualquer forma deixam um conjunto de traços verbais daqueles pensamentos que devem ser decifrados e restituídos, tanto quando possível, na sua vivacidade representativa.

Nesse sentido, percebemos que, nas Ciências Humanas, a pesquisa se baseia na descrição, na escuta sensível e atenta, na compreensão do dito e do não dito que, por sua vez, carrega consigo significados com riquezas maiores que as próprias palavras faladas. A empatia e a reciprocidade da pesquisadora com as participantes do estudo requer confiança e comprometimento de ambas as partes. Os sujeitos constroem a pesquisa conjuntamente, tendo por interesse comum os processos que envolvem a pesquisa e não somente seus resultados, conforme afirmam Ghedin e Franco (2011, p. 26), método é um conceito grego que significa “[...] ‘caminho que se faz caminhando enquanto se caminha’”.

Lüdke e André (1986, p. 03) afirmam que, para aproximar a pesquisa do cotidiano, necessitamos primeiramente desmistificá-la, superando o entendimento de que a pesquisa deve ser realizada somente por seres distantes dos “humanos comuns”. As autoras afirmam ainda:

O que queremos é aproximá-la da vida diária do educador, em qualquer âmbito em que ele atue, tornando-se um instrumento de enriquecimento de seu trabalho. Para isso é necessário desmistificar o conceito que a encara como privilégio de alguns seres dotados de poderes especiais, assim como é preciso entendê-la como atividade que requer habilidades e conhecimentos específicos.

Tais habilidades e conhecimentos específicos referidos pelos autores são indispensáveis à pesquisadora, contudo estes são construídos e trabalhados constantemente, pois não se tratam de dons ou algo inerente a alguns sujeitos. Vale lembrarmos que o aprimoramento das pesquisas no âmbito das ciências humanas acarreta benefícios sociais e políticos. Ainda sobre a pesquisa nas Ciências Humanas, Lüdke e André (1986, p. 03) destacam que:

É igualmente importante lembrar que, como atividade humana e social, a pesquisa traz consigo, inevitavelmente, a carga de valores, preferências, interesses e princípios que orientam o pesquisador. Claro está que o pesquisador, como membro de um determinado tempo e de uma específica sociedade, irá refletir em seu trabalho de pesquisa os valores, os princípios considerados importantes naquela sociedade, naquela época. Assim, sua visão do mundo, os pontos de partida, os fundamentos para a compreensão e explicação desse mundo irão influenciar a maneira como ele propõe suas pesquisas ou, em outras palavras, os pressupostos que orientam seu pensamento vão também nortear sua abordagem de pesquisa.

Nesse viés, reafirmamos que o ato de pesquisar é um ato político, que jamais será neutro, por mais que a pesquisadora busque a imparcialidade, jamais estará despida de seus valores, ideologias, preferências teóricas e interpretação. Somos seres históricos e sociais, assim como a pesquisa, pois ela também se constitui de ideologias, olhares e percepções. Segundo Löwy (2009, p. 41) “[...] nenhum trabalho coletivo de seres humanos pode ser totalmente dissociado do tempo e do lugar de sua produção: não há cultura fora da cultura, nem história natural fora da História”.

Para o desenvolvimento da pesquisa, utilizaremos as narrativas produzidas pelas jovens mães. Acerca das narrativas autobiográficas Arfuch (2010, p. 111) explica que:

A multiplicidade das formas que integram o espaço biográfico oferece um traço comum: elas contam, de diferentes modos, uma história ou experiência de vida. Inscrevem-se assim, para além do gênero em questão, numa das grandes divisões do discurso, a narrativa, e estão sujeitas, portanto, a certos procedimentos compositivos, entre eles, e prioritariamente, os que remetem ao eixo da temporalidade.

As narrativas são perpassadas pela temporalidade. Isso permite lembrar e reinterpretar o vivido, dá sentido à experiência pessoal e coletiva dos sujeitos que as narram, supera ao simples relato cronológico dos acontecimentos, uma vez que possibilita o registro da ação e da interação humana para além do simples “contar-se”. Mas, como reforça Arfuch (2010, p. 112):

Falar do relato [...] não remete apenas a uma disposição de acontecimentos – históricos ou ficcionais – numa ordem sequencial, a uma exercitação mimética daquilo que constituiria primariamente o registro da ação humana, com suas lógicas, personagens, tensões e alternativas, mas à forma por excelência de estruturação da vida e, conseqüentemente, da identidade, à hipótese de que existe, entre a atividade de contar uma história e o caráter temporal da experiência humana, uma correlação que não é puramente acidental, mas que apresenta uma forma de necessidade “transcultural”.

Considerando que buscamos conhecer o cotidiano e a conciliação da maternidade com os estudos, exercida pelas jovens mães estudantes, percebemos a coerência em utilizarmos as narrativas produzidas pelas jovens mães para alcançarmos os objetivos propostos na pesquisa.

O cotidiano vivenciado pelas jovens mães estudantes precisa ser narrado por elas mesmas, visto que entendemos ser necessário ir além dos dados estatísticos acerca do percentual de mulheres na universidade, superar os registros numéricos que quantificam as situações de

violência contra as mulheres, os índices de evasão na universidade, assim como os quantificados casos de retenção acadêmica em determinadas graduações.

Nessa dimensão, Salva (2008, p. 40) afirma que:

Ao colocar-se em postura de escuta, o pesquisador concretiza a abertura no outro e viabiliza a expressão da palavra, não como um modo de arrancar o que as jovens têm dentro de si, mas a possibilitar que elas tenham um lugar e um tempo onde a sua experiência possa ser expressa em palavras, onde possam narrar a sua percepção sobre o mundo, onde a escuta possibilite o nascimento das histórias que se tornarão visíveis através das palavras.

Buscamos, por meio de uma aproximação com as jovens, chegar o mais perto possível do cotidiano dessas estudantes, que trazem consigo suas histórias e vivências, suas experiências, suas conquistas e lutas diárias para conciliar o exercício da maternidade em consonância com sua graduação, pois no “[...] ato de escutar o outro se enraíza a possibilidade de conhecer o outro que, por sua vez enraíza o sentido da pesquisa social em educação” (SALVA, 2008, p. 40).

Mas precisamos ainda destacar os dados que consideramos “invisíveis”, estes são os dados percebidos no decorrer da pesquisa a medida que as entrevistas anteriormente planejadas não foram possíveis de serem executadas, por exemplo. Inicialmente buscou-se o contato de cada uma das jovens mães estudantes moradoras da CEU, entramos em contato com as doze jovens, disponibilizamos nosso contato em uma carta de apresentação impressa que explicava minuciosamente a pesquisa bem como continha os endereços eletrônicos, contato telefônico e endereço de redes sociais.

Pensamos em disponibilizar estes canais de contato com a finalidade de facilitar o retorno das jovens que estivessem interessadas em participar do estudo. Das doze jovens sete retornaram o contato inicial através de redes sociais, manifestaram ter interesse em participar da pesquisa e marcaram dia e horário para realizarmos as entrevistas.

Porém, mesmo manifestando interesse, essas entrevistas não foram realizadas pois as jovens não conseguiram estar presentes nos dias e horários que haviam marcado, novos contatos foram feitos, novas datas e horários foram marcados de acordo com a disponibilidade delas mas novamente elas não compareceram ou então precisaram desmarcar posteriormente.

Entendemos, ao analisarmos estas ocorrências de impossibilidades de participação da pesquisa por parte das jovens, mesmo demonstrando interesse em fazer parte do estudo, que o tempo e as múltiplas atividades acabam impossibilitando-as de compartilhar conosco suas vivências, mas que apesar de não materializarmos as entrevistas, ainda sim os “dados

invisíveis” são importantes para o estudo. Estes dados demonstram alguns aspectos importantes e pertinentes no cotidiano das jovens mães estudantes, como a falta de tempo e as diversas tarefas que perpassam o dia a dia dessas mulheres com suas crianças na universidade.

Em conformidade à pesquisa, destacamos a importância da escolha metodológica pelo processo narrativo. Sobre isso, Arfuch (2010, p. 140) salienta que:

[...] é justamente por meio do processo narrativo que os seres humanos se imaginam a si mesmos – também enquanto leitores/receptores – como sujeitos de uma biografia, cultivada amorosamente através de certas “artes de memória”. Mas essa biografia nunca será “unipessoal”, embora possa adotar tons narcísicos; envolverá necessariamente a relação do sujeito com seu contexto imediato, aquele que permite se situar no (auto)reconhecimento: a família, a linhagem, a cultura, a nacionalidade. Nenhum autorretrato, então, poderá se desprender da moldura de uma época e, nesse sentido, falará também de uma comunidade.

A narrativa autobiográfica, ainda que se tratando de um relato pessoal e íntimo dos sujeitos, carrega consigo o relato das vivências deste sujeito e, assim, envolvem suas relações, sejam elas familiares, de amizade, culturais, sociais, entre outras. Essas relações são constitutivas dos sujeitos, são históricas, temporais e trazem consigo a possibilidade de registrar o cotidiano pessoal e coletivo pesquisado.

Para a construção das narrativas autobiográficas, entendemos ser viável a realização de entrevistas com perguntas abertas, que possibilitassem às participantes narrarem amplamente seu cotidiano, suas relações, o exercício da maternidade e a organização da vida acadêmica. A respeito da técnica de entrevistas, Gil (2008, p. 109) define que:

A técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção de dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e outra se apresenta como fonte de informação.

A realização das entrevistas possibilitou a construção dos dados, assim como conhecer as jovens mães que compuseram o estudo, considerando aquilo que narram sobre si. A entrevista aberta tem como característica, de certa forma, certa informalidade que, conforme Gil (2008, p.111), pode facilitar a expressão, uma vez que “[...] este tipo de entrevista é o menos estruturado possível e só se distingue da simples conversação porque tem como objetivo básico a coleta de dados”.

As narrativas construídas pelas jovens, através das entrevistas, resultaram em um vasto leque de informações que possibilitaram compreender o cotidiano a partir da sua própria narrativa. Entendemos que o cuidado na construção e na utilização dos instrumentos e técnicas na pesquisa reflete na qualidade da construção dos dados e registros.

Consideramos ainda que as informações que foram disponibilizadas pelas participantes da pesquisa corresponderam ao grau de envolvimento e importância que conseguimos despertar no sujeito. Assim, com intuito de melhor aproveitar as falas das participantes da pesquisa, optamos por realizar o registro de suas entrevistas as quais se expressam em narrativas autobiográficas, através de gravações autorizadas previamente pelas jovens.

A respeito das narrativas, Brandão e Germano (2009, p. 05) afirmam que:

[...] a narrativa refere-se não apenas ao produto de uma narração cuja estrutura geralmente é formada por uma sequência temporal com começo, meio e fim, mas a um princípio organizador do pensamento e da ação humanos.

Além disso, as narrativas possibilitam o registro por parte de quem narra, promovendo maior aproximação entre a pesquisadora e as demais participantes do estudo. Brandão e Germano (2009, p. 01) conceituam as autobiografias em diferentes aspectos, ampliando-se do “simples contar-se”:

As autobiografias são estudadas em seus elementos referenciais (“o que” elas contam), textuais (“como” elas contam) e performativos (o que as narradoras “fazem” ao contar para outra pessoa sua história). No aspecto referencial, as histórias comunicam a trajetória de sofrimento precoce e contínuo associada às condições de classe social (pobreza e trabalho precarizado), de gênero (vulnerabilidade da mulher, especialmente na relação conjugal) e questões geracionais (a difícil educação dos filhos).

Assim foram construídos os dados que interpretamos, no decorrer da pesquisa, a partir da percepção dos fenômenos em suas totalidades, em vez de percebê-los isoladamente. Gamboa (2007, p. 116) afirma que “[...] o fenômeno da educação exige ser considerado em uma relação com o econômico, o social e o cultural”. Segundo afirma Salva (2008, p. 42):

[...] as vivências de jovens mulheres ainda precisam ser exploradas pelas investigações no campo da educação.

Como forma de contribuir para superar essa lacuna, a investigação centrar-se-á na vida que emerge das narrativas produzidas pelas jovens, colocando-as no centro da cena. Olhar dessa perspectiva não significa ignorar outras categorias – como classe, etnia/raça – uma vez que as vivências das mulheres, de seus modos de ser, de se comportar, se posicionar diante da vida, sua relação com o público e com o privado,

com o espaço doméstico, com a identidade, é uma complexa combinação de crenças construídas ao longo do tempo e que envolve várias categorias.

Nesse sentido, esta pesquisa buscou compreender como as jovens acadêmicas mães moradoras da Casa de Estudantes Universitários – CEU conciliam a maternidade com o tempo/espaço acadêmico. Com intuito de organizar e melhor visualizar a pesquisa em sua totalidade, apresentamos o quadro metodológico desenvolvido no estudo:

Quadro 1 – Quadro Metodológico

TEMA	A maternidade exercida na CEU e a conciliação com a formação acadêmica das jovens universitárias.
PROBLEMA	Como as jovens mães moradoras da CEU conciliam suas experiências da maternidade com o espaço/tempo da universidade?
OBJETIVO GERAL	Compreender como as jovens acadêmicas mães moradoras da Casa de Estudantes Universitários – CEU, conciliam a maternidade com o tempo/espaço acadêmico.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entender como as jovens mães conciliam o espaço tempo da graduação; 2. Conhecer como se entrelaçam os aspectos das culturas juvenis e a maternidade no contexto da universidade e; 3. Compreender o processo de consolidação do direito ao acesso à formação acadêmica de jovens mulheres mães moradoras da CEU.
METODOLOGIA	A metodologia está ancorada na perspectiva qualitativa, pela qual entrevistamos moradoras mães da CEU/UFSM.
PRODUÇÃO DOS DADOS	A produção de dados foi construída através da observação, pesquisa bibliográfica e entrevistas que foram fontes de construção de narrativas autobiográficas das jovens mães.
SUJEITOS DA PESQUISA	Quatro jovens mães estudantes moradoras da CEU II
ANÁLISE DE DADOS	Realizamos as análises das narrativas autobiográficas construídas através das entrevistas, da pesquisa documental e bibliográfica. Buscamos identificar, nas narrativas, categorias que as entrevistadas demonstraram recorrentes em suas falas, como maternidade, tempo, educação, juventude entre outras que se configuraram significativas ao longo do estudo.

Fonte: Elaborado pela autora.

O convite para que as jovens participassem da pesquisa foi encaminhado à Pró Reitoria de Assuntos Estudantis - PRAE. Nessa oportunidade, apresentamos um esclarecimento/convite destinado a cada uma das jovens, explicando a importância e o propósito da pesquisa. Com o auxílio e a autorização da PRAE, obtivemos a listagem das 12 moradoras mães da CEU, juntamente com os números de seus apartamentos, optamos por redigir uma carta convite (consta nos anexos) para cada estudante e entregar pessoalmente em seus apartamentos, para que elas participassem da pesquisa. Na carta, disponibilizei meu contato telefônico e pelas redes sociais, visando assim facilitar o retorno das jovens acerca de seu interesse em participar do estudo.

Das doze jovens convidadas, quatro aceitaram participar das entrevistas, as demais, na maioria dos casos, entraram em contato afirmando ter interesse em participar, porém não encontraram tempo para tal. Assim, marcamos horários individuais com as jovens que se dispuseram a participar e realizamos as entrevistas com cada uma delas. Entrevistas estas que possibilitaram o exercício da escuta, da observação e do contato interpessoal que possibilitou compreensões que superam a fala, mas traz junto as reações do corpo e das emoções, sentidos estes que perpassam as palavras, mas apresentam as vivências de cada jovem mãe estudante.

3 AS VIDAS QUE ACONTECEM NOS MEANDROS DA CEU

Então quem são as jovens participantes da pesquisa? Onde suas vidas acontecem? Como seu cotidiano se desenrola em meio as multífaces que compõem o peculiar dia a dia universitário, juntamente com a o exercício da maternidade? Estes são alguns dos questionamentos que entendemos ser o ponto de partida desse capítulo, o qual contextualiza onde este trabalho foi desenvolvido e com quem, pois os sujeitos e o contexto que envolve a pesquisa carregam consigo uma carga histórica e singular. Sem compreendermos estes dois importantes elementos, não alcançaríamos os objetivos proposto neste estudo.

A aproximação com a realidade das participantes da pesquisa gerou um processo de empatia, assim como permitiu compreender os funcionamentos do cotidiano de cada uma delas que, mesmo sendo individuais, são semelhantes uns aos outros. Salva (2008, p. 44) afirma que:

À medida que olho para esse mundo, percebo que ele se transforma continuamente a partir da ação de cada ser que o habita. Desse modo, aventurar-se em um estudo sociológico da forma como as jovens narram suas vivências cotidianas significa trabalhar a partir da ideia de que as coisas podem ser diferentes – para o bem ou para o mal – indistintamente.

Essa possibilidade de mudança perpassa a necessidade do registro através da pesquisa. Esta serve como um instrumento de combate ao silenciamento histórico das mulheres, como afirma Michelle Perrot (2007, p. 25) quando aponta que “[...] existem, entretanto, muitas fontes. Fontes que falam delas. Fontes que emanam delas, nas quais se pode ouvir suas vozes diretamente”. O “ouvir das vozes” e a publicização do que essas jovens têm a dizer compõem a história da universidade; a permanência delas no meio acadêmico também representa um movimento de resistência à ordem social hegemônica machista, racista e classista.

As participantes da pesquisa são quatro jovens mães, moradoras da CEU, estudantes na UFSM, no campus Camobi. Optamos por não divulgar os nomes das mães nem das crianças, portanto, com a permissão de cada uma delas, utilizaremos apenas as letras iniciais de seus nomes. São elas D, G, H e L.

A UFSM é uma instituição referência em Ensino Superior público e gratuito no Brasil, sobretudo no Estado do Rio Grande do Sul. Oferece atualmente cursos de graduação, pós-graduação e cursos técnicos e de nível médio. A universidade possui atualmente três Casas de Estudantes - CEU: A CEU I, a CEU II, destinada a estudantes da graduação e estudantes do Ensino Médio politécnico, e a CEU III, destinada a estudantes de Pós-Graduação.

Pode-se entender que, segundo o histórico da CEU I, II e III, que a resistência e persistência dos estudantes compuseram e compõem o processo de conquistas de direitos, o engajamento político e a organização estudantil fazem parte da construção do Ensino Superior público e gratuito.

No mesmo sentido, destacamos, para além do acesso à moradia dos(as) jovens, a permanência das crianças que passaram a residir na CEU, sobretudo na CEU II pois até o ano de 2005 as jovens mães precisavam driblar as regras da universidade para permanecerem morando junto com seus filhos da Casa, visto que até o ano de 2005, esta prática não era legalizada na universidade.

Conforme demonstra a Resolução 004/2008, em seu Art. 2º, o qual previa: “O Programa se destina, exclusivamente, à moradia de estudantes que atendam às exigências desta resolução” (UFSM, 2008) e, no Parágrafo único, institui que “[...] o Programa de Moradia Estudantil — PRAE/UFSM é válido exclusiva e individualmente ao aluno contemplado com esse benefício, não sendo extensivo a dependentes e/ou acompanhantes” (UFSM, 2008).

Apesar das regras da época não permitirem a permanência de crianças nas CEUs, algumas estratégias que subvertiam as regras eram adotadas em prol do convívio dos pais e mães com seus filhos(as) na CEU. A construção de um cotidiano único que transpõe a regra institucional pode ser comprovada nesse espaço, conforme aponta Salva (2017, p. 31) ao referir-se aos jovens moradores da CEU:

Jovens e crianças, crianças junto com outros estudantes, funcionários da UFSM, através das relações sociais e institucionais, estabelecem, no interior da instituição, nos seus espaços de circulação, uma nova maneira de conviver. São as pessoas, os espaços e os tempos que oficializam a ‘invenção’ da vida cotidiana.

Essa invenção da vida cotidiana, referida pela autora, faz-se necessária, sobretudo sob a perspectiva de gênero, pois as jovens mães são as responsáveis (na maioria dos casos são as únicas responsáveis) pelos cuidados de seus filhos. A subversão das normas torna-se alternativa para elas, visto que as normas, até então, não haviam sido pensadas para contemplar as jovens mães e suas crianças.

A CEU, com as reinvenções do cotidiano, tornou-se um espaço compartilhado entre as jovens e seus filhos(as), as quais dividiam e dividem seu tempo de formação acadêmica com os choros, angústias, alegrias, vulnerabilidade socioeconômica, distância da família, acúmulo de tarefas e responsabilidades da maternidade e da universidade.

A universidade pode ser entendida como um reflexo do cotidiano social, como afirma Netto (2015, p. 01-02) “[...] agência social, a universidade refrata, no seu movimento, o movimento da cultura em que se insere (em especial, o da cultura hegemônica, uma vez que a cultura também é um campo de tensões, contradições e disputa)”. A universidade também se insere na cultura machista e patriarcal, pois faz parte do conjunto social e, conseqüentemente, reproduz essas práticas.

Assim como na maioria dos lares brasileiros, conforme apontam estudos realizados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA (2011) a respeito dos arranjos familiares segundo sexo do/a chefe de família no Brasil, no ano de 2015, 16,3% dos lares eram chefiados por mulheres com filhos, enquanto 2,2% eram chefiados por homens com filhos.

Entendemos que a chefia da família e, conseqüentemente, as responsabilidades decorrentes dessa realidade que recai às mulheres agrava-se com a inexistência da participação paterna nos cuidados com as crianças, pois mesmo que os pais não residam na mesma casa, ambos deveriam ter responsabilidades com as crianças, porém não é o que ocorre na maioria dos casos, como podemos perceber na narrativa de G:

“... até o ano passado o pai do meu filho morava aqui perto e me ajudava, mas a partir do ano passado ele foi embora e eu passei a cuidar sozinha do meu filho, então a rotina e tudo mais é comigo porque eu não tenho mais ninguém que ajude” (Narrativa de G.).

Entendemos, a partir de sua narrativa, que o exercício da maternidade não é questionada, a passos que o exercício da paternidade tem margem de escolha para ser exercida ou não. Continua sendo a mãe, independentemente de sua condição financeira, emocional ou material, quem precisa, em qualquer situação, cumprir com as tarefas de cuidado e educação dos pequenos.

Dois das jovens mulheres participantes da pesquisa afirmam que contam com a divisão de tarefas e responsabilidades referentes a seus(suas) filhos(as). Uma delas divide completamente os cuidados e responsabilidades decorrentes da criança, porém percebemos que a outra jovem não divide totalmente os cuidados e responsabilidades da criança com seu companheiro. Ela precisa, por exemplo, levar o filho junto às aulas, enquanto o mesmo não ocorre com o pai da criança, pois ele não leva o filho nas aulas as quais participa nem precisou alterar as disciplinas de seu curso em decorrência da paternidade.

As jovens precisaram e optaram por mudarem seu cotidiano e suas prioridades, para darem conta da conciliação da vida das crianças e de suas rotinas, diferentemente dos pais das crianças que seguiram estudando, sem redução de carga horária (todos eram estudantes universitários, assim como as jovens).

As quatro entrevistadas relatam ter diminuído o número de cadeiras e adequado suas atividades para cuidar de seus filhos, conforme identificamos nas seguintes narrativas:

[...] no primeiro ano ele ia só de manhã porque era muito pequeno e tal (referindo-se ao filho ir à escola), aí o ano passado eu consegui diminuir as cadeiras para eu estar em casa quando ele chegasse da escolinha, [...] eu atrasei dois anos, faço o curso de Química, assim, três colegas conseguiram se formar no tempo regular, aí eu atrasaria um ano se eu não tivesse engravidado, aí eu acabei atrasando mais um ano, porque depois que ele nasceu eu nunca fiz o total de cadeiras, eu sempre fazia a metade, ou menos da metade (Narrativa de G.).

“Não vou me formar no tempo regular do curso, já tô atrasada, umas disciplinas atrasadas, em tese eu me formaria em 2019, mas eu acho que não, acho que ainda vai mais tempo. Eu tenho quatro disciplinas atrasadas e todos os estágios ainda” (Narrativa de D.).

“Era para eu me formar esse ano, só que aí como fiquei de licença atrasei umas cadeiras, daí vou ter que me formar ano que vem, era pra eu estar no sétimo semestre agora, mas eu vou fazer o sexto, tô fazendo o quinto e o quarto agora, aí o semestre que vem eu faço o sexto” (Narrativa de L.).

Percebemos, a partir das narrativas da jovens mães, que as responsabilidades oriundas da maternidade influenciaram diretamente em seu desempenho acadêmico, sobretudo em relação ao tempo que levarão para concluir a graduação, porém, com seus namorados não ocorreu o mesmo.

Sob a perspectiva de gênero a desigualdade perpassam as relações cotidianas, algumas jovens não percebem, porém outras observam esta desigualdade, mas mesmo assim precisam cuidar de seus filhos. Como podemos observar nas seguintes narrativas, ao serem questionadas se seu companheiro precisou atrasar algumas cadeiras em decorrência dos cuidados com o(a) filho(a):

“Não, eu acho que está no tempo certo” (Narrativa de L.).

“Ele não atrasou, até porque ele estava se formando e a gente pensava, eu pensava, alguém tem que seguir adiante, para se depois precisar, eu ajudei muito, e também jamais ia deixar o C. doente em casa, então eu que faltava aula...Daí ele não, ele seguiu sem atrasos” (Narrativa de G.).

“A gente tá em períodos diferentes assim, né? Ele está no mestrado agora e a R. nasceu eu estava em transição de um curso para outro e ele estava no final do curso, então como eu estava em transição, e estava em um semestre com poucas cadeiras ficava (referindo a filha) mais comigo, a prioridade era ... não houve nenhuma conversação assim, mas no andamento, era ele a prioridade porque já estava se formando né? (Narrativa de H.).

A educação das mulheres deixa de ser prioridade para dar lugar ao exercício da maternidade. As jovens compartilham seu tempo com os choros, com as alegrias, com as doenças e com o desenvolvimento das crianças, a passo que os pais, alguns no papel de “ajudantes”, seguem seus planejamentos, não levam seus filhos para as aulas, tampouco diminuem as cadeiras em decorrência dos cuidados com as crianças.

Quando não tem como levar as crianças para a creche ou quando não contam com o auxílio de outras pessoas para dividir os cuidados das crianças, as mães as levam junto às aulas, práticas não verificadas entre os pais, como se percebe na seguinte narrativa:

“[...] E agora eu estou até em período de observação e eu tive que desistir de uma bolsa para poder fazer a observação de manhã, consegui aqui no CTISM já porque é pertinho, aí eu tive que expor para a professora que eu tinha filho, e que talvez em alguns dias eu tenha que levar ele comigo. É uma questão, que sempre né? Numa atividade ou num projeto que eu me inscreva eu já deixo dito, eu tenho um filho e talvez ou quase certamente ele precise vir comigo porque eu não tenho com quem deixar (Narrativa de D.).

A mulheres acabam precisando adequar seu cotidiano para conseguir cuidar de seus filhos, para isso acabam buscando estratégias que possibilitem darem continuidade aos estudos. Nesse aspecto, Badinter (2011, p. 139) afirma que:

No momento atual, nenhuma política familiar se revelou verdadeiramente eficaz no que concerne à igualdade entre homens e mulheres. A divisão do trabalho entre cônjuges é sempre desigual em todos os países, inclusive os escandinavos. As responsabilidades cada vez mais pesadas que recaem sobre as mães só agravam a situação. Apenas a divisão dos papéis parentais desde o nascimento do bebê poderia frear essa tendência. Ora, o caminho inverso que tomamos em nome do bem-estar da criança. Os mais machistas dos homens podem se alegrar: o fim de seu domínio não está próximo. Eles ganharam a guerra subterrânea sem pegar as armas, sem dizer sequer uma palavra. Os defensores do maternalismo encarregaram-se disso.

A maternidade mostra-se uma tarefa, por vezes, árdua às mulheres, sobretudo às mulheres jovens que não possuem recursos financeiros para custear a contratação de

cuidadores, como babás, por exemplo, ou ainda as que não contam com o auxílio de familiares para ajudar nos cuidados das crianças.

Para além das necessidades das mulheres trabalhadoras e estudantes que precisam compartilhar o cuidado dos filhos, seja com algum familiar ou nas creches, destacamos que a educação trata-se de um direito constitucional garantido à criança, conforme afirma Finco, Gobbi e Faria (2015, p. 10),

A Constituição brasileira de 1988 garante não só o direito das mulheres e dos homens trabalhadores, do campo e da cidade, a terem creches e pré-escolas para seus filhos e filhas, mas assegura, como opção da família, o direito da criança de 0 a 6 anos de ser educada em um contexto coletivo da esfera pública, tendo creches e pré-escolas como agências educativas. A lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, em seu artigo 29, determina que a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. A tarefa do cuidado e educação, indissociáveis, das crianças acaba sendo realizada não apenas na esfera doméstica, mas também na pública em creches (para crianças de 0 a 3 anos) e em pré-escolas (para crianças de 4 a 5 anos e 11 meses – com a nova Lei 11.247/2006).

Percebe-se que o não acesso a creche viola o direito ao acesso à educação por parte das crianças e também de suas mães pois essas mulheres não estão em condições de igualdade com os homens, mesmo que as possibilidades de acesso e permanência nos espaços, como a universidade por exemplo, ainda que teoricamente e legalmente garantam o acesso das mulheres aos meios acadêmicos, reiteramos que não há igualdade entre os gêneros nesse espaço.

Salva (2008, p. 270), ao referir-se a maternidade de jovens mulheres, salienta que:

Tais aspectos as aproxima, não as homogeneízam, pois cada uma vive a sua própria experiência, sua coreografia de ação que tece o seu fazer cotidiano e narra a partir do sentido construído sobre a sua vida, embora haja algo mais em comum: a ideia de que o cuidado das crianças deve ser exercido por elas, suas avós ou suas mães. Sobre a mulher recai a “obrigação” de cuidar, e ela é julgada moralmente pela forma como esse cuidado é realizado.

Além das responsabilidades decorrentes da maternidade, as estudantes precisam cumprir com algumas exigências que são indispensáveis para ter direito à moradia na Casa de Estudantes, dentre elas a comprovação de renda do grupo familiar, comprovante que a família não reside na cidade de Santa Maria, entre outras premissas que fazem parte dos trâmites burocráticos. Mas, por vezes, tais exigências inviabilizam o acesso ao direito à moradia, pois as estudantes não conseguem organizar ou providenciar toda a documentação e demais organizações e reorganizações necessárias para conciliar a maternidade com a graduação.

A UFSM oferece prazos de revisão documental para possibilitar que as(os) estudantes apresentem os documentos que faltaram ou tiveram dificuldades em entregar, o que facilita a viabilidade de acesso ao direito à moradia, por exemplo, assim como possibilita atendimento as estudantes e aos estudantes que precisam organizar seu planejamento acadêmico. Uma das jovens entrevistada relata o quanto foi importante o atendimento que recebeu pela assistência estudantil da instituição, conforme a seguinte narrativa:

“No início eu sempre sentava ali no SATIE – Serviço de Atendimento Integral ao estudante – com a psicóloga e ela sempre me ajudava, víamos as cadeiras que eu poderia fazer, organizávamos os horários, mas depois eu aprendi e comecei a fazer sozinha” (Narrativa de G).

Nesse sentido, consideramos relevante destacar a importância do atendimento individual às estudantes mães, em decorrência não apenas dos horários e disciplinas que precisam cursar, mas também porque as estudantes residentes na CEU comprovaram para a Universidade que estão em situação de vulnerabilidade socioeconômica¹. Destacamos outros fatores que podem influenciar o cotidiano das jovens, como a distância da família de origem, por exemplo, visto que apenas aquelas oriundas de outras cidades podem ter direito à moradia.

Entendemos que a distância da família de origem mostra-se como um fator de dificuldade para as jovens, no que tange o cuidado com as crianças, pois as avós, tias e demais mulheres das famílias historicamente dividem os cuidados dos pequenos. Como podemos observar nas seguintes narrativas:

“[...] porque somos só nós dois né?(referindo-se a ela e seu namorado). Nós não temos outros cuidadores, a gente não tem vó, tio, padrinho que cuide. É uma coisa que eu penso, porque a gente que tem alguém para dividir já é difícil, as gurias que não têm ninguém é quase impossível, nossa, nem consigo imaginar” (Narrativa de D.).

“Por parte da minha família, eles queriam que eu deixasse meu filho na cidade com eles, mas isso eu nunca cogitei deixar ele longe de mim, apesar dele não ter sido planejado ele foi muito bem-vindo. E também pela minha mãe, ela é mais velha, assim, tem várias, várias impossibilidades físicas para cuidar de uma criança” (Narrativa de G.).

¹ Consideramos, neste texto, para definir vulnerabilidade socioeconômica, a definição presente no PNAES em seu Art.5º - que afirma: “Serão atendidos no âmbito do PNAES 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 Federais de Ensino Superior” (BRASIL, 2010).

“Quando eu tive que fazer a observação nas escolas eu tive que deixar ela com a minha mãe (referindo-se à filha que ficou em outra cidade com a avó), que a mãe disse que cuidava dela, eu levei ela lá em abril pra mãe cuidar dela no ano de 2015, só que daí não consegui ficar longe, daí eu trouxe ela de novo no segundo semestre depois das férias” (Narrativa de L.).

Muitas delas precisam trabalhar fora de casa para dar conta de seu sustento e, outras vezes, sem tempo e/ou oportunidade para trabalhar formalmente, estas jovens dividem seus espaços e tempo com seus(suas) filhos(as). Estes(as), por sua vez, precisam se adaptar a espaços que foram construídos aos moldes da percepção hegemônica patriarcal, voltada para a realidade de quem majoritariamente acessou a universidade: os Homens.

A universidade, assim como a pesquisa científica que faz parte do espaço acadêmico, historicamente excluiu e ignorou a presença das mulheres, conforme Löwy (2009, p. 40) ao afirmar que:

A ideia de uma relação estreita entre as ciências e o gênero implica que a evolução do conhecimento científico foi moldada pela existência de uma dicotomia fundamental entre o masculino e o feminino na sociedade, e pelo fato de que, durante a maior parte da História, a pesquisa científica foi empreendida por e para indivíduos do sexo masculino. As pesquisas nesse campo assumem que as definições vigentes de neutralidade, objetividade, racionalidade e universalidade da ciência, na verdade frequentemente incorporam a visão de mundo das pessoas que criaram essa ciência: homens – os machos – ocidentais, membros da classe dominante.

Percebemos que os espaços acadêmicos não foram pensados para receber mulheres, sobretudo mulheres com filhos. O Ensino Superior foi historicamente destinado aos homens. Destaca-se também que a universidade federal, até bem pouco tempo, era constituída por estudantes oriundos das classes econômicas mais abastadas e que, portanto, não necessitavam dos serviços prestados pela Assistência Estudantil, pois contavam com recursos próprios para manterem-se na universidade, tanto em caráter econômico quanto de acesso aos serviços e direitos.

Inegavelmente as questões de gênero também perpassam as mudanças que ocorrem no meio acadêmico. O aumento do índice de mulheres e, sobretudo, de mulheres pobres e mulheres negras gera tensão no modelo hegemônico patriarcal, uma vez que a “nova cara” que a universidade passou a ter desestabilizou, ainda que timidamente, esse espaço. Conforme H. narra em sua entrevista:

“[...] eu to no quinto semestre, do semestre que eu entrei até o primeiro agora estão entrando bem mais gurias incomodadas com isso também (referindo-se a discriminação e misoginia

sofrida pelas mulheres no curso de Agronomia), não aquelas que já têm outro padrão de vida assim, é bem complicado, não é pensado, é escutar piada o dia inteiro” (Narrativa de H.).

A prevalência de determinada classe social e de um determinado gênero na universidade demonstra diretamente as práticas e as ideologias adotadas pela instituição, visto que a educação apresenta um caráter intencional na sua produção e reprodução social, influenciando diretamente na manutenção da divisão sexual do trabalho. Assim, a exclusão das mulheres, sobretudo das mulheres pobres dos meios acadêmicos, fortalece a hegemonia masculina, branca e burguesa nos espaços de poder, de concentração de renda e nos espaços decisórios da sociedade.

O aumento de matrículas de mulheres oriundas das classes populares brasileiras na universidade pública acaba fomentando a necessidade de mudar algumas práticas historicamente presentes no meio acadêmico. A medida que a universidade passa a se compor da diversidade humana, ela se percebe pressionada a promover mudanças de paradigmas.

Esses paradigmas pautados na hegemonia masculina, branca, patriarcal e elitista começam a ser pressionados com os movimentos de resistência e pressão da população até então minorizada, entre essa população estão as mulheres pobres e negras e as crianças. Porém essas pressões são gradativas e micro inseridas no cotidiano universitário, mas as mudanças não se efetivam repentinamente. Nesse interim inúmeras mulheres acabam priorizando os cuidados e o sustento de seus filhos, ao invés da carreira profissional. Conforme podemos evidenciar na seguinte passagem:

“Quando eu nasci ela (mãe) acabou largando da faculdade que fazia contábeis, e acabou indo para o lado mecânico, assim, que era onde tinha um pouco mais de afinidade e era onde mais teria emprego” (Narrativa de H.).

O acesso da população de baixa renda, oriunda das escolas públicas, se deu no meio universitário principalmente a partir do fortalecimento das ações afirmativas, como o sistema de cotas, por exemplo. Ações que ainda hoje geram debates e opiniões contrárias, pois precisamos relembrar que a universidade pública e gratuita sempre teve cor, raça, etnia, classe e gênero.

De acordo com as pesquisas realizadas pelo Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa – INEP, acerca do acesso ao Ensino Superior, identificamos que:

Os Censos do Ensino Superior de 2009 e 2013 evidenciaram um aumento no percentual de alunos matriculados nas instituições públicas (federais, estaduais e municipais) em cursos de bacharelado presencial que ingressaram por meio de reserva de vagas. Esse percentual dobrou de 2009 a 2013, passando de 5,6% em 2009 para 11,6% em 2013. Além disso, houve expansão de 808 902 para 1 123 580 do total de matriculados nesses cursos oferecidos pelo setor público durante o período (IBGE, 2015, p. 54).

Frente a esse perfil, entendemos como um movimento de resistência e de luta pelo direito à educação este processo enfrentado pelas jovens mães acadêmicas moradoras da CEU, pois lhes é exigido que atendam a horários, rotinas e prazos, da mesma forma que um estudante sem filhos. Percebemos, nesse aspecto, que a igualdade entre os estudantes e as estudantes não basta, exige-se um processo equânime, visto as peculiaridades das mesmas.

Essa forma de tratamento empregado às jovens mães desconsidera as singularidades de dividir o cotidiano acadêmico com a maternidade e as responsabilidades que acarretam, já que, na maioria dos casos, o cuidado com as crianças consiste em um processo solitário e feminino, visto a ausência da participação paterna.

Destacamos que, atualmente, a UFSM apresenta iniciativas e propostas pioneiras em âmbito nacional, visto que formalizou a moradia das crianças com as mães na CEU, garantindo-lhes, além do direito ao auxílio-creche no valor de uma vez e meia o valor da Bolsa PRAE, conforme o Art.2º, § 3º presente na Resolução Nº 025/2014 (UFSM, 2014) da UFSM. Atualmente este valor corresponde a R\$375,00 (trezentos e setenta e cinco reais) mensais. Existe ainda a parceria com o município para que este realize o custeio de vagas em escolas particulares quando não houver mais vagas na rede pública de Educação Infantil.

Na CEU cada criança compartilha a moradia com sua mãe, preferencialmente em residências destinadas a dois (duas) estudantes, para possibilitar maior privacidade a ambas. Nos registros de controle da Assistência Estudantil, cada criança corresponde a um beneficiário da CEU. Segundo informações da PRAE, cada uma delas passa a ocupar uma vaga que seria destinada a um estudante universitário².

Referente à pesquisa em si, primeiramente pude participar no ano de 2015 de uma reunião promovida pelas mães moradoras da CEU para tratar das necessidades e desafios identificados por elas. O convite foi para as mães e pais moradoras da CEU, porém somente as mães compareceram. Destaco que estes são dados empíricos observados na reunião a qual pude participar.

² Esta possibilidade ocorreu após a resolução nº 025/2014, pois antes oficialmente as crianças não podiam ocupar uma vaga, era um arranjo, um mecanismo das jovens.

Esta reunião foi organizada pelas jovens mães moradoras da CEU, sem participação ou iniciativa da universidade. Ali foi possível perceber que os relatos convergiam, em meio ao barulho de embalagens de balas e pirulitos que eram compartilhados pelas crianças e adultos. Tínhamos a percepção que, além de compartilhar os doces, as estudantes ali presentes compartilhavam inúmeras aflições.

As jovens narravam e dividiam as apreensões de estarem em um espaço estranho e novo, que é a universidade. Traziam preocupações por estarem acompanhadas de seus filhos(as) na CEU que, por serem crianças, apresentam necessidades singulares a infância, como brincar, alimentar-se corretamente e ir à escola.

Pude perceber que as preocupações e angústias das jovens mães eram comuns entre si, perpassavam as questões da maternidade envolvendo os cuidados das crianças, as responsabilidades com os estudos, a falta ou escassez de recursos financeiros, a distância da família, entre outras aflições comuns ao grupo. A respeito do compartilhamento das dificuldades e vivências que podemos perceber nessa ocasião, Melucci (2004, p. 46) afirma que:

As muitas vivências permitem o amadurecimento de uma capacidade para resolver os problemas propostos pelo ambiente e uma independência nas relações. A interiorização do universo simbólico da cultura e da capacidade de interpretar culturalmente as necessidades substituem a dependência “natural” do ambiente: num primeiro momento, como integração nesse universo simbólico, e, depois como processo de individualização que nos permite uma independência suficiente do sistema. Tornando-nos capazes de produzir, de modo autônomo, aquilo que antes precisávamos receber dos outros.

Assim, percebemos que, para driblar as dificuldades do cotidiano, as jovens encontravam, sobretudo nas redes de amizades, alternativas que se mostraram determinantes (de acordo com a observação empírica e posteriormente nas entrevistas) para a permanência e conclusão dos estudos na universidade. As relações de ajuda mútua, escuta, apoio e resistência são categorias presentes no processo de graduação e permanência das jovens.

Conforme aponta Kehl (2004, apud SALVA, 2008, p. 377),

A amizade constitui-se em uma das relações horizontais mais importantes, a qual está ligada a função fraterna. Com base nela, são construídos laços que extrapolam a família e ampliam as fronteiras das relações abrindo as perspectivas para vivências de novas experiências, além de ser um importante elemento que assegura o processo de identificação fora do âmbito familiar.

Esse distanciamento (tanto físico quanto de cumplicidade e ajuda) da família dificulta os cuidados com as crianças, mas as jovens mães encontram nos laços de amizade outra alternativa para sua organização e relacionamento. Essa necessidade de organização, reorganização e diferentes relacionamentos é compositora da nossa identidade, assim como o reconhecimento dos outros a nosso respeito, como esclarece Melucci (2004, p. 45):

A identidade define, portanto, nossa capacidade de falar e de agir, diferenciando-nos dos outros e permanecendo nós mesmos.

Contudo, a auto-identificação deve gozar de um reconhecimento intersubjetivo para poder alicerçar nossa identidade. A possibilidade de distinguir-nos dos outros deve ser reconhecida por esses “outros”. Logo, nossa unidade pessoal, que é produzida e mantida pela auto-identificação, encontra apoio no grupo ao qual pertencemos, na possibilidade de situar-nos dentro de um sistema de relações.

A autoidentificação e o reconhecimento de pertencimento a determinados grupos configuram importantes aspectos da formação da identidade, principalmente no período da juventude, tempo este marcado pela necessidade de autoafirmação e pertencimento, em especial porque envolvem os relacionamentos fraternos e também o namoro. Nesse aspecto, Salva (2008, p. 377) afirma que:

O namoro também se constitui como um dos elementos indicativos da condição juvenil. Através dele, as jovens mergulham em uma série de experiências e põem a prova os mais diversos sentimentos: raiva, frustração, alegria, êxtase, solidão, prazer. [...] O enamorar-se, o apaixonar-se, atua como sinalizador concreto de que são jovens e que podem entregar-se à experiência de amar, embora não fiquem ileso à intensidade dos sentimentos. Para as jovens, as vivências do amor são tão importantes como viver.

Os namoros e demais formas de relacionamentos experimentados pelas jovens fazem parte da condição juvenil. As participantes da pesquisa contam que engravidaram após estarem morando na Casa. As estudantes relataram que suas expectativas e projetos acerca da vida acadêmica sofreram mudanças, estavam demorando mais para concluir a graduação. Destacamos, ainda, a ausência dos pais das crianças, pois percebemos que apenas um dos pais compartilha integralmente e igualmente os cuidados da filha com a mãe, o que evidencia a sobrecarga de responsabilidades que recai às demais jovens que não contam com a mesma participação paterna no cuidado com as crianças.

Enfim, para essas jovens estudantes mães a vida mudou com o acontecimento da maternidade, as responsabilidades e as rotinas mudaram com a chegada dos bebês, assim como o tempo que levarão para concluir a graduação a qual estão cursando. Foi necessário mudar as

prioridades da vida de cada uma das jovens ao se tornarem mães porém não desistiram de garantir seus direitos e de seus filhos para poderem continuar estudando na UFSM.

3.1 ONDE ESSAS VIDAS ACONTECEM

Elegemos a UFSM como espaço a ser estudado nesta pesquisa por tratar-se de uma universidade com reconhecimento nacional acerca da efetivação da Política de Assistência Estudantil, cujo objetivo principal é de garantir o acesso e a permanência de estudantes no Ensino Superior, público, gratuito, qualificado e em condições de igualdade. Destaca-se que os avanços e conquistas da assistência estudantil foram construídos com lutas e embates, sobretudo por parte do Diretório Central de Estudantes - DCE da Universidade.

De acordo com informações disponíveis no site da UFSM, a CEU I, localizada no centro de Santa Maria/RS, foi inaugurada em outubro de 1963. Atualmente oferece moradia a 230 estudantes em um prédio de sete andares, com quartos femininos, masculinos e mistos. Além dos espaços de moradia, conta também com biblioteca, cozinha coletiva, laboratório de informática, sala de TV e vídeo, sala de multiatividades e área de lazer.

Posteriormente, em 1968, foi inaugurada a CEU II que apresenta atualmente 1800 moradores(as). A coordenação da Casa é realizada pela reitoria em parceria com os estudantes. São espaços individuais e compartilhados, destinados a acadêmicos(as) oriundos de municípios de fora de Santa Maria, sem parentes no município, que comprovem situação de vulnerabilidade socioeconômica, conforme Resolução N° 025/2014 (UFSM, 2014).

A CEU III, destinada a estudantes da Pós Graduação, teve seu início na década de 1990. Assim como os demais espaços de moradia estudantil (CEU I e CEU II), este foi conquista dos embates e resistência estudantil que percebiam a necessidade na ampliação das vagas na Casa. No ano de 2006, a CEU III passou a ser vinculada a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE). Desde então, possui autonomia a respeito de sua organização interna e conta com a PRAE, acerca dos quesitos legais para a concessão do benefício moradia estudantil.

A gratuidade e a ampliação das vagas na CEU foram perpassadas por constantes embates e persistência dos acadêmicos. Ressalta-se que utilizamos o termo somente no masculino porque, até o final da década de 1970 não havia moradoras mulheres. Sendo que, inicialmente, quatro estudantes mulheres que não tinham onde morar no município foram as precursoras na moradia estudantil. Elas ocuparam um quarto do Bloco 12, acendendo o debate acerca do direito à moradia das mulheres na CEU.

Para melhor elucidar as lutas e embates pelo direito à moradia, apresento um fragmento disponível na página oficial da UFSM que bem relata a história de criação da CEU II:

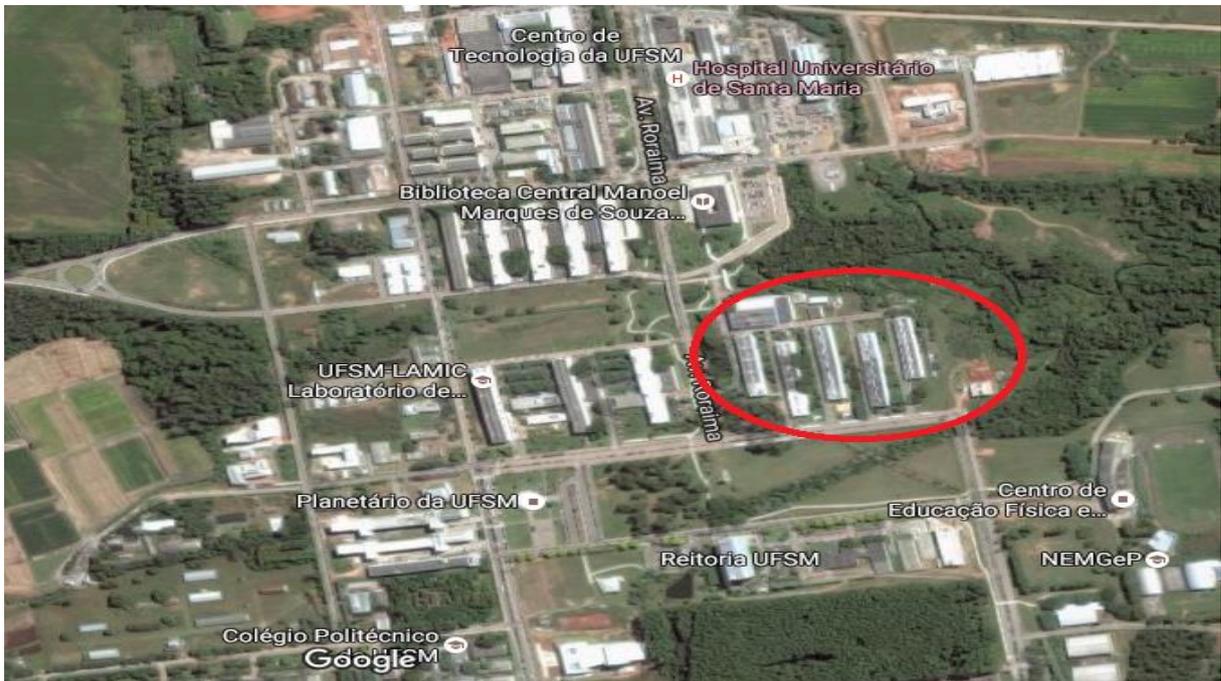
Mas, brabo mesmo era no tempo da Ditadura. Tinha um escritório do DOPS (Departamento de Ordem Política e Social, que era o órgão da Ditadura responsável pelas perseguições políticas, torturas, etc.) na Reitoria. E pra piorar a Diretoria da CEU tinha naquela época uma relação muito “amistosa” com a Reitoria, denunciava estudantes que pensavam e agiam diferente daquilo que estava estabelecido, e o DCE, chegou ao cúmulo de em 1969 (quando estudantes do Brasil inteiro se mobilizavam contra a Ditadura e a UNE lutava pra se organizar na clandestinidade) homenagear o então presidente Gal. Castelo Branco como sócio emérito do DCE. Foi a única organização estudantil a homenagear e receber um representante da Ditadura. Mas voltando à Diretoria da Casa, esta em nome de sua “amizade” com a Reitoria foi até contra a entrada de mulheres na Casa. Bem, mas em meados da década de 70 os moradores se organizam, mudam a linha política da Diretoria da Casa, encabeçam o Movimento Resistência, que culminou com as eleições diretas para o DCE (antes disso, o DCE era “eleito” pelo Reitor e seus Pró-Reitores), e participam ativamente da reorganização da UNE em 1979 (HISTÓRIA... 2008, s.p).

Percebemos que o relato de quem viveu a luta e os embates pelos direitos a moradia estudantil carrega detalhes e emoções que a descrição de um pesquisador, mesmo envolvido no estudo, não relataria com a mesma percepção dos fatos. O autor do texto, que conta sobre a criação da CEU, apresenta o percurso histórico das lutas e conquistas que levaram a ampliação das moradias estudantis.

O direito à moradia e à permanência dos acadêmicos se constitui de um processo histórico, construído por lutas coletivas e organizadas, em especial no ano de 1989. Na época, com mais de 100 estudantes sem moradia, estes ocuparam o espaço denominado “União Universitária” para que servisse de alojamento temporário. Ainda hoje a União é utilizada como alojamento, mas representa, acima de tudo, resistência e busca por melhorias através da ampliação de vagas na moradia estudantil.

Imagem aérea da UFSM, em destaque os prédios da União Universitária e a CEU II:

Figura 1 - Imagem aérea da Universidade Federal de Santa Maria



Fonte: Google Maps.

Prédios da União Universitária e CEU II localizados no campus sede, no bairro Camobi em Santa Maria/RS:

Figura 2 - Prédio da União Universitária e da Casa de Estudantes II



Fonte: UFSM (2018).

A Universidade conta ainda com um prédio destinado à moradia estudantil que fica localizado na área central da cidade e comporta 226 estudantes.

Figura 3 - Prédio da Casa de Estudantes – Centro de Santa Maria



Fonte: Google Maps.

Estes prédios, destinados inicialmente à moradia de jovens e adultos sofrem mudanças com a presença das crianças, não apenas no espaço físico, mas também nas rotinas, na produção e reprodução do cotidiano. Conforme aponta Salva (2012, p. 10), ao referir-se às mudanças proporcionadas pela presença das crianças na CEU:

[...] os espaços da Casa do Estudante se transformam em espaço também da criança. A cultura juvenil passa a ser também a cultura infantil revelando configurações diferentes de ser e estar no mundo.

No mesmo sentido acerca da transformação do espaço, Santos (1999, p. 257) afirma que o espaço “[...] está sempre tomando novas formas”. Percebe-se assim que o espaço transforma e é transformado por seus participantes. A CEU compõe um espaço habitado por jovens estudantes, com atividades diárias perpassadas pelas atividades acadêmicas, relações de

amizade, de conflito interpessoal, ou seja, pessoas que estão em um período de transição entre a adolescência e a vida adulta, repletas de expectativas e planos.

Os espaços, que inicialmente foram construídos tendo os homens como referência, modificam-se com a maternidade, exigindo que a CEU seja pensada também para as crianças e suas mães. Os espaços físicos e as rotinas não foram planejados para receber crianças e as peculiaridades que as envolvem, então buscamos conhecer como estas mães conciliam o espaço/tempo da graduação com a maternidade. A este respeito Salva (2017, p. 62) aponta que:

As crianças nascem e crescem em um ambiente que “não foi previsto para elas”, que vivem ali por essa se constituir em uma saída viável para que seus pais, ainda estudantes, possam continuar o curso que escolheram. Estudantes e crianças fabricam, juntos, no espaço da CEU, e nos diferentes ambientes da Universidade, um modo de estar presente no mundo, ou seja, encontrar modos próprios de construir a vida cotidiana.

Esse processo de construção e reconstrução da vida cotidiana apresenta a riqueza desta pesquisa, a passos que o cotidiano pesquisado supera a simples descrição do espaço, nesse aspecto Pais (2003, p. 72) afirma que:

A vida cotidiana³ não se constitui num objeto unificado por qualquer sistema conceptual e teórico coerente e próprio, embora seja um termo que se tem imposto, orientando reivindicações, atitudes, discursos. Por outro lado, o cotidiano é um lugar privilegiado da análise sociológica na medida que é revelador, por excelência, de determinados processos do funcionamento e da transformação da sociedade e dos conflitos que a atravessam.

Assim entendemos que o espaço pesquisado é um espaço vivo, de interação, de resistência e reconfigurações que compõem a vida cotidiana, como no caso das jovens mães e de suas crianças moradoras da CEU. Para essas jovens a vivência cotidiana é interpelada pela dinâmica da vida acadêmica, pelos cuidados com seus filhos, pelas peculiaridades da juventude e da maternidade. Esse contexto é multifacetado, vai além das aparências materiais dos prédios e quartos que constituem a CEU. O espaço pesquisado é, sobretudo, feito de histórias, de relações, de culturas, ou seja, de vidas que o compõe.

Conforme Pais (2003, p. 81):

³ Nas citações mantivemos a ortografia original referente a palavra “quotidiano”, visto que o autor é Português, porém ao decorrer do texto optamos, quando não for o caso de citações, utilizar o termo conforme a grafia utilizada no Brasil, ou seja “cotidiano”.

Por vezes, a vida quotidiana navega por si mesma, a olho nu, sem bússola. Nessa vagabundeio, a vida cotidiana é também o espaço do ingovernável – donde pode surgir o imprevisível, o aleatório, o imprevisto. Portanto, não apenas é possível encontrar a aventura na rede de dependências, proibições e obrigações que constitui a quotidianidade, como por outro lado, a par da rotina, existem na vida quotidiana zonas de turbilhões e turbulências, onde também se cruzam os acontecimentos aleatórios.

A vida cotidiana constitui-se tanto de aspectos históricos, quanto antropológicos e ocorre em diversos espaços que vão sendo alterados, demarcados e recriados, que conforme afirma Certeau (2004, p. 202):

Existe espaço sempre que se tomam em conta vetores de direção, quantidades de velocidade e a variável tempo. O espaço é um cruzamento de móveis. É de certo modo animado pelo conjunto de movimentos que aí se desdobram. Espaço é o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais ou de proximidades contratuais. O espaço estaria para o lugar como a palavra quando falada, isto é, quando é percebida na ambiguidade de uma efetuação, mudada em um termo que depende de múltiplas convenções, colocada como o ato de um presente (ou de um tempo), e modificado pelas transformações sucessivas [...] Em suma, o espaço é um lugar praticado.

A demarcação do espaço configura a defesa e o reconhecimento de determinada área espacial, se estabelecem regras e estratégias de convivência e de acesso aos espaços, porém estes não são rígidos e definitivos, conforme afirmam Fabbrini e Melucci (2000, p. 71 apud SALVA, 2008, p. 161):

A relação com o espaço se modifica em direção a uma crescente des-territorialidade e enfraquece a referência estável do território como realidade física na base da identificação. Multiplicam-se, porém, as referências temporais e variáveis, produz-se uma espécie de nomadismo urbano de indivíduos, que se radicam somente por tempos relativamente breve em um espaço específico.

A respeito da demarcação territorial, destacamos a apropriação do espaço por parte dos(as) jovens que residem na CEU, os grafites e pichações que marcam e caracterizam esse espaço de passagem e moradia, que apesar de temporário, carrega diversas marcas de estudantes que o vivenciaram e transformaram:

Figura 4 - Grafites na CEU



Fonte: Fotografia de rua. Acervo da pesquisadora.

Figura 5 - As marcas dos jovens estudantes na CEU



Fonte: Fotografia de rua. Acervo da pesquisadora.

O espaço pesquisado compreendido pela CEU representa mais do que a mera representação geográfica e espacial, compreende espaços de lutas, caracterizados pelas resistências e embates em busca da garantia de oportunidades de acessos e permanências na universidade. Este espaço se compõem de histórias, de experiências e de identificações com os pares que estão em situações semelhantes, como das jovens mães estudantes e suas crianças, por exemplo. A respeito da resistência e do conflito, Melucci (2004, p. 78) aponta que:

A diferenciação dos interesses e das culturas, a incerteza como condição permanente da ação humana geram uma cota inevitável de conflitos. A cultura industrial considerou o conflito efeito necessário da exploração ou patologia social. Reconhecer que os conflitos não podem ser eliminados, mas apenas geridos, negociados e resolvidos, significa redefinir os critérios da convivência. Apenas o esforço de tornar transparentes e negociáveis as diferenças, as possibilidades e os vínculos de conviver humano associado pode fundar uma nova solidariedade, seja nas microrelações como nos macrosistemas.

O conflito faz parte das relações humanas, principalmente em espaços com tamanha diversidade como no caso das universidades. As situações de conflitos perpassam as mais diversas relações, sejam elas macro ou micro. As imagens grafitadas e pintadas nas paredes de alguns prédios da UFSM representam objetivamente as questões conflituosas presentes na instituição, como, por exemplo, a imagem encontrada no prédio da CEU II, em frente ao Restaurante Universitário do campus.

Entendemos, a partir dessa imagem, a necessidade de conciliar a maternidade e a paternidade com os estudos e com o trabalho assalariado, ou seja, conciliar tudo isso com a graduação e o cuidados dos filhos(as). Esta pintura foi feita em uma das paredes da CEU II ao lado do Restaurante Universitário do campus, onde centenas de estudantes passam diariamente. Sua representação do apelo pelo direito ao acesso às creches, mais uma vez, traz à luz as lutas conflituosas travadas pela categoria estudantil da universidade com os dirigentes da mesma.

Figura 6 - Pintura na CEU



Fonte: Fotografia de rua. Acervo da pesquisadora.

As questões são muitas, mas entendemos a importância de observar os dados, frutos deste estudo, tendo, sobretudo, como categoria analítica o gênero, pois as experiências, as vivências e o cotidiano vivido pelas jovens mães estudantes na conjuntura do Ensino Superior público mostram-se singulares. Frente às lutas que precisam enfrentar diariamente, com vistas a garantir a graduação, ao mesmo tempo em que exercem a maternidade, com seus obstáculos e superações, que ninguém melhor do que as jovens para narrar.

4 MULHERES NA EDUCAÇÃO

O homem é definido como ser humano e a mulher como fêmea: Todas as vezes que ela se conduz como ser humano, afirma-se que ela imita o macho (BEAUVOIR, 2009, p. 85).

Esta epígrafe de Beauvoir anuncia a reflexão, ancorada na história relativa ao ingresso das mulheres no Ensino Superior, um movimento que pode ser lido como “imitar o macho”, simplificando o processo da luta pela busca de direitos e minimizando as consequências decorrentes de intenso processo de lutas das mulheres pela igualdade de direitos.

As mulheres não são percebidas e reconhecidas como seres autônomos e com capacidades intelectuais e de ação semelhantes aos homens, como a mesma autora afirma, sarcasticamente: “[...] um homem está em seu direito sendo homem, é a mulher que está errada (BEAUVOIR, 2009, p. 16)”.

No campo da educação, principalmente na Educação Superior, a soberania masculina continua a imperar, ainda que, às vezes, de maneira mais sutil, mas continua a exigir que as mulheres travem lutas e resistências contínuas para inserirem-se nesses espaços que, até os dias atuais, permanecem desiguais em relação aos homens.

Apesar das desigualdades de gênero presentes na educação, é inegável que a trajetória e as conquistas das mulheres brasileiras no campo da educação mostram-se brilhantes. As mulheres que, no período colonial, tinham a incumbência dos cuidados com o lar e com os filhos, passaram a participar, ainda que de maneira tímida, nas escolas públicas mistas do século XIX. Posteriormente as mulheres passaram a exercer a docência do ensino primário e hoje representam a maioria em todos os níveis de escolaridade, atuando expressivamente na docência da Educação Superior.

Segundo dados da pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, no ano de 2015, as mulheres que estudam 15 anos ou mais superam os homens. Elas compõem um índice de 14,3% e os homens que estudam 15 anos ou mais configuram 11,6%, já o índice de analfabetos no Brasil é maior entre a população masculina. No ano de 2015, o índice de analfabetos com quinze anos ou mais era de 8,3% para homens e de 7,7% de mulheres (IBGE, 2015).

Mas não podemos ignorar que o acesso à educação não ocorre em caráter homogêneo nem mesmo entre as pessoas do mesmo sexo, precisamos destacar que as diferenças étnico raciais devem ser consideradas, a fim de denunciarmos a desigualdade de acesso e permanência no sistema educacional público.

Sobre o acesso ao Ensino Superior, os dados do IBGE de 2015 denunciavam que, no ano de 1995, o índice de homens brancos estudantes nas universidades públicas, em cursos presenciais ou a distância, era de 8,2% enquanto que de homens negros era de 1,6%. Dentre a população acadêmica feminina também encontramos um alto índice de desigualdade étnico-racial, no ano de 1995, o índice de mulheres brancas estudantes de graduação e pós-graduação de cursos presenciais ou a distância, nas instituições públicas brasileiras, era de 9,9%, já de mulheres negras configurava 2,4%, esses índices mudaram ao longo dos 20 anos de pesquisa, porém a desigualdade foi mantida. No ano de 2015, as mulheres brancas representavam 28,1%, já as negras 15%.

Se, por um lado, os números permitem inferir que, na educação, a barreira entre os sexos vem sendo amenizada, por outro, a igualdade de oportunidades para todos ainda está longe de ser alcançada, sobretudo quando observamos as questões étnico-raciais, de gênero e de classe social. Essas categorias são indispensáveis para pensarmos criticamente as questões de desigualdade no Brasil, visto que estas são históricas e estão longe de serem erradicadas.

A respeito da educação pública, entendemos que, além de expandir a Educação Superior, há que se consolidar a democratização do acesso e da permanência na universidade, com igualdade de oportunidades para todos e todas, observando, para além das questões de gênero, as questões étnico raciais e econômicas. Neste viés, Souza e Veloso (2015, p. 186) aponta que:

Consideramos que a base das relações sociais é construída por três eixos fundamentais: classe social, gênero e raça/etnia. Tais eixos atravessam e constroem a identidade de todos os sujeitos sociais, ou, dito de outra forma, todo indivíduo possui uma identidade de classe, de gênero e de raça/etnia, para ficar nas básicas, as quais são construídas e reconstruídas mutuamente, conferindo a ele determinada posição na sociedade.

As mulheres ocupam espaços diferenciados na sociedade e essas diferenças ainda geram desigualdades e a inserção das mulheres na escola e nas universidades, por si só, não é suficiente para trazer mudanças efetivas nas relações de gênero. Mesmo extrapolando as questões de gênero, será impossível a sociedade alcançar a igualdade e a equidade entre os sujeitos, sem considerar a categoria gênero e sem passar pelas transformações no sistema educacional.

4.1 AS MULHERES NO ENSINO SUPERIOR

As faculdades brasileiras tiveram seu surgimento no século XIX no intuito de desenvolver o Brasil, atendendo à necessidade da aristocracia recém-instalada no Rio de Janeiro em 1808. Até então os filhos da elite colonial precisavam estudar na Europa (ALVES; PASCUETO, 2008).

Para atender esta demanda foi criado o Curso de Cirurgia, Anatomia e Obstetrícia da Bahia, em fevereiro de 1808, por D. João VI que, no mesmo ano, fundou a Escola de Cirurgia do Rio de Janeiro. Percebemos que este período foi marcado pela criação de cursos voltados a saúde, direito e administração, sendo estes vistos como essenciais para a formação de uma elite capacitada a dirigir o país. Os cursos de Ciências Jurídicas e Sociais criados em São Paulo, Olinda e de Ouro Preto foram associados à criação das primeiras repúblicas estudantis no Brasil (ALVES; PASCUETO, 2008).

Os cursos instalados no Brasil seguiam os parâmetros dos cursos superiores da Universidade de Coimbra em Portugal, buscando assim uma unidade cultural, social e política entre a metrópole e sua colônia. A criação da primeira Universidade no Brasil ocorreu cento e doze anos depois da instalação dos primeiros cursos superiores. No ano de 1920, a Universidade do Rio de Janeiro foi fundada com os cursos de Medicina, Engenharia e Direito que, até então, era Faculdade, passando a Universidade.

O Ensino Superior não foi criado para todos(as), sua constituição foi para atender o público masculino pertencente às elites brasileiras. O ingresso das mulheres nas universidades brasileiras ocorreu somente no final do século XIX, data-se a primeira mulher formada na Faculdade da Bahia, no curso de Medicina, no ano de 1887.

Segundo Blay e Conceição (1991, apud QUEIROZ, 2001, p. 176):

Em 19 de abril de 1879, D. Pedro II faz aprovar uma lei autorizando a presença feminina nos cursos superiores. A decisão do Imperador deveu-se ao episódio vivido por Augusta Generosa Estrela, que, tendo se diplomado em Medicina, em New York, em 1876, com uma bolsa de estudos concedida pelo próprio Imperador, foi impedida de exercer a profissão ao retornar ao Brasil.

No ano de 1931, entrou em vigor o Estatuto das Universidades Brasileiras. O Brasil neste período tinha Getúlio Vargas como presidente da república, o qual criou o Ministério de Educação e Saúde, cujo primeiro ministro foi Francisco Campos. O Estatuto das Universidades Brasileiras vigorou até 1961; este documento afirmava que a universidade poderia ser oficial,

ou seja, pública (federal, estadual ou municipal) ou livre, isto é, particular, devendo incluir os seguintes cursos: Direito, Medicina, Engenharia, Educação e Letras (SOARES, 2002).

No artigo 1º do Estatuto das Universidades, que foi instituído pelo Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, constava que:

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 da Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade (BRASIL, 1931).

A partir dos decretos publicados neste período do governo Getúlio Vargas, as universidades brasileiras passaram a ter maior autonomia didática e administrativa, preocupando-se também com a pesquisa e não somente com o ensino, assim como passaram a preconizar a difusão da cultura, bem como a visar benefícios para a comunidade. O que hoje, de certa forma, podemos compreender como sendo o caráter extencionista da universidade.

Já na década de 1970, houve um considerável aumento no número de vagas no Ensino Superior brasileiro, em decorrência da concentração urbana e da necessidade de melhoria na formação da mão de obra industrial, assim como das formações ligadas a prestação de serviços. Essa necessidade de qualificação fomentou a aprovação de milhares de novos cursos nas universidades brasileiras, porém esse aumento sem planejamento resultou em insuficiência de fiscalização por parte do poder público e baixa qualidade de ensino (VASCONCELOS, 2010).

Na década de 1980, o Brasil vivenciou a expansão das faculdades particulares, nas quais mais da metade dos alunos do Ensino Superior estavam matriculados. O acesso às universidades públicas brasileiras, nessa época, era destinado, principalmente, aos homens brancos com elevado poder aquisitivo. As faculdades privadas eram geralmente acessadas pela população que trabalhava diuturnamente para custear os estudos, entre os outros que compunham a população universitária da época, mas o acesso a estes espaços historicamente foi composto pela elite brasileira, especialmente em alguns cursos.

Ainda na década de 1980, o Brasil viveu um novo e importante período histórico de direitos, sobretudo com a promulgação da Constituição de 1988, a qual representa um marco no cenário político, econômico e social brasileiro. Este documento trata, em seu artigo 207, especificamente:

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).

Quase uma década após a promulgação da Constituição Federal de 1988, em 1996, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, sob o nº 9394/96. Esta é uma importante lei brasileira a qual trata dos diferentes níveis da educação no Brasil. O Ensino Superior consta no capítulo IV, no artigo 43, o qual explicita a finalidade 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).

Os períodos que compreenderam as décadas de 1980 a 2000 foram permeados por diversas mudanças e avanços na Educação Superior brasileira. Os cursos de graduação passaram a ser avaliados sistematicamente, houve maior rigidez e fiscalização acerca da implantação e manutenção dos cursos de graduação; regulamentou-se as regras quanto à duração dos cursos, a exigência do tempo mínimo do(a) docente em sala de aula, assim como a normatização acerca do nível de escolaridade dos docentes. Aspectos voltados à gestão dos recursos, à autonomia e à manutenção das instituições de Ensino Superior foram regulamentados.

Porém, apesar desses avanços, o país estava enfrentando inúmeros problemas, pois ainda precisava estabelecer uma política de renovação e promoção do Ensino Superior brasileiro no intuito de melhorar esse nível de ensino. Para isso houve a aprovação do Plano Nacional de Educação, em 09 de janeiro de 2001, que vigorou até o ano de 2010 e elencava 35 objetivos e metas para a educação superior no Brasil. Desses objetivos, nenhum se referia ao combate das desigualdades de gênero na universidade, ainda que essa desigualdade sempre estivesse presente nos meios acadêmicos.

As primeiras observações acerca da desigualdade do acesso ao Ensino Superior pelos diferentes sexos foram apresentadas com a primeira onda do feminismo. Conforme aponta Pedro (2005, p. 79), o movimento social de mulheres foi vivido em duas fases:

A “primeira onda” surgiu e se desenvolveu no final do século 19 e centrou-se nas reivindicações dos direitos políticos (direito ao voto), os direitos sociais e econômicos (trabalho remunerado, estudo, propriedade, herança). Já a “segunda onda” emergiu depois da Segunda Guerra Mundial, e priorizou as lutas pelo direito ao corpo, ao prazer, e contra o patriarcado – entendido como o poder dos homens na subordinação das mulheres.

Apesar das lutas feministas, o acesso das mulheres ao Ensino Superior foi gradual e processual, repleto de desigualdade e limitações. Segundo Barroso e Mello (1975) o Ensino Superior no Brasil teve sua expansão nos anos de 1967-1968. As autoras chamam atenção acerca da necessidade de discutir a democratização da Educação Superior, bem como a equidade de oportunidade para homens e mulheres. Destaca ainda a desigualdade de acesso ao direito à educação, que apesar de teoricamente estar disponível a todos, na verdade, trata-se de um direito garantido a certa parcela da população, principalmente a homens brancos, de classe média e alta.

As mulheres estavam acessando as universidades de maneira gradual. Barroso e Mello (1975) observam o crescimento da participação feminina no Ensino Superior entre 1956 e 1971, passando do patamar de 26% para 40%. As autoras evidenciam que essa participação não ocorreu de modo uniforme: o aumento da concentração se deu, sobretudo, naquelas carreiras “femininas” definidas culturalmente como “mais apropriadas à mulher”. Em 1971, algo em torno de metade das mulheres matriculadas no Ensino Superior concentrava-se nos cursos de Letras, Ciências Humanas e Filosofia.

Desse modo, entendemos que há a necessidade de refletirmos e analisarmos as profissões ditas “femininas” para não cairmos no equívoco de afirmar que determinadas

profissões são naturalmente femininas ou masculinas, ficando apenas na aparência e sem aprofundar os processos históricos, econômicos e sociais que levaram a tais conjunturas. Cisne (2015, p.30) destaca que:

A perspectiva de análise de gênero possibilita perceber que a subalternidade conferida às mulheres é resultado de uma construção social, portanto, histórica, e não de uma essência natural feminina. Dessa forma não é por ser exercida em sua maioria por mulheres que a profissão carrega um estatuto de subalternidade, mas pelas construções sócio-históricas de uma sociedade patriarcal em torno do feminino.

A imagem de mulher cuidadora, maternal e “do lar” foi naturalizada na sociedade capitalista. No intuito de lucrar veladamente, o sistema econômico capitalista não reconhece o trabalho doméstico como trabalho produtivo, mas o naturalizou como obrigações femininas. A respeito da desvalorização do trabalho doméstico na sociedade capitalista. Angela Davis (2016, p. 230) apresenta a seguinte explicação:

Embora a “dona de casa” tivesse suas raízes nas condições sociais da burguesia e das classes médias, a ideologia do século XIX estabeleceu a dona de casa e a mãe como modelos universais de feminilidade. Como a propaganda popular representava todas as mulheres em funções de papéis que elas exerciam no lar, mulheres obrigadas a trabalhar em troca de salários passaram a ser tratadas como visitantes alienígenas no mundo masculino da economia pública. Fora de sua esfera “natural”, as mulheres não seriam tratadas como trabalhadoras assalariadas completas. [...]A exploração que sofriam era ainda mais intensa do que de seus colegas homens. Nem é preciso dizer que o sexismo emergiu como uma fonte de sobrelucro exorbitante para os capitalistas.

Historicamente a desvalorização das atividades desenvolvidas pelas mulheres atende ao propósito econômico capitalista, visto que, anterior a este modelo econômico, a separação do trabalho de homens e mulheres era “[...] complementar, e não hierárquica” (DAVIS, 2016, p. 227).

Sendo assim, a predominância de alunas, presentes nos cursos de graduação, assim como em algumas profissões, não é em decorrência da “natureza” ou de seu “dom”, mas do resultado de uma construção histórica e material. Esta construção de papéis diferentes, presentes na divisão sócio histórica do mundo do trabalho, tem propósitos claros que visam o contínuo desenvolvimento do capitalismo, através da exploração e da desvalorização do trabalho feminino.

A vinculação da mulher na realização de tarefas domésticas e de cuidado (tanto com filhos, pessoas idosas, pais...) não é considerada trabalho produtivo. Logo entendemos que as atividades ligadas a estes afazeres, que foram naturalizadas como femininas, também são desvalorizadas, apesar de serem essenciais. Como exemplos, podemos citar as áreas da

educação (as professoras que ainda hoje são chamadas de “tias”), as enfermeiras (estereotipadas na figura bondosa e cuidadora), ou seja, profissões que denotam cuidado e maternidade, aspectos naturalizados como tarefas femininas e que foram historicamente considerados sem necessidade de pagamento remuneratório.

Assim, a educação para as mulheres pautou-se na conservação dos lares e afazeres domésticos. Os homens, enquanto detentores do poder econômico e político, passam também a ser detentores do controle educacional, ditando as regras e as normas pelas quais deveria ser pautada a educação feminina. Almeida (2000, p. 07) evidencia acerca da educação para as mulheres:

Assim, educadores, intelectuais, governantes e legisladores se encarregaram de elaborar as leis e decretos, criaram os regimentos das escolas normais e liceus femininos, compuseram seus currículos e programas, escreveram a maioria dos livros didáticos e dos manuais escolares. Já haviam feito isso na educação básica e superior, sendo os principais conhecedores das regras e das normas educacionais.

Lembrando que, historicamente, são as mulheres as responsáveis por educar seus filhos, entendemos ser necessário ressaltar que a educação das mulheres não era entendida como um aprimoramento ou uma satisfação pessoal, mas com a finalidade de servir a família e a manutenção do patriarcado.

No Brasil, com a Constituição de 1946 e o fim do Estado Novo, iniciou-se o processo de redemocratização do país, ampliou-se o Ensino Superior gratuito e a criação da maioria das universidades que temos hoje, inclusive a Universidade Federal de Santa Maria, cuja inauguração se deu no ano de 1960.

Atualmente, o acesso à universidade pública brasileira está mais democrático às mulheres em comparação às décadas passadas. A este respeito, Costa (2013, p. 38) aponta que:

No Brasil, é inegável o avanço das mulheres na última década, que pode ser considerada, de acordo com os mais diversos indicadores, como a década das mulheres.

Ocorreram significativos avanços na escolaridade feminina, embora não se deva esquecer que apesar dos progressos a escolaridade média da população permanece baixa e os nove anos de instrução obrigatória ainda não foram atingidos. O hiato de gênero que beneficiava o sexo masculino foi revertido. As mulheres suplantam ligeiramente os homens em média de estudos (7 anos eles, 7,4 elas) (IBGE2010). O incremento do acesso das mulheres ao ensino superior foi notável: em 2009, 59% dos concluintes do ensino superior era do sexo feminino.

Porém muito precisa ser avançado no ensino público superior acerca do combate ao machismo e ao racismo. A discriminação em razão da classe social, étnico-racial e gênero ocorre ainda fortemente no espaço universitário. Ao tratarmos das mulheres, percebemos que, apesar do elevado número nas universidades, essas mulheres não ocupam a maioria dos cargos de poder e decisão, como já apresentado anteriormente. Neste aspecto, Costa (2013, p. 39) afirma que:

Vale destacar que a maior presença de mulheres exercendo atividades produtivas no espaço público, associada a um nível de escolaridade superior ao masculino, permitiu que as mulheres ingressassem em postos mais qualificados no mercado de trabalho. E além das importantes desigualdades salariais não terem sido revertidas permanecem as barreiras que impedem o acesso das mulheres a postos de decisão e poder.

Sendo assim, observamos que, mesmo na universidade, os postos decisórios são ocupados geralmente por homens. As estudantes mulheres estão submetidas a processos educacionais e burocráticos pensados sob em uma lógica patriarcal, com rotinas e exigências que acabam excluindo, mais uma vez, as mulheres dos espaços socialmente privilegiados.

A maternidade na universidade é um dos fatores importantes a serem estudados, na UFSM, apesar de as mães representarem um percentual que pode ser considerado irrelevante, se considerarmos o total de estudantes na universidade. Porém, precisamos considerar que estes “poucos” casos de estudantes mães são importantes, uma vez que podem demonstrar a dificuldade que as mulheres têm para acessar a universidade em função da maternidade.

Na maioria dos casos, a dificuldade e/ou impossibilidade de conciliar a maternidade com os estudos, principalmente por se tratar de um processo solitário em que o pai de seu filho(a) não compartilha das responsabilidades ligadas à criança, aliada com a necessidade de trabalhar, entre inúmeros fatores que poderíamos destacar.

Ao observarmos a narrativa apresentada por H, podemos perceber a desigualdade de gênero presente na universidade, desigualdade esta que tem classe social, tem gênero, bem como faz distinção étnico/racial, conforme o seguinte fragmento da entrevista:

“Eu converso muito com a minha tia, assim, essa que me advogou, assim é de que basicamente que sou mulher, sou negra, sou pobre e sou mãe e então eu tô pra traz, muito assim em comparação...” (Narrativa de H.).

A desigualdade decorrente do sistema patriarcal e capitalista oprime as mulheres; algumas estão, inclusive, mais vulneráveis do que outras em decorrência de sua condição econômica, social, cultural e étnico/racial. Porém todas as mulheres estão em desvantagem em

comparação aos homens, sobretudo as negras, pobre e mães, como no caso narrado pela participante da pesquisa denominada H.

A distância física da família de origem também configura um agravamento nas dificuldades que perpassam a conciliação da maternidade com a vida acadêmica. As estudantes que residem na Casa de Estudantes, comprovadamente, encontram-se em situação de vulnerabilidade socioeconômica e residiam fora do município de Santa Maria, caso contrário não teriam direito a residir na CEU.

Frente às histórias das jovens estudantes, entendemos como um desafio a proposta de compreender, através das narrativas das jovens, suas trajetórias, assim como os problemas enfrentados e as realizações pessoais de cada participante do estudo. Em meio a fraldas e a mamadeiras, a choros e a risos, que dividiam o espaço em que a pesquisa foi realizada, compreendemos que o direito à maternidade e à educação deve ser assegurado às jovens mães estudantes. Isso, sobretudo, em decorrência de, historicamente, as mulheres terem sido invisibilizadas e excluídas dos espaços privilegiados, como é a universidade pública e gratuita.

4.2 DAS LUTAS AOS DIREITOS

O processo de conquista dos direitos das mulheres se constituiu e se constitui de lutas e embates. Em um país dominado pelo patriarcado e pela soberania masculina, como no caso do Brasil, as mulheres precisaram e ainda precisam de mobilização e de lutas incansáveis para ter acesso a seus direitos.

Na modernidade, podemos afirmar que a Revolução Americana (1776) e a Revolução Francesa (1789) são consideradas dois marcos históricos na luta pela representação da cidadania. Porém estas revoluções não contemplavam os direitos das mulheres, logo, não eram consideradas cidadãs.

No caso da Revolução Francesa, a exclusão política das mulheres perpetuou até o ano de 1944. A Finlândia foi o primeiro país a conceder o direito de voto às mulheres, no ano de 1906, sendo a Suíça o último país a ter este avanço político, no ano de 1971 (MARQUES-PEREIRA, 2009).

No Brasil, as mulheres acessaram o direito ao voto a partir do Código Eleitoral de 1932, porém este direito apresentava restrições, pois “[...] permitia a participação política apenas de mulheres casadas com autorização dos maridos e de mulheres solteiras ou viúvas, com renda própria” (SANTOS, 2013, p. 364).

A respeito dos direitos e da participação política no Brasil, Santos (2013, p. 364) destaca que:

A representação política no Brasil é marcadamente exercida por homens brancos e de significativo poder aquisitivo ou ainda com privilégios de investimentos para suas candidaturas, oriundas de seus partidos políticos. No âmbito da política representativa, particularmente junto os poderes Legislativo e Executivo, as mulheres são ampla minoria. Tais espaços, institucionalmente fechados e seletos, foram construídos historicamente como espaços de exclusão da mulheres – das mulheres brancas e, com muito vigor, das mulheres negras.

O poder político e decisório, ainda hoje, mantém-se entre os homens. As mulheres, ao ocuparem estes espaços de poder, ainda causam desaprovação e ameaça ao patriarcado. O maior exemplo pode ser encontrado no cenário político brasileiro recente, no qual se desenrolou o golpe político, publicizado no ano 2016, em que a primeira mulher Presidenta da República, eleita pelo voto popular, sofreu um processo de *impeachment*. Apesar dos avanços em relação à garantia dos direitos das mulheres, em especial das negras, estão longe do ideal. As mulheres conquistaram alguns direitos, porém tiveram sobrecarga de responsabilidades, as quais não foram divididas com os homens.

Sobretudo no que refere aos afazeres domésticos, assim como aos assuntos de cunho familiar e as demais tarefas que designam cuidado continuam sendo desempenhados majoritariamente pelas mulheres. Estas, ao saírem de casa para desenvolverem outras atividades, não obtiveram a divisão de suas tarefas com seu parceiro no lar.

Davis (2016, p. 225) afirma que as tarefas domésticas são consideradas “[...] invisíveis, repetitivas, exaustivas, improdutivas e nada criativas”. A autora afirma ainda que “[...] assim como as obrigações maternas de uma mulher são aceitas como naturais, seu infinito esforço como dona de casa raramente é reconhecido no interior da família” (DAVIS, 2016, p. 225).

A obrigatoriedade da mulher com os afazeres domésticos foi naturalizada socialmente, pois a divisão sexual do trabalho não existia antes da criação da propriedade privada, como relata Friedrich Engels (2012) em sua clássica obra “Origem da família, da propriedade privada e do Estado”. O desprestígio do trabalho doméstico, realizado pelas mulheres, configura-se em mais uma estratégia lucrativa do sistema econômico capitalista.

A respeito do prestígio do trabalho doméstico feminino (referindo-se as mulheres brancas nos Estados Unidos), Davis (2016, p. 44) recorda que:

Por volta de 1930, o sistema fabril absorveu muitas das atividades econômicas tradicionais das mulheres. [...] A incipiente industrialização da economia minou o prestígio que as mulheres tinham no lar – um prestígio baseado no caráter produtivo

e absolutamente essencial de seu trabalho doméstico até então. Por causa disso, a condição social das mulheres começou a se deteriorar. Uma consequência ideológica do capitalismo industrial foi o desenvolvimento de uma ideia mais rigorosa de inferioridade feminina [...] devido ao impacto da industrialização, mais intransigente se tornava a afirmação de que “o lugar da mulher é em casa”.

Até então, o espaço doméstico ocupado pelas mulheres não se configurava como um espaço inferiorizado pelos homens, visto que toda a produção e a manutenção da família e de suas necessidades vinham do trabalho das mulheres. Elas fiavam, costuravam, cultivavam alimentos, cozinhavam, entre outras inúmeras atividades que, apesar de ser diferenciadas dos homens, não conotavam inferioridade.

No início do século XX, a educação formal e o letramento foram entendidos como possibilidade de libertação das mulheres. Compreendia-se que a submissão, a opressão e a dominação pelas quais as mulheres estavam submetidas poderiam ser rompidas através do acesso à educação. Acerca do acesso das mulheres à educação, Almeida (2000, p. 06) aponta:

As feministas consideravam que somente através da conscientização, proporcionada pelo conhecimento da opressão e dominação a que eram submetidas, poderiam organizar-se, resistir e lutar para escaparem do jugo masculino e das regras sociais injustas. Essa conscientização era, pois, um avanço significativo se compararmos com o silêncio e rigor das épocas anteriores, em que raras mulheres conseguiam romper as barreiras impostas ao seu sexo, sendo marginalizadas e ridicularizadas quando se expunham no espaço público e pretendiam se fazer ouvir.

Porém este discurso mais resistente e radical ocorreu entre as norte-americanas e inglesas. No Brasil, o discurso mostrava-se mais ameno e aliado às classes dominantes, as feministas sofriam resistência por parte dos conservadores, porém o maior objetivo não estava na participação política e autônoma da mulher e sim na possibilidade das mulheres estudarem para serem melhores mães e educadoras de seus filhos⁴.

O Brasil da virada do século passava a exigir outros comportamentos, aos quais as mulheres ‘incultas’ não eram capazes de corresponder. Os conhecimentos e práticas domésticas eram insuficientes para o projeto de modernização e expectativa de futuro do país. Segundo Almeida (2000, p. 06),

⁴Destaca-se que esta perspectiva retrata a realidade das mulheres burguesas, brancas. As mulheres pobres e negras, em sua maioria, executavam trabalhos remunerados informalmente, circulavam em meio público e, por vezes, chefiavam suas famílias, compondo famílias monoparentais. Destaco a obra “Quarto de despejo: diário de uma favelada”, de Carolina Maria de Jesus, mulher negra, brasileira, moradora de uma favela no Rio de Janeiro que escreve em forma de diário seu dia a dia, mostrando o cotidiano feminino das mulheres negras e pobres chefes de família (JESUS, 1960).

A mulher educada era o esteio da família e o alicerce da pátria, a reprodutora da raça e formadora dos futuros cidadãos, premissas essas que vinham há algum tempo sendo exaltadas pelos republicanos desejosos de romper com a concepção educacional arcaica dos tempos da monarquia.

O receio de homens e mulheres acerca das consequências sociais resultantes da instrução e educação formal das mulheres pautava-se na possibilidade destas abandonarem ou negligenciarem seus lares. Temia-se que houvesse problemas em sua saúde e capacidade reprodutiva. Porém, as feministas brasileiras da época salientavam que as mulheres não abandonariam seus lares, nem suas tarefas (entendidas como naturalmente femininas), mas sim trariam benefícios diretos ao desenvolvimento e crescimento do país e suas futuras gerações, principalmente em relação à educação das crianças, obtendo assim adesão de inúmeros homens. Tal discurso assegurava que seria uma ameaça a hegemonia masculina (ALMEIDA, 2000).

Diferentemente das feministas inglesas e norte-americanas, as mulheres brasileiras se utilizavam da persuasão e do convencimento, aliando-se e se utilizando do ideário burguês para assim garantir o direito das mulheres à educação, em uma perspectiva disciplinadora e não revolucionária. Sob um ideário religioso fortemente presente da Igreja Católica, a mulher educada era dócil e submissa, um ser dotado de alma e não de inteligência, aproximando-se da personificação da Virgem Maria (ALMEIDA, 2000).

Salientamos que a Igreja, sobretudo a Católica, teve forte participação no combate ao movimento feminista, porém teve importante participação na organização e no fortalecimento de diversos movimentos sociais. As convicções feministas desafiavam as famílias tradicionais, neste sentido, a Igreja tem papel importante na manutenção da soberania masculina e patriarcal. Como aponta Bourdieu (2002, p. 103):

Quanto a Igreja, marcada pelo antifeminismo profundo de um clero pronto a condenar todas as faltas femininas à decência, sobretudo em matéria de trajes, e a reproduzir, do alto de sua sabedoria, uma visão pessimista das mulheres e da feminilidade, ela inculca (ou inculcava) explicitamente uma moral familiarista, completamente dominada pelos valores patriarcais e principalmente pelo dogma da inata inferioridade das mulheres. Ela age, além disso de maneira mais indireta, sobre as estruturas históricas do inconsciente, por meio sobretudo da simbólica dos textos sagrados, da liturgia e até do espaço e do tempo religioso.

Em um país como o Brasil, dominado pela influência cristã, a Igreja teve papel fundamental no fortalecimento e na manutenção do patriarcado. Influenciou diretamente a futura criação dos grupos de mulheres que seriam organizados no país posteriormente, como os Clubes de Mães, por exemplo. Estes tiveram importante função na organização popular,

principalmente nos bairros pobres brasileiros. Destacamos a necessidade de diferenciar os grupos de mulheres e os grupos feministas, não esquecendo que “[...] todo movimento feminista é um movimento de mulheres” (CISNE, 2014a, p. 129). Cisne explica essa diferença entre movimento de mulheres e movimento feminista da seguinte forma:

Nem todo movimento de mulheres, necessariamente possui uma configuração feminista. Há por exemplo, movimento de mulheres contra o direito ao aborto. A diferenciação, contudo, em termos mais teóricos, reside no conteúdo de suas reivindicações. Por muito tempo definiu-se como movimento de mulheres aqueles que lutavam por demandas sociais para a melhoria das condições de vida e de trabalho femininas. Por movimento feminista definia-se àqueles que lutavam contra a opressão e pela liberdade das mulheres, pautando questões como sexualidade, aborto, violência, autonomia, direitos civis e políticos.

A autora destaca que, no Brasil, estas duas organizações se confundiram, tiveram pautas em comum apesar de distorções feitas por alguns movimentos de mulheres acerca das bandeiras feministas. Dentre as lutas em comum aos movimentos estavam as lutas por direito a creche, a saúde, combate a violência contra as mulheres.

No Brasil, destacam-se as organizações dos Clubes de Mães, com apoio forte e direto da Igreja Católica, estas organizações eram localizadas principalmente em bairros pobres, em que as mulheres reuniam-se e buscavam melhoria em seus direitos e acessos a saúde, educação entre outros. Neste sentido, Cisne (2014a, p. 135) reconhece, ainda, acerca dos clubes de mães:

Se essa forma de organização não era diretamente feminista em sua formação ou mesmo não tinha esse objetivo, ao proporcionar o encontro entre mulheres que passavam a reivindicar mudanças, podemos afirmar que foi por essa via que muitas passaram a ocupar o espaço público e a conquista a cena política. E isso também é feminismo.

As lutas e conquistas dos direitos das mulheres são decorrentes especialmente do movimento social feminista. Este é explicado por Trat (2009, p. 151, apud CISNE 2014a, p. 130) da seguinte forma:

O que permite principalmente caracterizar o movimento feminista como movimento social é sua duração. Quaisquer que sejam as intermitências da mobilização, as mulheres não cessaram de lutar coletivamente desde a Revolução Francesa. Ademais esse movimento se enraíza nas contradições fundamentais da sociedade, nascidas tanto do desenvolvimento do capitalismo como da persistência até hoje da dominação masculina, que se exprime na divisão sexual do trabalho. As mulheres se mobilizaram ora em nome da igualdade, ora em nome das suas diferenças, sempre contra as “injustiças” de que eram vítimas, reclamando ao mesmo tempo o direito ao trabalho,

à educação, ao voto e também à “maternidade livre” desde o começo do século XX. Elas sempre reivindicaram sua identidade como seres humanos e sua liberdade.

Assim, percebemos que as lutas das mulheres, em alguns momentos mais organizadas que em outros, foram protagonistas da conquista de direitos, tanto no âmbito político e social quanto doméstico. Inegavelmente há muito a ser conquistado nos dias atuais. A organização e a luta das mulheres se mostra indispensável para o combate ao patriarcado, sem elas não haverá mudanças.

Dentre as mudanças no cenário dos direitos das mulheres, destaca-se a democratização do acesso ao Ensino Superior brasileiro, que resultou na necessidade de ampliação das estratégias que viabilizem, além do acesso, também a permanência de estudantes de baixa renda na Universidade. Entre essas estratégias, destaca-se a necessidade de atenção às mães estudantes.

Entre as demandas estão a necessidade do cuidado dos filhos no período em que as jovens estudantes estão realizando as atividades acadêmicas. Nesse sentido, os direitos a creche e a pré-escola são garantidos na Constituição Federal de 1988 às crianças até cinco anos de idade no âmbito na Educação Infantil⁵. A creche também é uma das áreas de ações previstas para serem desenvolvidas pela Política Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.

Em 2011, foi lançado o relatório da pesquisa elaborada pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) a pedido do Fórum Nacional de Pró- Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis - FONAPRACE, denominada por "Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras (ANDIFES, 2011)". A pesquisa teve por objetivo conhecer a realidade dos estudantes de graduação presencial, a partir da vida social, econômica e cultural, a qual foi implantada no início de 2010. Desse modo, buscou também conhecer indicadores para a formulação de políticas e ações de assistência estudantil nas universidades.

A pesquisa demonstrou nacionalmente a predominância de mulheres estudantes nas IFES, correspondendo a 53,5%, sendo que, na região Nordeste, o número de matrículas femininas chega a 58,2%. Destacamos que este índice vem aumentando ao longo dos anos, conforme pesquisas anteriores. Nas pesquisas realizadas em 1996/1997 e 2003/2004, chegava-se a 51,44% e 53% o número de mulheres matriculadas respectivamente.

⁵ Foi feita uma alteração na LDB por meio da Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, publicada no Diário Oficial da União. Essa regulamentação oficializa a mudança feita na Constituição por meio da Emenda Constitucional nº 59 em 2009, que torna obrigatória a escolarização das crianças dos 4 aos 17 anos. Conforme Art. 6º "É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 anos de idade" (BRASIL, 2009).

A partir da pesquisa também percebemos uma diminuição, ao longo dos anos, em relação aos estudantes com filhos, entre homens e mulheres. Nesse sentido, na pesquisa de 1996/1997 o percentual de estudantes com filhos era de 12,17%, passando em 2003/2004 para 11,5% e, em 2010, chegava a 9,21%. Ainda, a região que mais tem estudantes com filhos que utilizam os serviços de creche das Universidades Federais é a Sul (79,31%), seguida da Centro-Oeste (67,42%) e Norte (46,68%), sendo que a média nacional é de 43,38%.

Apesar da região Sul ser a região brasileira que demonstrou possibilitar maior número de acesso das crianças às creches, esse acesso são supre a demanda total por vagas. Na CEU, por exemplo, as crianças recebem o auxílio-creche, porém, as mães precisam, muitas vezes, complementar os custos em escolas particulares de educação infantil e transporte particular para que as crianças consigam ir à escola.

Devemos relembrar que as estudantes mães moradoras da CEU estão longe de seus familiares, residindo dentro do Campus universitário que conta com uma Unidade de Educação Infantil Pública – conhecida como Ipê Amarelo⁶, no entanto as vagas dessa escola são disponibilizadas mediante sorteio a toda comunidade, e não há prioridade às crianças filhas(os) de estudantes da UFSM.

4.3 O DIREITO PARA ALÉM DA PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE

A educação é um direito a ser garantido pelo Estado, porém a simples oferta de vaga no Ensino Superior não se demonstra suficiente, sobretudo para os acadêmicos(as) oriundos(as) de famílias em situação de vulnerabilidade socioeconômica, precisando assim recorrer a uma política pública que possibilite, além do acesso, condições de permanência e conclusão do curso por parte do(a) estudante. Como aponta Finatti e Alves (2008, p. 196):

Torna-se necessária a criação de mecanismos que garantam a permanência dos alunos que ingressam na universidade, reduzindo assim, os efeitos das desigualdades apresentadas pelo conjunto de estudantes comprovadamente desfavorecidos e que apresentam dificuldades concretas para prosseguirem sua vida acadêmica com sucesso.

⁶ Para maiores informações a respeito das mudanças ocorridas na forma de acesso as vagas à Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo sugere-se consultar: SALVA, Sueli et al. **Casa do Estudante Universitário: Jovens, mães/pais e suas crianças**. Santa Maria: Editora UFSM, 2017.

Nesse sentido, entendemos que a vaga no Ensino Superior não garante mudanças nem mobilidades social. A efetivação do direito à educação está sobretudo na oportunidade de igualdade de condições de acesso e permanência no sistema de ensino. Para tanto cabe ao governo prover a viabilização de iniciativas, ações e políticas públicas que garantam o direito à educação, em condições de igualdade. Para tanto se faz necessária a política de assistência estudantil.

Ainda que a referida assistência esteja garantida na Constituição Federal de 1988, sobretudo em seu artigo 6º, há uma imensa lacuna entre o que está preconizado na Carta Magna e o que ocorre no cotidiano da vida dos(das) estudantes, conforme aponta Pacheco (2009, p. 34):

Assim, é forçoso reconhecer que há um abismo imenso entre os direitos sociais assegurados na Constituição e sua efetivação, bem como, corolário a esse distanciamento entre a norma regulamentadora e a vida das pessoas, desenvolvem-se processos de desregulamentação e flexibilização de direitos, tendentes a romper e a diminuir a teia de proteção dos cidadãos

A assistência estudantil está pautada em diretrizes legais que a qualificam como direito e não como ajuda ou assistencialismo. São orientadas pelo entendimento de educação como mecanismo emancipatório e fundamental para o exercício da cidadania, que vai além do acesso ao Ensino Superior, mas deve garantir a permanência e a conclusão dos cursos por parte dos(as) estudantes.

O primeiro registro que se tem acerca do auxílio destinado a estudantes universitários brasileiros data-se de 1928, com a inauguração da Casa do Estudante Brasileiro em Paris. Esta se destinava a receber os estudantes brasileiros que iam estudar na França e que encontravam dificuldades de moradia no país, nesse sentido o governo brasileiro da época responsabilizou-se em construir e manter, com recursos nacionais a Casa do Estudante (ARAÚJO, 2007).

Percebemos que, nesse período, a assistência ao estudante destinava-se a classe econômica que compunha a elite brasileira, pois eram os jovens brasileiros ricos que tinham a oportunidade de estudar em Paris. No Brasil, esta prática não se diferenciou muito da realizada naquele país, visto que a primeira Casa de Estudantes foi construída no ano de 1930 no Rio de Janeiro, e recebia grandes investimentos financeiros por parte do governo federal, na época sob presidência de Getúlio Vargas, porém ainda sem o caráter político de direito, apenas como auxílio (ARAÚJO, 2007).

No ano de 1931, através do Decreto 1985/031, denominado Lei Orgânica do Ensino Superior, materializa-se, no Brasil, a primeira regulamentação política de Assistência

Estudantil, juntamente com a aprovação do Estatuto das Universidades Brasileiras. Na década de 1930, iniciavam-se as primeiras organizações no país a respeito da assistência estudantil, passando a receber investimentos na comunidade acadêmica e melhor atender os estudantes, por exemplo através da construções de cidades universitárias (ARAÚJO, 2007).

Somente no ano de 1961, com a Lei de Diretrizes e Bases – LDB/ Lei nº 4.024/61, a Assistência Estudantil deixa de ter o caráter de auxílio e de ajuda e passa a ser reconhecida como direito, inserida na política nacional de educação.

Ao longo dos anos, diversas foram as ações no âmbito da assistência estudantil, ainda que pontuais, em sua maioria em decorrência da resistência e pressão promovida pelos movimentos estudantis, porém essas ações não tinham o caráter de promover efetivamente a permanência dos estudantes. Isso acabava por restringir a conclusão da graduação de jovens oriundos de classes econômicas vulneráveis. No mesmo sentido, destacamos que a universidade, nesse período, era composta por homens, sendo assim as questões de gênero e acerca da maternidade eram inexistentes nas pautas da política de assistência estudantil brasileira.

Na década de 1980 ocorreram as primeiras discussões acerca da permanência dos estudantes nos meios acadêmicos, sobretudo no FONAPRACE, criado no ano de 1987 e nas reuniões realizadas pela ANDIFES.

O PNAES, instituído a partir da Portaria Normativa nº 39 do Ministério da Educação (MEC), de 12 de dezembro de 2007, tem como base o Plano Nacional de Assistência Estudantil (BRASIL, 2007), que parte de pesquisas de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior, realizadas nos anos de 1996/1997 e 2003/2004 pelo FONAPRACE.

O Programa concebe a Assistência Estudantil a partir da garantia do acesso e da permanência aos estudantes em situação de vulnerabilidade social, bem como a conclusão do curso nas IFES, buscando evitar índices de evasão por dificuldades concretas de continuar na universidade e reduzir os efeitos de desigualdades entre os estudantes. Sua concepção converge com a Política de Educação Superior em que:

A assistência estudantil tem como finalidade prover os recursos necessários para transposição dos obstáculos e superação dos impedimentos ao bom desempenho acadêmico. Assim sendo ela transita em todas as áreas dos direitos humanos, compreendendo ações que proporcionem desde as ideais condições de saúde, o acesso aos instrumentais pedagógicos necessários à formação profissional, nas mais diferentes áreas do conhecimento, o acompanhamento às necessidades educativas

especiais, até o provimento dos recursos mínimos para a sobrevivência do estudante tais como moradia, alimentação, transporte e recursos financeiros (ALVES, 2002, s.p.).

Este programa materializou-se na forma de Lei a partir do Decreto Presidencial nº 7.234 de 19 de julho de 2010, o qual se tornou uma política pública do Estado Brasileiro. Nesse sentido, conforme o Art. 2º, são objetivos do PNAES:

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

No intuito de concretizar tais propósitos, o Decreto prevê ações para serem desenvolvidas nas áreas de: moradia estudantil, transporte, alimentação, atendimento em saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creches, apoio pedagógico e atendimento às demandas de estudantes com deficiência, altas habilidades e superdotação.

Ademais, conforme Castro (2009), debater essa Política deve implicar a discussão sobre concepção de assistência. Nesse sentido, a assistência ao estudante deveria ter como referência o Sistema Único de Assistência Social - SUAS, o que configura ultrapassar o repasse de auxílios materiais, posto que reconhecida a política de direito social, esta tem a função de possibilitar aos estudantes uma legítima inserção social na universidade. Assim, o entendimento sobre a assistência estudantil trazido pelo PNAES é de grande importância, pois deve atender às necessidades do/da acadêmico/a no âmbito não só econômico, mas, ir além, abrangendo os aspectos pedagógicos e psicossociais.

Na Constituição Federal de 1988, a educação é garantida como um direito de todos e dever do Estado e da família, com a colaboração da sociedade civil, conforme o Art. 205. De forma convergente, o Art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases, Lei n. 9.394, de 29 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), já prevê que as condições de acesso e permanência são alguns dos seus princípios fundamentais, seguidos de outros que são complementares para o exercício deste direito:

- Art. 206 - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 - II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
 - III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 - IV - Gratuidade do ensino público.

V - Valorização dos profissionais de ensino, garantindo na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União.

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei (BRASIL, 1988).

Portanto, o direito a educação alcançará seus objetivos somente em consonância com outras garantias fundamentais. Não podemos pensar o direito a educação sem, aliado a ele, pensar o direito à alimentação, a saúde, ao lazer, e também o direito a maternidade, como preconiza o PNAES ao orientar as universidades acerca do acesso à creche.

O PNAES preconiza como finalidade “[...] ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (BRASIL, 2010), porém não apresenta caráter obrigatório no que tange as ações sugeridas, assim, cada Universidade prioriza algumas ações em detrimento de outras. Esta não obrigatoriedade em efetivar as ações previstas no PNAES resulta que cada universidade executa a Assistência Estudantil como entende ser adequado.

A UFSM, por exemplo, disponibiliza auxílio-creche e permite que as mães residam com as crianças na Casa de Estudantes, porém é a universidade pioneira a respeito da legalização, documentação e acompanhamento dos casos de mães com crianças na CEU.

Apesar das garantias legais acerca do direito a educação e a maternidade o percurso se demonstra extenso e árduo. Os índices de mulheres com filhos na universidade apesar de tímidos podem ocultar o distanciamento das jovens mães das salas de aula.

Este espaço historicamente elitista o qual é a universidade pública brasileira estava mudando através da expansão do Ensino Superior, com o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), instituídos nos anos de 2007 e 2005, respectivamente. Porém, com os últimos acontecimentos políticos no Brasil, em que os investimentos na educação foram fortemente golpeados, não podemos afirmar os rumos que a Universidade pública tomará, mas, de qualquer forma, o direito à educação pública, gratuita e de qualidade para as mulheres deve ser garantido e ampliado.

5 GÊNERO, PATRIARCADO E “SAIR DE CASA”

*Todos os homens desse nosso planeta
Pensam que mulher é tal e qual um capeta
Conta a história que Eva inventou a maçã
Moça bonita, só de boca fechada,
Menina feia, um travesseiro na cara,
Dona de casa só é bom no café da manhã
(Música de Rita Lee, Elvira Pagã)*

A canção de Rita Lee, como a maioria das obras da cantora, faz uma crítica aos estereótipos pelos quais as mulheres são moralmente rotuladas e desqualificadas socialmente e culturalmente. Mas este processo de opressão e desigualdade sofrido pelas mulheres tem sua raiz histórica na ideologia Patriarcal presente na sociedade ocidental. Apesar de ser considerado, por alguns autores e autoras, como um sistema de primazia masculino já superado, este, na verdade, sofreu mudanças e transformações. Assim como os demais fenômenos sociais que também se transformaram, o Patriarcado prevalece ainda hoje nos cinco continentes do mundo (SAFFIOTTI, 2004).

Assim, para compreendermos e subsidiarmos as reflexões acerca da educação e da maternidade entendemos ser primordial apresentar algumas perspectivas teóricas sobre o tema Gênero, porém entendemos que, para tanto, precisaremos também apresentar algumas considerações a respeito do Patriarcado e do processo de “sair de casa”.

5.1 PERSPECTIVAS TEÓRICAS DE GÊNERO

O Gênero está longe de ser uma perspectiva teórica unânime, e as diferentes perspectivas teóricas sobre essa categoria não são apenas pontos de vista diferenciados, mas cada uma delas carrega inúmeros entendimentos e intervenções acerca das relações sociais e de poder. Sendo assim, percebemos a necessidade de esclarecer, mesmo que não se esgote o assunto (este também não perpassa o objetivo dessa discussão), mas que possibilite uma organização teórica sobre gênero.

Entre as principais perspectivas teóricas destacamos, a perspectiva biológica, a existencialista, a antropológica, a moderna e a pós-moderna serão brevemente apresentadas. Salientamos que não se trata de uma organização cronológica nem por grau de importância, pois serão apresentadas no intuito de realizar a organização teórica do texto, bem como pelo fato delas coexistirem, sob tensão, embates e debates sob o mesmo assunto que é gênero.

A respeito da perspectiva biológica do conceito de gênero, ela foi difundida principalmente a partir do século XVI, sobretudo pela Igreja Católica, mas se aprimorou no

século XIX por correntes como o Darwinismo social, a neurobiologia, a neuropsicologia, que entendem os aspectos biológicos humanos inatos como definidores das características psicológicas e subjetivas dos sujeitos.

A perspectiva biológica do conceito de gênero entende que a diferença entre homens e mulheres determina as práticas sociais, ou seja, os homens tornaram-se caçadores em função de sua força física, logo, com a evolução humana, firmaram-se como “provedores do lar”. Já as mulheres, com seu “aparato biológico” foi definida como cuidadora, justificando-se, assim, séculos após séculos, a predominância de mulheres em profissões que requerem cuidado, como as enfermeiras, as professoras, entre outras profissões historicamente voltadas ao cuidado.

Salientamos que a comparação entre as atividades culturalmente entendidas como masculinas ou femininas não está hierarquicamente disposta neste estudo. Apenas está sendo apresentada como exemplo, pois entendemos que as tarefas voltadas ao cuidado, à maternidade, às tarefas domésticas, entre outras, são tão indispensáveis como outras atividades sociais, porém, assim como as mulheres, tiveram seu status retirado (intencionalmente) na sociedade capitalista essas práticas também foram desvalorizadas.

Ainda a respeito da perspectiva teórica biológica, a seleção de parceiros sexualmente compatíveis seria com a finalidade de garantir a melhor descendência, atendendo um rígido binarismo (homem e mulher), destacando que as características sociais, psicológicas e subjetivas seriam consequências das características biológicas dos sujeitos. As exceções a esta regra são entendidas como doenças, desvio de moral e do corpo.

Na perspectiva existencialista, sua notável representante foi a filósofa francesa Simone de Beauvoir (1908-1986), a qual publicou, entre outras obras, o livro “O Segundo Sexo”, um marco entre os estudos sobre as mulheres. Inquietante e corajosa para seu tempo, tanto a obra quanto sua escritora marcaram a história das mulheres e movimentaram a sociedade conservadora da época.

Beauvoir apresenta, em sua obra, a busca por colocar a liberdade das mulheres como algo circunstancial, ou seja, as escolhas derivam de circunstâncias em que o indivíduo está inserido, não há uma verdade universal correspondente para todas as épocas ou sociedades.

[...] Simone não dispunha do termo gênero, mas ela conceituou gênero, ela mostrou que ninguém nasce mulher, mas se torna mulher e, por conseguinte, ninguém nasce homem, mas se torna homem, ou seja: ela mostrou que ser homem ou ser mulher consiste numa aprendizagem. As pessoas aprendem a se conduzir como homem ou como mulher, de acordo com a socialização que receberam, não necessariamente de acordo com o seu sexo (SAFFIOTI, 2000, p. 23).

A sociedade ocidental do século XIX não aprovava os pensamentos femininos que questionassem ou contrariassem a norma masculina hegemônica, as mulheres precisavam seguir regras e normas socialmente e culturalmente imposta a elas. Beauvoir era uma mulher diferenciada para seu tempo, rompendo e resistindo a sociedade machista patriarcal, foi vista como uma ameaça. Sua obra contribuiu para o movimento feminista e para a reflexão de inúmeras mulheres no mundo todo, Beauvoir, mesmo não utilizando o tempo gênero, sem dúvidas trouxe inegáveis contribuições para esta categoria.

Sob a perspectiva antropológica, destacamos os estudos de Pierre Bourdieu (1930 - 2002). O sociólogo francês propriamente dito não tratou diretamente do conceito de gênero, mas trouxe contribuições para a discussão ao tratar de temas como violência simbólica, *habitus* e arbitrário cultural no artigo publicado no ano de 1990, sob o título “A dominação masculina” que, posteriormente, se transformou no livro de mesmo nome.

Bourdieu destaca que as mulheres são oprimidas pelos homens nas mais diversas culturas. Sob essa perspectiva, podemos destacar que as diferenças físicas e biológicas apresentadas entre homens e mulheres se expressam para além das diferenças factuais. As opressões são moldadas pelos aspectos culturais e históricos, manifestando-se, assim, nos diferentes lugares do mundo, ou seja, nas mais diversas culturas a dominação masculina perpetua, porém com suas especificidades culturais e históricas.

Outra perspectiva importante para os estudos de gênero encontra-se na perspectiva moderna, com destaque a historiadora estadunidense Joan Scott (1941), a qual considera a necessidade de organizar e definir o conceito de gênero, emergindo a preocupação desta categoria teórica nas ciências sociais.

Até então as discussões giravam em torno da oposição entre homem/mulher, não se discutia a terminologia gênero nas teorias sociais para pautar as relações sociais entre os indivíduos, o termo “Gênero” passou a ser difundido nos meios acadêmicos em 1988, por Scott.

Até então, não se utilizava, nos estudos e no meio acadêmico, a terminologia gênero, a fim de pautar as relações sociais entre os indivíduos. No período em que a Gênero surge como um termo científico e é adotada pelas ciências sociais, Scott acredita ser essa uma atitude empreendida por algumas feministas contemporâneas que consideravam as teorias existentes, sobre as desigualdades entre homens e mulheres, insuficientes para definir tal diferença. A referida autora apresenta sua definição de gênero em duas partes compostas de sub partes, sinalizando estas com a seguinte definição: “[...] o gênero é um elemento constitutivo de

relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é um primeiro modo de dar significado às relações de poder” (SCOTT, 1990, p. 14).

Posterior a esta definição, a historiadora expõe que, para a apreensão da categoria gênero, precisa-se compreender que quatro elementos constituem esta categoria sendo eles: os símbolos culturais; os conceitos normativos; a educação e o sistema político; e a identidade subjetiva. Scott refere-se também ao conceito de gênero como primeiro modo de significar as relações de poder, pois gênero é:

[...] um primeiro campo no seio do qual ou por meio do qual, o poder é articulado. O gênero não é o único campo, mas ele parece ter constituído um meio persistente e recorrente de dar eficácia à significação do poder no Ocidente, nas tradições judaico-cristãs e islâmicas. [...] O gênero é então um meio de codificar o sentido e de compreender as relações complexas entre diversas formas de interação humana. Quando as (os) historiadoras(es) buscam encontrar as maneiras pelas quais o conceito de gênero legitima e constrói as relações sociais, elas (eles) começam a compreender a natureza recíproca do gênero e da sociedade e as maneiras particulares e situadas dentro de contextos específicos, pelas quais a política constrói o gênero, e o gênero constrói a política (SCOTT, 1990, p. 16-17).

Assim, se gênero constitui a maneira primordial de significar as relações de poder, percebemos a importância de compreender como se difunde socialmente estes significados, visto que constituem a construção social do masculino e do feminino e as consequências decorrentes dessas construções.

A perspectiva de gênero presente nas teorias modernas não rompe totalmente com o binarismo e com o determinismo biológico, uma vez que, historicamente, difere os seres humanos a partir de sua distinção de sexo, entre homens e mulheres, em qualquer período histórico, permanece a diferença do sexo como fator biológico, natural.

Porém, diferentemente do determinismo biológico, a teoria moderna de gênero não entende que haja interferência e/ou determinismo psicológico ou subjetivo que decorra naturalmente da condição biológica dos indivíduos. Entendemos, nessa perspectiva, que a história e as organizações humanas refletem nas representações e relações de poder, estas são passíveis de mudança.

Ou seja, as diferenças sexuais dos indivíduos, isoladamente, não constituem fator determinante na organização das relações entre homens e mulheres, pois o determinante estaria nas relações de poder que são definidoras das interações dos sexos. Para Scott (1990), o estudo de gênero precisa da história como sendo seu objeto dos estudos e método de análise, assim,

gênero serviria para pensar a história enquanto categoria analítica acerca das hierarquias sociais e relações de poder, bem como instrumento de intervenção social.

Ainda, dentre as teorias modernas de gênero, tem-se a perspectiva materialista histórica. Esta perspectiva foi adotada inicialmente pelas feministas marxistas que buscaram superar as análises biologicistas e economicistas, pensando assim as práticas materiais paralelamente as questões simbólicas, no intuito de “[...] compreender a permanência das relações desiguais entre mulheres e homens mesmo entre contextos econômicos e políticos diferenciados” (SOUZA; VELOSO, 2015, p. 100).

Entre as autoras marxistas destacamos a socióloga brasileira Heleieth Saffioti (1934-2010). Esta discutiu, principalmente, as questões de violência de gênero, denunciou em seus textos o patriarcado e enfatizou que a questão é que a gênero ganhou tamanha centralidade no debate feminista, que jogou o “patriarcado” para o escanteio.

Porém, para a autora, a categoria gênero por si só não explicaria nem superaria a desigualdade e a opressão das mulheres, segundo a autora “[...] tratar esta realidade exclusivamente em termos de gênero distrai a atenção do poder do patriarca, em especial como homem/marido, ‘neutralizando’ a exploração-dominação masculina” (SAFFIOTI, 2004, p. 136).

A respeito do conceito de gênero, Saffioti (2004, p. 44-45) define que:

Este conceito não se resume a uma categoria de análise como muitas estudiosas pensam, não obstante apresentar muita utilidade enquanto tal. Gênero também diz respeito a uma categoria histórica, cuja investigação tem demandado muito investimento intelectual. [...] Cada feminista enfatiza determinado aspecto do gênero, havendo um campo ainda que limitado, de consenso: o gênero é a construção social do masculino e do feminino.
O conceito de gênero não explicita, necessariamente, desigualdade entre homens e mulheres. Muitas vezes, a hierarquia é apenas presumida.

Assim, para autora, o conceito de gênero é considerado fundamental, contudo não suficiente, pois se demonstra generalista, o que poderia tirar o foco das questões de exploração e desigualdade vividas historicamente pelas mulheres. Nesse sentido, a Assistente Social brasileira Mirla Cisne concorda com Saffioti e vai um pouco mais além. Para ela, além da generalização o conceito de Gênero, apresenta-se:

Além de polissêmico, mais palatável, ou pretensamente neutro e de não nomear explicitamente os sujeitos das relações sociais de sexo, o conceito de gênero tem, “baixo nível de compreensão” fora dos contextos do que se convencionou chamar de “feminismo acadêmico”. Em particular no campo da ação política, também percebemos que o conceito, dado o seu nível de abstração, dificulta a assimilação e compreensão por parte das mulheres que não possuem formação acadêmica, ainda que

sejam os sujeitos centrais do feminismo, já que elas estão sujeitas as mais variadas formas de opressão e exploração (CISNE, 2014b, p. 142).

Esta perspectiva entende que o conceito de gênero invisibiliza e traz dificuldades de aproximação das mulheres, estas que, por sua vez são o centro e sujeitos do debate e luta dos feminismos. Por combate as opressões e explorações, entende-se, segundo Cisne (2014b), que o coerente será a utilização da categoria “relações sociais de sexo”.

Esta categoria, que advém da escola feminista marxista francesa, designa as relações estruturais, mais precisamente “[...] está vinculada aos conflitos e tensões entre os grupos sociais com interesses antagônicos” (CISNE, 2014b, p. 136). Nesse sentido, diz respeito às relações estruturantes, muito mais amplas e que envolvem classe e questões étnico-raciais. Envolvem também as relações de dominação e exploração. Pois, sem a realização da análise crítica mais ampla e devidamente evidenciando os sujeitos envolvidos se entende que poucas contribuições se pode trazer as condições de emancipação e igualdade as mulheres.

Ainda na perspectiva marxista de gênero, destacamos as contribuições recentemente publicadas pela Assistente Social Vanessa Bezerra de Souza e seu colega Renato Veloso que apresentam a discussão de gênero à luz do método materialista histórico e dialético desenvolvido por Marx e Antônio Gramsci. Segundo Souza e Veloso (2015, p. 14):

Concordamos com a compreensão do gênero como um fenômeno histórico e social que participa da organização da sociedade, constituindo-se dialeticamente por meio dos processos que compõe a totalidade social.[...] Consideramos de suma importância para a compreensão das relações sociais de gênero, estabelecidas nas sociedades em que o modo de produção é capitalista, e principalmente no caso brasileiro, apresentamos alguns conceitos centrais da obra de Marx e de Gramsci, bem como a utilização para a compreensão das relações sociais de gênero.

Os autores apresentam argumentações, preocupados com a historicidade, demonstrando as principais contribuições da teoria crítica no desvelamento da realidade de dominação e exploração das mulheres, entendendo que essa realidade configura-se como primordial para a manutenção do processo de acumulação do capital, ao longo da história do sistema econômico capitalista.

Diferentemente das perspectivas apresentadas até aqui, temos também a perspectiva pós-moderna. Destaca-se a filósofa Judith Butler (1956) que é uma filósofa pós-estruturalista estadunidense, uma das principais teóricas da questão contemporânea do feminismo, teoria Queer, filosofia política e ética.

Butler propõe a desconstrução e a superação do conceito de gênero que baseia a teoria feminista, segundo a autora, a divisão sexo/gênero funciona como uma espécie de pilar fundacional da política feminista e parte da ideia de que o sexo é natural e o gênero é socialmente construído, ou seja, poderia ser desconstruído.

Segundo Butler (2003) o conceito de gênero legitima a ordem, a filósofa critica essa “compulsão” presente na obrigatoriedade que há a respeito do sexo, do gênero e do desejo, logo, se o bebê, ainda que esteja na barriga da mãe, tenha pênis ele será menino e deverá desejar meninas. A crítica perpassa a heteronormatividade, a dualidade entre os sexos entre outras questões que fixam o gênero. Para a autora:

O gênero não deve ser meramente concebido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado[...] tem que designar também o aparato mesmo de produção mediante o qual os próprios sexos são estabelecidos (BUTLER, 2003, p. 25).

A filósofa realizou a crítica às dicotomias que a divisão sexo/gênero produz, que Butler faz a crítica do sujeito e contribuiu para o desmonte da ideia de um *sujeito uno*. Ela não recusa completamente a noção de sujeito, mas propõe a ideia de um gênero como *efeito* no lugar de um sujeito centrado. Nas palavras de Butler, essa possibilidade se apresenta: "A presunção aqui é que o 'ser' um gênero é *um efeito*" (BUTLER, 2003, p. 58, grifo da autora).

Frente à diversidade das perspectivas teóricas, entendemos que as teorias modernas são as mais coerentes a respeito do conceito de gênero, mesmo havendo diversidade entre os autores e autoras, entendemos que essa diversidade apresenta complementaridade ao estudo. cremos que a categoria gênero não é apenas a substituição do termo mulher nos estudos, mas traz consigo o caráter ideológico, histórico e material do termo.

Gênero não é o mesmo que sexo, sexo refere-se à diferenciação biológica dos sujeitos; gênero refere-se ao feminino e masculino, é histórico e cultural. O conceito de gênero vai além das diferenças entre homens e mulheres, o problema está na transformação das diferenças em desigualdades, ou seja, “[...] quando se fala de gênero, está se referindo a um determinado modelo de relação entre homens e mulheres marcado tendencialmente pela desigualdade da inserção social destas em relação àqueles” (SOUZA; VELOSO, 2015, p.165).

5.2 CONCEITUANDO O PATRIARCADO

O Patriarcado, até o século XIX tinha sentido religioso nos dicionários franceses, sendo alterado nos finais do século, segundo Delphy (2009, p. 174):

Patriarcado vem da combinação das palavras gregas *pater* (pai) e *arkhe* (origem e comando). Essa raiz de duplo sentido se encontra em arcaico e monarquia. Para o grego antigo, a primazia do tempo e a autoridade são uma só e a mesma coisa. Portanto, a primazia no tempo e a autoridade do pai. [...] Mas a palavra *pater* em si – a mesma em sânscrito, grego e latim – não designa o pai no sentido contemporâneo. Esse papel é preenchido pelo genitor. [...] A palavra patriarcado comporta, portanto triplamente a noção de autoridade e nenhuma noção de filiação biológica.

No início do século XX, o patriarcado teve seu sentido modificado com as “[...] primeiras teorias dos estágios da evolução das sociedades humanas” (DELPHY, 2009, p. 173), tendo o sentido histórico atribuído por Morgan e Bachofen, os quais afirmavam que o direito paterno substituiu o direito materno. Esta, segundo os autores, era a definição de uma sociedade sob a autoridade paterna, utilizada de maneira elogiosa.

De acordo com os autores já referendados, Delphy (2009, p. 174) aponta o significado da expressão patriarcado da seguinte forma:

A palavra denota pequenas comunidades agrícolas compostas de unidades familiares de produção, cada uma sob o cajado de seu antepassado, sendo a vida comunitária regida pela reunião dos ancestrais, dos chefes de família, [...] era a imagem do tempo de ouro.

O sentido de tempo de ouro denotado até o final do século XIX, no século XX, passa a ter outro sentido, segundo as feministas ocidentais. Estas desacreditam na existência de um matriarcado original, entre elas a filósofa Simone de Beauvoir.

Essa terceiro sentido da palavra patriarcado, adotado pelas feministas ocidentais, passou a ser utilizado para “[...] designar o(s) sistema(s) que oprime(m) as mulheres” (DELPHY, 2009, p. 175). O terceiro sentido adotado pelo feminismo contemporâneo tem sua origem atribuído a Kate Millet, ao escrever “Sexual Politics” (1971). Mesmo que o terceiro sentido do patriarcado não rompesse completamente com o segundo sentido, o último não acreditava na existência de um período matriarcal (DELPHY, 2009).

Segundo Cisne (2014a, p. 73), “[...] o patriarcado permanece como uma base estruturante da exploração e da apropriação das mulheres” e tem sua base inicial na dominação dos pais sobre a mulher e os(as) filhos(as). De acordo com Delphy (2009, p. 171), o patriarcado “[...] designa uma formação social em que os homens detêm o poder, ou ainda, mais simplesmente, o poder é dos homens. Ele é, assim, quase sinônimo de ‘dominação masculina’ ou de opressão das mulheres”.

Atualmente algumas pessoas não utilizam o termo patriarcado por entenderem que está superado, todavia entendemos que o termo ainda reflete um sistema que é um todo, compreendendo a linguagem, a metafísica, a prática, a epistemologia e que define um lugar primário aos homens e um lugar secundário às mulheres. No patriarcado, o homem é compreendido como essencial em diversos âmbitos da sociedade, o que não ocorre com as mulheres.

As mulheres, além de serem subjugadas na esfera cultural, na esfera do direito e da justiça, elas são minorizadas também na esfera do cotidiano que envolve as relações na esfera pública e privada. Todas as nossas relações do cotidiano estão perpassadas pela vigência do patriarcado, a começar pelo âmbito familiar. Segundo Delphy (2009, p. 39 apud CISNE, 2014a, p. 81):

[...] a família é uma unidade de produção. Família em latim designa um conjunto de terras, de escravos, de mulheres e crianças submissos ao poder (então sinônimo de propriedade) do pai da família. Nessa unidade o pai de família é dominante: o trabalho dos indivíduos sob sua autoridade lhe pertence ou em outros termos a família é um conjunto de indivíduos que devem seu trabalho a um chefe.

Portanto, a família é uma importante chave para entendermos o histórico de opressão e exploração sobre as mulheres, conforme aponta Saffioti (1979, p. 79):

[...] é preciso não esquecer que entre um sistema produtivo de bens e serviços e a marginalização de uma categoria de sexo em relação a ele medeia a estrutura familiar na qual a mulher desempenha suas funções [consideradas] naturais e mais a de trabalhadora doméstica e socializadora dos filhos.

Saffioti (2004, p. 57-58) esclarece que “[...] um dos elementos nucleares do patriarcado reside exatamente no controle da sexualidade feminina, a fim de assegurar a fidelidade da esposa ao marido”. A autora explica, ainda, acerca do conceito de patriarcado, que:

- 1- Não se trata de uma relação privada, mas civil;
- 2- Dá direitos sexuais aos homens sobre as mulheres, praticamente sem restrições;
- 3- Configura um tipo hierárquico de relação, que invade todos os espaços da sociedade;
- 4- Tem uma base material;
- 5- Corporifica-se;
- 6- Representa uma estrutura de poder baseada tanto na ideologia quanto na violência.

Percebemos, assim, que o patriarcado consiste em um sistema com fortes bases históricas e materiais, presente nas relações dos âmbitos privados e públicos, incluindo os

espaços institucionais que permeiam as escolas, as igrejas e o Estado. Ele está presente nos discursos, nas práticas e nas tradições, presença que, por vezes, passa despercebida. Portanto, não se combate o sistema patriarcal quando não se reconhece sua existência. Saffioti (2004, p. 46) demonstra como exemplo o conservadorismo das mulheres brasileiras que acabam por reproduzir o patriarcado ao afirmar que:

Apresentando baixa cultura geral e ínfima capacidade crítica, a maioria das brasileiras pode ser enquadrada na categoria conservadora, ainda separando mulheres femininas de mulheres feministas, como se estas qualidades fossem mutuamente exclusivas. Isto dificulta a disseminação das teses feministas, cujo conteúdo pode ser resumido em igualdade social para ambas as categorias de sexo.

A falta de conhecimento ou distorção das teorias feministas por parte das mulheres também pode ser entendida como estratégia do patriarcado para sua manutenção social apesar de:

As brasileiras têm razão de sobra para se opor ao machismo reinante em todas as instituições sociais, pois o patriarcado não abrange apenas a família mas atravessa a sociedade como um todo. Não obstante o desânimo abater certas feministas lutadoras, quando assistem a determinados comportamentos de mulheres alheias ao sexismo, vale a pena levar esta luta às últimas consequências, a fim de se poder desfrutar de uma verdadeira democracia (SAFFIOTI, 2004, p. 47).

O combate a este sistema se demonstra árduo e necessário. A opressão, a apropriação, a dominação e a exploração sofridas pelas mulheres, por conta do sistema patriarcal, estão bastante vivas ainda hoje, o patriarcado nomeia as desigualdades que marcam o gênero na sociedade, trata-se do sistema de dominação resultado de um processo histórico e associado à produção da propriedade privada e, sobretudo, no sistema capitalista de produção.

5.3 “SAIR DE CASA”

Para entendermos a importância desta categoria, precisamos entender os fatores e as instituições que compõem o cotidiano feminino e que diretamente influenciam na manutenção do *status quo*, antes de tudo, a instituição que precede todos os contatos humanos: a família.

Mesmo antes do nascimento e, em especial após a descoberta da ultrassonografia, que possibilita saber o sexo biológico do bebê antes de seu nascimento, o sistema capitalista patriarcal se apropria e fomenta a divisão sexual através das distinções de cores de meninas,

cores de meninos, brinquedos para meninos e brinquedos para meninas, assim como os comportamentos que são aceitos e esperados de cada um dos sexos.

Essas práticas culturais que distinguem as possibilidades para meninos e meninas fazem parte da ideologia patriarcal, pois promovem e reafirmam a desigualdade, a opressão e a exploração das mulheres, mesmo antes de seu nascimento, antecipando o espaço que irão ocupar na sociedade, na cultura e no meio familiar.

O patriarcado está presente nas relações familiares, principalmente por ser a família “[...] uma importante chave para o entendimento histórico da exploração e da opressão sobre as mulheres” (CISNE, 2014a, p. 81).

Entendemos que a família configura a materialização da desigualdade entre os sexos, pois o pai detém o poder sobre seus membros. Segundo Engels (2012), a igualdade entre homens e mulheres só será garantida quando esta for legalmente regulamentada. Nesse sentido, Beauvoir (2009, p.89) complementa que “[...] a igualdade só se poderá restabelecer quando os dois sexos tiverem direitos juridicamente iguais, mas esta libertação exige a entrada de todo o sexo feminino na atividade pública”.

A família tem, entre seus diversos papéis, a função de opressão e reprodução, sendo uma das principais instituições mantenedoras do patriarcado, Bourdieu (2002 p. 103) afirma que:

A Família, a Igreja e a Escola, que, objetivamente orquestradas, tinham em comum o fato de agirem sobre as estruturas inconscientes. É, sem dúvida, à família que cabe o papel principal da reprodução da dominação e da visão masculinas é na família que se impõe a experiência precoce da divisão sexual do trabalho e da representação legítima dessa divisão, garantida pelo direito e inscrita na linguagem.

Podemos comprovar o papel reprodutor do patriarcado machista exercido pela família ao observar, por exemplo, o estudo desenvolvido pela Organização Não Governamental PLAN International Brasil (2014). Esta publicou recentemente a pesquisa intitulada “Por ser menina no Brasil: crescendo entre direitos e violências” (PLAN INTERNATIONAL BRASIL, 2014), ouvindo 1.771 meninas brasileiras com idade de 06 a 14 anos, de todas as regiões do país.

A pesquisa constatou que a divisão das tarefas domésticas é alarmante no que tange a desigualdade na distribuição dos afazeres entre os meninos e as meninas. A partir dos dados levantados, observou-se que, enquanto 81,4% das meninas arrumam a própria cama, tal tarefa é executada somente por 11,6% dos irmãos meninos. Enquanto 76,8% das meninas lavam a louça e 65,6% limpam a casa, somente 12,5% dos irmãos lavam a louça e 11,4% limpam a casa.

O estudo comprovou que, nas áreas rurais, o trabalho doméstico das meninas é ainda mais presente. As meninas estudantes de escolas rurais são as que mais trabalham no espaço

doméstico (74% declaram limpar a casa) em relação às meninas das áreas urbanas (67,6%) e escolas particulares urbanas (46,6%). Enquanto as meninas limpam a casa, os meninos brincam. O espaço doméstico e de sobrecarga de tarefas desde a infância são atribuídos às mulheres, o processo de sair de casa se demonstra imprescindível para a libertação da mulher.

Trata-se de um dos principais pontos apresentados pelo estudo desenvolvido por Cisne (2014a, p. 176). Ao pesquisar, “A formação da consciência militante feminista”, ela aponta que:

Pode parecer simples ou mais fácil de ser alcançado pelas mulheres. Contudo, ele foi apontado como um indispensável passo para a percepção da mulher como sujeito de si e de sua vida. Condição primária e ineliminável para pensarmos a construção da consciência militante (CISNE, 2014a, p. 180).

Como exposto anteriormente, o papel de manutenção do patriarcado pela família constitui prática cotidiana, por isso o rompimento com esta perspectiva nem sempre se caracteriza como uma tarefa simples na vida das jovens. As mulheres saem de casa para cumprir suas tarefas dentro da lógica capitalista patriarcal, porém a responsabilidade com o ambiente doméstico e familiar segue pertencendo, na maioria das vezes, exclusivamente, às mulheres.

A ruptura com esta responsabilidade naturalizada às mulheres, combinada ao sentimento de culpa advindo do cristianismo, bem como a ideologia de “servir ao outro”, tornam o processo de sair de casa tarefa, por vezes, impossível para algumas mulheres.

Cisne (2014a, p. 183) enfatiza que:

O sair de casa associado à busca de autonomia é, pois um passo para o estabelecimento de novas relações que possibilitam a mulher a questionar, tanto ideológica quanto estruturalmente o modelo de sociedade em que vivemos. É importante ressaltar que esse movimento de “sair de casa” não é meramente uma dimensão física, de um simples deslocamento para o mundo público ou mesmo da produção. Isso, por si só, não garantiria alterações estruturais na dinâmica da divisão sexual do trabalho, ainda que possam denunciar contradições dessa dinâmica e possibilitar, em alguma medida, a relação da mulher com a vivência pública/política.

Esta ruptura da mulher ao “sair de casa” trata-se de uma ruptura estrutural, pois, principalmente com as mudanças advindas da Revolução Industrial, as mulheres passaram a ocupar massivamente os espaços públicos. Esta “ocupação” não garante que elas estejam usufruindo de liberdade e de igualdade com os homens, uma vez que, apesar de trabalharem fora do ambiente doméstico, a responsabilidade com a casa e a família se mantiveram a cargo das mulheres. O que ocorre é a ampliação de responsabilidades e tarefas. Sobre o trabalho doméstico historicamente desempenhado pelas mulheres, Perrot (2007, p. 114) afirma que:

O trabalho doméstico é fundamental na vida das sociedades, ao proporcionar seu funcionamento e reprodução, e na vida das mulheres. É um peso nos seus ombros, pois é responsabilidades delas [...] O trabalho doméstico resiste a evolução igualitárias. Praticamente nesse trabalho, as tarefas não são compartilhadas entre homens e mulheres. Ele é invisível, fluido, elástico. É um trabalho físico, que depende do corpo, pouco qualificado e pouco mecanizado apesar das mudanças contemporâneas.

A respeito da diferença da mulher em “sair de casa” para trabalhar fora do ambiente doméstico e do “sair de casa” no sentido de romper com a reprodução social patriarcal, Cisne (2014a, p. 183-184) explica que:

O “sair de casa” que nos referimos, trata-se da desnaturalização da responsabilização da mulher pela reprodução social antroponômica, bem como da superação da aparente dicotomia provocada pela divisão sexual do trabalho entre o mundo da produção/público/político (considerado masculino e valorizado) e o da reprodução/privado (considerado feminino e desvalorizado).

Nesse sentido, percebemos a importância da categoria “sair de casa” para nossa pesquisa, visto que se trata de um estudo desenvolvido com mulheres que estão distante fisicamente de suas famílias de origem. Entendemos relevante conhecer como este processo se desenvolveu com cada uma delas. Considerando ainda que o processo de ruptura presente no “sair de casa” demonstrou não ter ocorrido, pois a separação física da família, ainda que temporária, não significa que as mulheres estão isentas dos papéis que lhe são atribuídos socialmente.

Perguntamos a cada uma das jovens participantes da pesquisa como ocorreu o processo de “sair de casa”. A partir desta pergunta, foi possível percebermos que as jovens encontram estratégias para “sair de casa” e poder estudar longe da família, não apenas no intuito de sair fisicamente, mas como alternativa de conhecer novos lugares, novas pessoas e acessar diferentes possibilidades para modificar sua vida.

Podemos perceber que as jovens encontram nos familiares algumas aliadas (sobretudo mães e tias) que lhes auxiliam nesse processo de convencimento e aceitação da família, para que a jovem possa sair de casa, conforme podemos observar nas seguintes narrativas:

“A minha mãe sempre disse que ela tinha noção que uma hora eu ia sair, assim, nunca me contentei assim, cidade do interior muito pequena, muito limitada, e basicamente não tinha chance assim, de durar, tinha que ser um trabalho braçal que é o que minha mãe faz agora. Quando eu vim pra cá na verdade, foi um pouco..., eu falei que ia fazer uma prova para um curso a distância, eu fiz, só que achei que não ia passar para o técnico, aí depois que eu passei eu disse que era presencial. E aí foi né?! Meio que atrolei assim, e aí por ser técnico em

eletromecânica, meu pai também é, e acabou pegando meio que no emocional, e aí deixaram assim um pouco né? Mas seu tivesse conversado para tentar eu não ia ta morando aqui. Mas dado que sabia qual era o limitante e eu não queria a vida que a minha mãe tinha, por exemplo, daí eu vim pra cá, eu vim tranquila sabe?” (Narrativa de H.).

A narrativa de L, ao ser questionada sobre o processo de sua saída de casa, foi apresentada pela participante da pesquisa de maneira mais breve que a narrativa de H, porém, ainda que em poucas palavras, se constitui de importantes significados:

“Passei trabalho nos primeiros meses, nunca sai de longe da mãe, foi difícil. Quando falei que faria o vestibular eles concordaram, porque sempre foi meu sonho de estudar, minha família sempre ajudou né? Meu pai que me trouxe aqui” (Narrativa de L.).

Nas duas narrativas podemos observar que a mãe ocupa um significado diferente do pai para as jovens. A mãe apresenta um caráter de cumplicidade; as jovens contaram primeiro a elas quando pretenderam e planejaram sair de casa. No mesmo sentido, observamos que as mães foram as primeiras a saberem da gravidez das filhas, porém os pais aparecem quando a perspectiva é a aprovação. As jovens demonstram preocupação a respeito da aprovação que seus pais teriam a respeito de suas escolhas, tanto no que se refere ao sair de casa como em relação à maternidade.

Nesse sentido D. apresenta a seguinte narrativa ao ser questionada sobre a reação de sua família ao saber que ela estava grávida:

“Muito ruim, hahaha, a minha família detestou, assim, o meu pai ... Foi bem complicado sabe? Mas aí quando o D. nasceu, ele ama, mas até então, enquanto ele tava na barriga foi bem difícil” (Narrativa de D.).

Ao realizarmos a mesma pergunta para H, ela narrou que:

“Praticamente eu não contei a gestação inteira, como fica a umas quatro horas de viagem daqui eu só vou uma vez ao ano, então quando eu fui era bem inicial aí me organizei, ensaiei tudo bonitinho, mas aí não contei na hora. Aí souberam praticamente quando eram avós e bisavós, assim, aí foi de susto, no primeiro instante, ao mesmo tempo que veio aquela função que tinha um bebê na família, e tudo mais, tinha nascido uma prima minha dois meses antes. Então tava aquele clima, assim, de gente nova chegando. Aí minha mãe e minha avó queriam que eu voltasse pra casa, uma tia minha que morou fora e tal, mãe dessa minha prima, foi minha advogada familiar, e aí intermediou

para tentar deixar assim, e falou para deixar por uns meses para ver se eu ia dar conta, se não voltava pra casa e seguia a vida por lá né?” (Narrativa de H.).

Podemos perceber que aprovação paterna mostra-se mais importante que de outras familiares, como a mãe, por exemplo. Percebemos que, apesar de estarem entrando na universidade e na vida adulta, as jovens demonstravam que, além da dependência econômica, havia (ou há) a dependência emocional, fatores que perpassam o inconsciente e o cotidiano delas. Também percebemos a solidariedade entre as mulheres da família, como narrou H. a respeito da intervenção que sua tia fez a seu favor junto aos demais familiares.

As mulheres se solidarizam umas com as outras, sobretudo quando há identificação de classe e étnico-racial, pois a empatia que, nesse caso, perpassa a relação de tia e sobrinha, possibilita o apoio familiar. Esse tipo de apoio e cumplicidade são importantes para as jovens que, apesar das dificuldades materiais e emocionais que enfrentam, três delas declaram não ter interesse em voltar a morar junto à família de origem. Isso em decorrência das poucas oportunidades de emprego que encontrariam, por questões que envolvam sua liberdade e autonomia pessoal e materna, ou ainda em decorrência da busca por uma vida diferente do cotidiano de suas mães.

Ao serem questionadas a respeito da possibilidade de retornar para a cidade em que suas famílias residem, uma das jovens apresentou seguintes narrativas:

“Nãããã, eu quero continuar estudando aqui, eu sempre trabalhei no Pibid, que seria uma das opções, e depois tem o laboratório, eu participo de seminários e coisas já para estar estudando essa parte mais de Química, aí o meu filho conseguiu vaga no Ipê, o que é mais fácil pra mim, porque antes tinha que pagar escolinha, então agora mesmo que vou ficar em Santa Maria, se não entrar no mestrado vou ficar trabalhando, porque também tem bastante oportunidade na minha área aqui para trabalhar” (Narrativa de G.).

Notamos que as oportunidades de trabalho e de melhoria nas condições materiais de subsistência fortalecem o interesse na permanência da jovem longe da casa dos pais. Apesar das dificuldades encontradas para cuidar solitariamente do filho, G. optou por manter sua liberdade e buscar, também, pelo viés educacional, através do mestrado, uma possibilidade de trabalho e sustento.

Porém uma das entrevistadas demonstra que, apesar de morar com seu companheiro e sua filha na CEU, ela considera que “sua casa” ainda é a casa de sua família de origem, ou seja,

onde seus pais moram, conforme a seguinte passagem em que ela responde a pergunta a respeito da adaptação da filha ao espaço da CEU:

“Não, eu acho que ela não se adapta bem porque ela gosta da rotina lá de casa, porque lá é livre né? Ela gosta de ficar saindo e aqui ela não gosta de ficar aqui fechada, ela não acostumou ainda” (Narrativa de L.).

A entrevistada L. tem origem indígena, antes de vir morar na CEU ela residia em uma área indígena, cuja cultura, costumes, cuidados com as crianças e espaço de convivência é diferenciado dos demais espaços e comunidades como as das cidades urbanas, por exemplo. A criança, não se adaptou às rotinas e às novas formas de vivências peculiares à universidade, pois, na área indígena, ela conta com um espaço amplo e de cuidados múltiplos, as mulheres compartilham os cuidados das crianças. Mesmo que na CEU as crianças brinquem umas com as outras, as diferenças culturais estão presentes no cotidiano das mães e de suas crianças.

As mulheres, ao buscarem qualificação profissional, almejam, na maioria dos casos, oportunidades de trabalho formal que lhes possibilite melhorar economicamente, porém acabam exercendo múltiplas jornadas diárias de trabalho. Além do trabalho fora de casa, realizam as tarefas domésticas, que se torna mais uma jornada de trabalho pra além da jornada fora de casa. Nesse sentido, Perrot (2007) discute as transformações do trabalho doméstico ao longo da história, bem como as mudanças que ocorreram através da industrialização, com as novas tecnologias, os novos eletrodomésticos e os produtos de limpeza, que modificaram as práticas domésticas. A autora afirma que:

O trabalho doméstico propriamente ditos se amenizaram. Mas os filhos – sua saúde, seus estudos, suas distrações – os substituíram. De tal forma que o doméstico continua a pesar na agenda das mulheres. Sem que os homens colaborem muito mais (PERROT, 2007, p. 118-119).

Apesar de “mais ameno”, o trabalho doméstico mostra-se desgastante para as mulheres, especialmente para as que o conciliam com os estudos e/ou com o trabalho remunerado fora de casa e os cuidados dos(as) filhos(as). As possibilidades de modernização do trabalho doméstico, atribuídas à popularização do acesso a eletrodomésticos, por exemplo, podem ter amenizado, ainda que brevemente, estas tarefas, mas os cuidados, por vezes solitário, com a casa e os filhos ocupam a totalidade do tempo das mulheres, privando-as de atividades mais saudáveis e de cunho político, tanto física, quanto psicológica ou ideologicamente.

Assim, entendemos que estes três assuntos se entrelaçam; o gênero, o patriarcado e o processo de sair de casa configuram categorias que até podem fazer sentido isoladamente, mas, neste estudo, são entendidos como aspectos indispensavelmente interligados. A compreensão dessas categorias é entendida como essencial para a compreensão da relevância e da complexidade que os envolve.

6 MATERNIDADE, JUVENTUDE E TEMPO

*Hoje eu sei
 Que quem me deu a ideia
 De uma nova consciência
 E juventude
 Tá em casa
 Guardado por Deus
 Contando o vil metal
 Minha dor é perceber
 Que apesar de termos
 Feito tudo, tudo
 Tudo o que fizemos
 Nós ainda somos
 Os mesmos e vivemos
 Ainda somos
 Os mesmos e vivemos
 Ainda somos
 Os mesmos e vivemos
 Como os nossos pais
 (Como nossos pais, Belchior)*

A música intitulada “Como nossos pais” possibilita refletirmos a respeito da maternidade, da juventude e do tempo, categorias essas as quais entendemos ser importante problematizarmos neste capítulo. A maternidade, na sociedade ocidental contemporânea, é interpretada por diferentes perspectivas, pode ser vista como um problema social, de saúde pública, de exploração e forma de opressão sofrida pelas mulheres, ou ainda a perspectiva romântica acerca da maternidade, entre outras diversas perspectivas que permeiam esse tema.

No mesmo sentido, apresentamos a categoria da juventude, esta, assim como a maternidade, não apresenta apenas uma perspectiva, pois este tempo da vida humana acontece e materializa-se de diferentes maneiras, pois precisamos considerar que a juventude para os homens brancos, com médio e alto poder econômico, não se configura a mesma ou semelhante à juventude vivenciada pela mulher negra pobre. A juventude, assim como o gênero, apresenta diferenças quanto às questões étnico raciais de classe e também de gênero.

Assim, além destas duas questões (maternidade e juventude), discutiremos, neste capítulo, a categoria tempo. O tempo que supera a representação do relógio, mas que abarca as “dimensões subjetivas do tempo”, observando, assim, como ele está representado no período da juventude e da maternidade, ou será que simplesmente “ainda somos os mesmos, e vivemos como nossos pais”?

6.1 MATERNIDADE E SUAS IMPLICAÇÕES

Discutirmos a maternidade concomitantemente à graduação demanda considerarmos categorias que perpassam este importante e singular período, vivido pelas jovens mães estudantes. Destacamos as seguintes categorias: maternidade, juventude e o tempo. Salva (2012, p.01), ao tratar das categorias elencadas, afirma que:

O tempo revela-se uma categoria importante, pois se para as jovens, a gravidez, representa uma sinuosidade na vida, para as crianças o tempo não pode ter atalhos, pois a vida emerge e necessita atenção, cuidado, educação. O espaço também se transforma com a chegada das crianças e, de algum modo, força a produção de novas configurações espaciais e temporais.

Nesse sentido, entendemos que, apesar das jovens mães e de suas(seus) filhas(os) estarem vivendo em espaços criados somente para homens estudantes, sobretudo nos cursos de graduação, estas crianças e mães acabam transformando os espaços, entre eles a própria universidade.

As estudantes participantes da pesquisa têm idade entre 20 e 28 anos. Sendo assim observamos que as estudantes moradoras da CEU são jovens, algumas recentemente saindo da adolescência⁷ e ingressando na idade adulta. Kehl (2004, p. 44), sobre o período da juventude, afirma:

O conceito de juventude é bem elástico: dos 18 aos 40, todos os adultos são jovens. A juventude é um estado de espírito, é um jeito de corpo, é um sinal de saúde e disposição, é um perfil do consumidor, uma fatia do mercado em que todos querem se incluir.

Acerca da concepção sobre o período da adolescência atualmente, Kehl (2004, p. 44) complementa que “[...] a adolescência na modernidade tem o sentido de uma moratória, período dilatado de espera vivido pelos que já não são crianças, mas ainda não se incorporaram na vida adulta”.

Nesse viés, entendemos que as implicações do exercício da maternidade, neste período da vida, aproximam-se da concepção de gravidez na adolescência. Nesse sentido, conforme

⁷ A Organização Mundial de Saúde (OMS) define adolescência como sendo o período da vida que começa aos 10 anos e termina aos 19 anos completos. Para a OMS, a adolescência é dividida em três fases: pré-adolescência, dos 10 aos 14 anos; adolescência dos 15 aos 19 anos completos e juventude dos 15 aos 24 anos (FASE... s.d.) No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) considera adolescência a faixa etária dos 12 até os 18 anos de idade completos, sendo referência, desde 1990, para criação de leis e programas que asseguram os direitos desta população (BRASIL, 1990).

assinala Vilar e Gaspar (1999, p. 31), “[...] ser mãe durante a adolescência implica, nos significados socialmente difundidos, fuga à norma que condiciona a maternidade ao casamento e à vida adulta”.

Não temos por intuito discutir as questões relacionadas à saúde, no que se refere à maternidade na adolescência. O objetivo de discutir esta categoria se encontra pautado na perspectiva das juventudes⁸, os significados e as implicações que a maternidade apresenta na vida das jovens mães estudantes, como afeta ou não suas relações familiares, relações afetivas e as relações com a vida acadêmica, pois “[...] a maternidade é uma realidade multiforme” (PERROT, 2007, p. 68).

Neste sentido, entendemos que a maternidade acarreta mudanças conjunturais na vida das jovens estudantes, conforme podemos observar nas seguintes narrativas feitas pelas jovens ao serem questionadas a respeito da maternidade conciliada à vida na CEU:

“É bem agitada assim, não é o ideal, por a gente ser mais novo já é mais agitada a vida, normal assim, e é muita função, ela (referindo-se a sua filha) é muito agitada, é difícil de parar em lugares tipo, uma reunião, um lugar que eu vá com ela é difícil, tipo, ela não para. Diferente, por exemplo, em comparação com essa minha prima que tem a mesma idade que ela, que fica em casa com os pais, sai para a escolinha, ela é muito sossegada, fica quietinha vendo tv, e a R. é mais ligada, direto na tomada, não é o ideal, não é o que a gente queria, mas ela não escolheu” (Narrativa de H.).

“Conciliar os estudos com a maternidade é bem difícil” (Narrativa de D.).

“Apesar dele não ter sido planejado, ele foi muito bem-vindo” (Narrativa de G.).

Além das mudanças que ocorrem na vida cotidiana das jovens, entendemos a importância de considerar a reflexão acerca da gravidez não planejada. Esta se mostra presente nas narrativas, mas, logo em seguida, as jovens demonstram que apesar de não serem planejados, seus filhos “são bem-vindos”.

⁸ O termo juventudes será utilizado em uma perspectiva sociológica que compreende a juventude enquanto conceito múltiplo, que vai além do caráter etário, mas que considera a existência de diferentes formas de viver e passar esse período da vida, logo compreendemos que trata-se de juventudes em referência às pluralidades que compõem este tempo da vida.

A incumbência da aceitação do filho por parte da mãe faz parte da formação educacional, emocional e moral das mulheres, elas precisam se adequar a este novo membro da família. Segundo Perrot (2007, p. 69):

Maternidade é um momento e um estado. Muito além do nascimento, pois dura toda a vida da mulher. O mesmo acontece, embora em menor grau, com os filhos que dela recebem a vida, o alimento, uma primeira socialização”.

Mesmo que biologicamente, algumas mulheres têm a possibilidade de engravidar, esta pode não ser a vontade de todas. Conforme aponta Badinter (1985, p. 16):

Hoje, uma mulher pode desejar não ser mãe: trata-se de uma mulher normal que exerce a sua liberdade, ou de uma enferma no que concerne às normas da natureza? Não teremos, com excessiva frequência, tendência a confundir determinismo social e imperativo biológico? Os valores de uma sociedade são por vezes tão imperiosos que têm um peso incalculável sobre os nossos desejos. Por que não poderíamos admitir que quando não é valorizado por uma sociedade, e portanto não valoriza a mãe, o amor materno não é mais necessariamente desejo feminino?

A maternidade configura-se como mais uma das obrigações que o patriarcado naturalizou como sendo destino das mulheres. Porém, deve ser observada por diversos aspectos em nossa sociedade capitalista patriarcal racista, transpondo o caráter determinista biológico. Perrot (2007, p. 69) afirma que “[...] como a função materna é um pilar da sociedade e da força dos Estados, torna-se um fato social. A política investe no corpo da mãe e faz o controle da natalidade uma questão em evidência”.

Badinter (1985), ao falar sobre a maternidade, afirma que ainda na contemporaneidade, aos valores morais embasam os julgamentos feitos sobre as mulheres, sobretudo acerca da maternidade. Um por serem muito jovens, outras por serem consideradas muito velhas, outras por não terem filhos ou ainda outras por terem filhos em “demasia”.

Estes julgamentos acerca da maternidade estão referendados na perspectiva capitalista, patriarcal racista. Sob esta perspectiva se desqualifica as mulheres pobres e mulheres negras que tenham um número considerado elevado de filhos, porém exalta (quase beirando a obrigatoriedade) a maternidade às mulheres que possuem poder econômico suficiente para movimentar o mercado econômico que gira em torno de produtos para mães e filhos(as).

Conforme Collin e Laborie (2009, p. 133):

Que estatuto atribuir a maternidade? Responder a essa questão envolve uma tensão que atravessa a história dos movimentos feministas, mas também a de numerosas mulheres, que se encontram diante de contradições frequentemente insuperáveis. A

maternidade constitui, ao mesmo tempo, uma especificidade valorizada – o poder de dar a vida –, uma função social, e uma das fontes de opressão.

Nesse sentido, entendemos que a maternidade pode ser vista de diversos ângulos. Em alguns casos a maternidade pode ser vista como um problema social, principalmente nas classes pobres brasileiras, entre adolescentes ou jovens e mulheres pobres. Isto porque, se a família não puder custear um plano de saúde privado e se não possuir aporte econômico suficiente para o sustento da gestante e seu filho, estes necessitarão utilizar os serviços públicos do Estado.

O acesso a saúde, a alimentação, a educação pública, entre outros, são direitos aos quais as mulheres e seus filhos(a) devem ter acesso, porém nem sempre os direitos são garantidos a quem deles precisa, sobretudo as mulheres pobres, mulheres negras, moradoras de periferia e crianças. Segundo Badinter (2011, p. 143), “[...] em cada cultura, existe um modelo ideal de maternidade predominante que pode variar segundo as épocas. Conscientemente ou não, todas as mulheres o carregam”.

As mulheres sofrem julgamentos morais e sociais também pelo não exercício da maternidade, o qual, mesmo não declarado formalmente, está garantido aos homens através da prática de não exercício da paternidade. No Brasil, como comprovam os dados publicados pelo Conselho Nacional de Justiça, com base no Censo Escolar de 2011, 5,5 milhões de crianças brasileiras não têm o nome do pai na certidão de nascimento (DIAS, 2013).

Sabemos que o exercício da paternidade vai além do registro na certidão de nascimento das crianças. Deve envolver suporte financeiro, emocional e de cuidados, mas a falta de reconhecimento paterno no âmbito legal parece-nos um significativo sinalizador da não responsabilização paterna acerca dos cuidados com seus filhos, fato esse que se desdobra nas questões de gênero, pois mais uma vez as mulheres estão em situação de desigualdade em relação aos homens.

Os cuidados dos filhos geralmente ficam a cargo das mães, sem a participação paterna e com alguma (ou nenhuma) contribuição financeira para o sustento dos filhos. As jovens mães que estão na universidade encontram, além dos desafios da maternidade, os desafios de uma instituição criada sob a perspectiva masculina que não lhes oferece, por vezes, aporte muito diferenciado ao oferecidos aos homens.

Os deveres maternos aumentaram em comparação a outros períodos da história em que se baseavam aos cuidados corporais e afetivos. Atualmente os deveres maternos envolvem a

responsabilidade com o desenvolvimento psicológico, social e intelectual da criança (BADINTER, 2011).

Segundo Badinter (2011, p. 144), “[...] as mulheres encontram-se no centro de uma tripla contradição”, a primeira consiste no aspecto social, pois “a maternidade é sempre considerada a mais importante realização da mulher, ao mesmo tempo que é desvalorizada socialmente”; a segunda consiste na contradição que diz respeito das relações dos casais, uma vez que “[...] o cansaço, a falta de sono e de intimidade, os constrangimentos e os sacrifícios que a presença de uma criança impõe podem esmorecer a relação de um casal”; e, por fim, a terceira contradição “[...] mais dolorosa que reside no íntimo de cada mulher que não se confunde com a mãe [...]”, ou seja, aquelas que “[...] sentem-se divididas entre o amor pelo filho e os desejos pessoais” (BADINTER, 2011, p. 144-145).

Ao serem questionadas sobre “o que elas consideram a melhor coisa em ser mãe”, as jovens demonstraram emoção; o tom de voz amenizou, e um sentimento de ternura passou a ser demonstrado por elas. Conforme podemos perceber nos seguintes fragmentos das narrativas produzidas pelas jovens:

“A melhor coisa de ser mãe é ter ela, cuidar dela, a gente acostuma com eles, eu fico até emocionada de falar” (Narrativa de L.).

“Nossa, tudo né? A gente tem que tá junto, a mulher tem que tá junto, todo dia é uma novidade, uma esperteza, um amor que ele demonstra, acho que é por isso que tô chegando na reta final e to bem psicologicamente. Porque ai chega de noite, tô no espaço com ele e ele me faz esquecer de tudo, tem que ficar perto” (Narrativa de G.).

“Eu acho que a maternidade provoca o amadurecimento, mas especialmente nessa fase da juventude eu acho que meio que obriga a ser adulto sabe? Eu pelo menos agora tenho 22 anos, mas converso as vezes com outras pessoas com a mesma idade que eu, e me sinto uma senhora, sabe? Acaba exigindo outros posicionamentos, acho que a gente acaba envelhecendo uns quinze anos, já no ato assim, que tem o bebê” (Narrativa de D.).

“Eu acho que principalmente dessa idade assim, por eu ser mãe nova, eu pensava assim, queria ter dinheiro para poder ser mãe e conseguir que alguém cuidasse para não precisar ter todo esse sufoco, mas eu acho que a visão que eu tenho assim, as coisas que eu passo pra ela, é uma relação mais de, não sei, tipo, a idade é próxima, se dá pra se dizer assim, é bem mais próxima que a minha mãe, que a minha avó, então tipo a conversação, a forma que a gente coloca as coisas, de respeito, de respeitar o limite dela, de tratar ela como criança, mas de dar responsabilidade para ela também assim. Mais do que cobrar e mandar e tal, eu acho que é um pouco mais tranquilo assim, embora as vezes difícil pra caramba, mas acho que é um pouco da ‘profissão’ ” (Narrativa de H.).

As entrevistas foram realizadas na casa das estudantes, com exceção de H. que estava realizando uma atividade no laboratório e pode ser entrevistada em seu período de intervalo, fato esse que pode ter influenciado nas respostas.

Observamos que H. foi mais objetiva ao falar da maternidade, destacando, sobretudo, as responsabilidades que ela lhe acarretou e não tanto no caráter emocional. H., desde sua vinda para a universidade, é reconhecida por fazer parte do movimento estudantil do DCE, por organizar e participar do grupo das mães moradoras da CEU, enfim, precisou organizar o seu cotidiano agitado e com inúmeros compromissos, necessitando ainda conciliar a maternidade às demais atividades.

As entrevistas realizadas com D. e L. contaram com a presença das crianças, enquanto respondiam as minhas perguntas, cuidavam das crianças para que não caíssem, não colocassem nada na boca e por aí foi. A entrevista com a G. foi em sua casa também, porém sem a presença de seu filho, mas, ao falar do pequeno, ela se emocionava, mostrava seus brinquedos e como havia organizado o pequeno espaço compartilhado entre mãe e filho.

Nas três residências que pude conhecer foi possível perceber que o espaço estava reorganizado para a criança, com alguns brinquedos, mamadeiras, roupas e berços. Em alguns corredores da CEU era possível identificar a moradia de algumas crianças em decorrência da presença de seus carrinhos de passeio “estacionados” junto às bicicletas dos demais moradores (as) da Casa.

Assim como os varais de roupas expostos abaixo das janelas da CEU, ou a coberta do Ben10 que foi estendida em frente a CEU, roupas, brinquedos e carrinhos de passeio comprovam a presença das crianças, ao som de risadas infantis, com os pequenos correndo na ciclovia ou nos gramados da UFSM. Torna-se impossível ignorarmos a presença das crianças, que até alguns anos atrás precisavam encontrar subterfúgios para ocupar esses espaços. Conforme destaca Salva (2017, p. 95):

As crianças vivem uma infância rodeada de jovens com os quais constroem laços afetivos. As formas de vida protagonizadas pelas crianças ao lado dos jovens num contexto universitário não pensado para crianças revelam modos contemporâneos de se estabelecer no mundo que se difere de outros lugares e são diferentes mesmo no interior da CEU. Essas infâncias são marcadas por culturas juvenis, por uma cultura universitária, mas, de igual modo, pelo convívio com outras crianças no próprio ambiente da CEU.

O período da graduação, assim como da gravidez e/ou da infância dos filhos, é um período importante pelo qual as jovens mães passam. Mas o tempo da juventude e o tempo das crianças são tempos vivenciados diferentemente pelos sujeitos.

Acerca das experiências vividas no dia a dia dos sujeitos, Melucci (2004, p. 13) afirma que:

As experiências cotidianas parecem minúsculos fragmentos isolados da vida, tão distantes dos vistosos eventos coletivos e das grandes mutações que perpassam a nossa cultura. Contudo, é nessa fina malha de tempos, espaços, gestos e relações que acontece quase tudo o que é importante para a vida social. É onde assume sentido tudo aquilo que fazemos e onde brotam as energias para todos os eventos, até os mais grandiosos.

Através das relações interpessoais, dos afetos, das ajudas e de inúmeras outras atividades que, para algumas pessoas podem ser consideradas irrelevantes, entendemos que são nesses “por menores” que a vida e a juventude acontecem. Essas pequenas situações e fragmentos do cotidiano compõem as razões e o sentido que faz com que as jovens mães sigam estudando, buscando novas possibilidades para si e para suas crianças.

Entendemos, assim, a importância das experiências cotidianas, sobretudo os “pormenores” narrados pelas jovens, que ao falarem dos filhos, das dificuldades que enfrentam e das estratégias que encontram para seguirem estudando estão, ao mesmo tempo, vivendo e recriando o seu cotidiano.

Elas se apoiam, muitas vezes, nos sentimentos que cultivam por seus filhos, pelas alegrias que têm com a maternidade, com a esperança em acessar melhores condições materiais de sobrevivência através dos estudos. As jovens encontram e criam estratégias para usufruir dos benefícios de ser jovem e prosseguir com seus planos para a vida adulta, porém sem esquecer da importância da juventude.

6.1 A ELASTICIDADE QUE PERPASSA AS JUVENTUDES

A juventude tem peculiaridades que não podem ser desconsideradas, essa categoria não está definida apenas pelo caráter etário, mas envolve um modo de ser, de consumir, de experimentar, de existir.

Foi por volta do século XVIII, com as contribuições de Rousseau, que se iniciou o entendimento sobre uma categorização social composta pelos jovens. Porém, a categoria da juventude não foi bem recebida pela sociedade da época. Questionando a existência de tal categoria, os jovens, por sua vez, envergonhavam-se com a juventude, almejando a vida e o

reconhecimento enquanto um ser adulto. Kehl (2004, p. 90), ao falar sobre a juventude, esclarece que:

O prestígio da juventude é recente. "O Brasil de 1920 era uma paisagem de velhos", escreveu Nelson Rodrigues em uma crônica sobre sua infância na rua Alegre. "Os moços não tinham função, nem destino. A época não suportava a mocidade". O escritor estava se referindo aos sinais de respeitabilidade e seriedade que todo moço tinha pressa em ostentar, na primeira metade do século XX. Um homem de 25 anos já portava o bigode, a roupa escura e o guarda-chuva necessário para identificá-lo entre os homens de 50, e não entre os rapazes de 18. Homens e mulheres eram mais valorizados ao ingressar na fase produtiva/reprodutiva da vida do que quando ainda habitavam o limbo entre a infância e a vida adulta chamado de juventude ou, como se tornou hábito depois da década de 1950, de adolescência.

O conceito e o prestígio da juventude mudaram socialmente e culturalmente com o passar dos tempos, pois a multiplicidade e a dinâmica do conceito acaba por exigir que os olhares direcionados à juventude valorizem sua diversidade. Como aponta Pais (1996, p. 36):

Não há de fato, um conceito único de juventude que possa abranger os diferentes campos semânticos que lhe aparecem associados. As diferentes juventudes e as diferentes maneiras de olhar essas juventudes corresponderão, pois necessariamente, diferentes teorias.

No mesmo sentido das observações apresentadas por Pais (1996), Groppo (2000, p. 08), afirma que "[...] a juventude é uma concepção, representação ou criação simbólica, fabricada pelos grupos sociais ou pelos próprios indivíduos tidos como jovens, para significar uma série de comportamentos e atitudes a ela atribuídos".

O autor fomenta o debate acerca de dois critérios de definição de juventude que, na verdade, não encontram um ponto de coesão: "[...] o critério etário e o critério sociocultural" (GROPPO, 2000, p. 09). A sua intenção envolve outros setores sociais, deparando-se com uma infinidade de significados, comportamentos e referenciais etários, enquadrando a juventude como categoria social.

Dentro da perspectiva contemporânea, Melucci (1997) destaca pontos legitimadores que conduzem à reflexão para uma definição simbólica. Sendo assim, o autor afirma que "[...] a adolescência parece estender-se acima das definições em termos de idade e começa a coincidir com a suspensão de um compromisso estável, com um tipo de aproximação nômade em relação ao tempo, espaço e cultura" (MELLUCI, 1997, p. 09)

Hoje em dia, a juventude compreende um intervalo de tempo mais amplo, superando a questão da faixa etária, exaltando a juventude, valorizando a possibilidade de “permanecer” jovem por mais tempo, circulando, convivendo, consumindo e incorporando a cultura juvenil para além dos fatores biológicos e etários. Conforme afirma Pais (1996, p. 54), “[...] o sistema de valores socialmente atribuídos à juventude (tomado como conjunto referido a uma fase de vida), isto é, valores a que são aderidos pelos jovens de diferentes meios e condições sociais” vem como definição de cultura juvenil.

Superar o conceito de juventude, considerando unicamente o caráter etário, não significa ignorá-lo. A idade, assim como o gênero, carrega sua importância social, cultural e histórico, logo não pode ser ignorado. Ser jovem em uma determinada classe econômica, em determinada cultura, pertencer à determinada origem étnico-racial e em determinado gênero pressupõe diferentes vivências, diferentes oportunidades e experiências.

Podemos perceber que, no Brasil, as meninas de classes sociais mais vulneráveis, desde muito cedo, até mesmo antes dos dez anos de idade, assumem os cuidados com a casa e os cuidados com as crianças menores, exercendo atividades que deveriam ser feitas por adultos(as). Mas em classes sociais mais privilegiadas, as meninas ocupam seu tempo em cursos e aulas das mais diversas atividades, envolvem-se em atividades esportivas, cursos de idiomas, distraem-se com as tecnologias, tantas quanto seus familiares poderem consumir e lhe disponibilizar. Nesse sentido, observando a questão de gênero e juventude, Margulis e Urresti (2008, p. 27, tradução nossa) afirmam que:

A juventude não é independente do gênero: é evidente que em nossa sociedade, o tempo transcorre para a maioria das mulheres de uma maneira diferente do que para o grosso dos homens; a maternidade implica uma forma diferente, uma urgência distinta, que altera não só o corpo senão também afeta a condição sociocultural da juvenilização. O tempo de ser mãe se esgota e pressiona, obrigando um gasto apressado de crédito social disponível que, pode ter características distintas segundo o setor social de onde provém a mulher, sempre radicalmente diferente do que dispõem os homens. A juventude para um homem jovem de classe alta difere como crédito social vital em relação a uma mulher de igual idade pertencente a setores populares. O primeiro tem maiores probabilidades de dispor de tempo excedente, de uma maior moratória vital e social, enquanto que para as mulheres se reduz essa probabilidade à medida que crescem [...].

Apesar das diversidades de culturas juvenis e as vivências experimentadas pelas jovens estejam longe de serem homogêneas, nas mais diversas culturas, sociedades e comunidades a juventude é considerada um período de preparo e inserção ao mundo adulto. As preocupações voltadas a conseguir ingressar no mercado de trabalho, conseguir sustentar-se materialmente,

ter responsabilidades e ser ético para ingressar no mundo adulto compõem o período da juventude.

A compreensão a respeito da categoria juventude exige a compreensão das realidades, das histórias e de tantas outras inúmeras categorias que compõe a vida das jovens. Segundo Biscoli (2013, p. 110) “[...] existe uma juventude pobre, rica, indígena, negra, popular, nordestina... que ultrapassa os limites etários e de classe, que celebra diferentes modos de sentir, pensar, dançar e de atuar no mundo”. Conforme afirma Salva (2008, p.113) a respeito da juventude:

Para olhar a juventude, também é preciso estar atento às transformações que envolvem suas vidas. As transformações de si implicam tanto mudanças biológicas e culturais como as econômicas. Elas se entrelaçam às transformações aceleradas dos tempos contemporâneos, produzindo novas juventudes, ou juventudes nem tão novas assim, pois conservam características do tempo passado, quando os jovens passavam da infância para a idade adulta por meio do acesso ao mercado de trabalho.

Desse modo, percebemos a fluidez da categoria juventude, sobretudo no que se refere à diversidade das vivências desse período da vida, quanto a elasticidade de tempo que este período tem abarcado atualmente. Considerando ainda a dificuldade dos jovens em acessar o mercado de trabalho formal, o que lhes exige um período prolongado de dependência financeira de sua família. Destacamos, ainda, que em decorrência das condições econômicas os(as) jovens e as dificuldades de acesso ao trabalho formal os jovens optam por prolongar os períodos de estudos e aperfeiçoamento através da pós-graduação, permanecendo por mais tempo na universidade.

A universidade, culturalmente e historicamente, configurou-se com o espaço da juventude, o espaço e tempo das descobertas, da possibilidade de sair da casa dos pais, migrar das cidades pequenas para cidades maiores, ter acesso a liberdade menos vigiada, um tempo de vivências caracterizado pelas festas, participações coletivas e pela ampliação do convívio social, ou seja, a juventude compõe a universidade com sua diversidade e suas múltiplas características mutáveis e multitemporais.

6.3 O TEMPO QUE SUPERA O RELÓGIO

Ao nos questionarmos a respeito do que entendemos sobre o tempo, quase que mecanicamente pensamos no tempo mensurável pelo relógio, pelo calendário, pelos ciclos da

natureza, ou seja, temos essa dimensão quase que intuitivamente em nosso consciente. Porém não possuímos tanta facilidade em dimensionar a experiência do tempo para nossas vidas, ainda que sabendo a que nos referimos ao tratar dessa dimensão. Nas culturas antigas, o tempo foi interpretado e considerado até mesmo com cunho divino em decorrência da importância dessa dimensão na vida humana, que compreende o aparecer e o desaparecer das coisas (MELUCCI, 2004).

No ocidente a percepção do tempo está relacionada com o presente, o passado e o futuro, diversas tentativas foram empenhadas nos intuito de “[...] representar simbolicamente a dimensão indescritível do tempo” (MELUCCI, 2004, p. 18). Podem ser destacadas três principais figuras, a primeira representada pelo círculo, de acordo com Melucci (2004) esta perspectiva entende o tempo a partir de processos cíclicos, repetitivos e atemporais que governam o aparecimento e o desaparecimento. Nesse sentido, os fatos se repetem e nada é definitivamente adquirido ou perdido, como, por exemplo, se apresentam os grandes ciclos da natureza.

Na modernidade ocidental a figura do tempo tem sido relacionada à racionalidade técnica, a imagem cíclica do tempo é mantida, porém a influência do cristianismo insere a possibilidade de finitude a essa dimensão, tendo assim um percurso linear com limites, sob a perspectiva fortemente influenciada pelo cristianismo, o tempo tem um início e terá um fim. Há uma transformação nessa perspectiva de tempo, a qual se desprende parcialmente do involucro religioso e a expressa na figura do progresso; o tempo passa a ser entendido como um processo de passagem que precede e prepara para o final. Essa mudança da concepção do tempo pode ser explicada sob a seguinte perspectiva; segundo Melucci (2004, p. 19):

[...] a figura do círculo é substituída pela flecha, e o tempo, assim segue um rumo, tem uma finalidade que é também o seu fim, ou seja, é o ponto final que dá sentido a todo o percurso precedente e ilumina as passagens intermediárias.

Essa concepção acerca do tempo foi adotada no mundo industrial ocidental, tendo como representação da flecha, em um sentido linear e progressista, a interpretação de uma “salvação” que antes tinha o cunho religioso passa a ser substituída pela racionalidade técnico-científica, ao desenvolvimento econômico, que “incorpora no futuro o sentido do presente”. Ou seja, o vivemos um tempo do “há de vir”, do futuro que nunca chega, porém, no cotidiano do hoje, o tempo é vivido, é experiência, com uma sequência descontínua, mista e heterogênea, desprendido de uma perspectiva fatalista de repetição e impossibilidade de mudança.

A humanidade historicamente busca mensurar a dimensão do tempo. Ainda que através de metáforas ou equipamentos tecnológicos, esta é uma importante dimensão na vida de todos e todas nós, porém a perspectiva que temos de tempo configura-se a medida apontada pelo relógio, uma dimensão técnica, objetiva e homogênea. Esse tempo do relógio é igual para todos, “[...] pura leitura de números [...]” como destaca Melucci (2004, p. 22).

Porém a dimensão do tempo vai além da mensurável pela máquina. Esta dimensão envolve a experiência subjetiva, os diversos momentos que compõem o tempo e são compostos por ele, não se trata de uma relação linear simples, pois outras dimensões entrelaçam-se a dimensão do tempo. De acordo com Melucci (2004, p. 23):

Toda vez que tomamos uma decisão que antecipa a ação que virá, o passado modifica-se, sofre uma releitura e adquire um novo significado. Desse modo nós reescrevemos continuamente nossa jornada e a jornada do mundo. Nossa memória é seletiva, e reconstrói a história do mundo e a nossa própria a partir do projeto.

Nesse sentido, compreendemos a importância dessa possibilidade de reviver e projetar a vida, saindo de uma perspectiva fatalista em que os ciclos são reproduzidos ao longo dos tempos. Caso fosse assim não haveria possibilidade de mudança nas vidas humanas. Ainda que o tempo seja mensurado pela máquina, destacamos que, para além dessa forma técnica de representação do tempo, este também apresenta sua dimensão interna dos sujeitos, cada um tem um tempo diferenciado para efetivar as realizações que cabem a si.

Um exemplo que entendemos ser válido para melhor explicar as “dimensões subjetivas do tempo”, sobretudo o tempo interno, pode ser representado pela figura do(a) estudante que precisa desenvolver um trabalho acadêmico. Este sujeito encontrou, um dia, em seu calendário, para dedicar-se a escrita do trabalho, porém ao iniciar a escrita não consegue realizá-la. Ele(a) arruma a mesa de estudos, deixa o ambiente iluminado adequadamente, desliga o telefone celular, acomoda-se confortavelmente em sua cadeira de estudos, degusta uma cafezinho, porém não consegue escrever. Teoricamente esta pessoa teria condições para realizar a atividade que precisa cumprir, no entanto precisamos entender que essas condições descritas fazem parte do mundo externo aos sujeitos, assim como o tempo da máquina. O tempo interno envolve o tempo individual do sujeito. É um tempo diferenciado do tempo do relógio, ele não é homogêneo, ele envolve dimensões subjetivas da vida humana.

Para além disso precisamos considerar ainda o tempo da natureza, que foge do controle e da vontade humana, este tempo pode ser exemplificado através do tempo da gestação, este é

um tempo que não pode ser controlado, apenas vivenciado. As jovens estudantes não tem a opção de adiantar ou atrasar o parto de seu bebê para concluir a graduação, ou o semestre por exemplo.

Mesmo sendo um exemplo aparentemente banal, entendemos a importância e a complexidade que envolve a conciliação dos diversos tempos que correspondem as vidas das jovens mães estudantes. A elas competem as exigências decorrentes do tempo externo e social que envolvem os processos burocráticos, os prazos marcados no calendário, assim como o tempo interno, este compreende o tempo individual dos sujeitos, que Melucci (2004, p. 32) define como:

O tempo interno, aquele que acompanha afetos e emoções e que vive no corpo, possui características opostas. É múltiplo e descontínuo; na experiência subjetiva, tempos diversos coexistem, sucedendo-se, entrecruzando-se e sobrepondo-se; [...] muitos tempos existem contemporaneamente ontem e amanhã, o meu tempo e o teu, aqui e em outro lugar.

Essas dimensões são importantes para pensarmos os dados produzidos na pesquisa, pois cada uma das jovens apresenta um tempo externo e um tempo interno, um tempo social e um tempo da natureza, assim como as crianças, que, independente do tempo da máquina, tem uma dimensão diferenciada de temporalidade.

As jovens vivenciam o tempo da juventude, esse tempo também tem suas peculiaridades e se interlaça com o tempo da infância das crianças, assim como a projeção de um tempo da vida adulta, que também carrega prerrogativas que preocupam as jovens.

Sobre as mudanças decorrentes da maternidade na vivência da juventude e na experiência desse período, G. narra que:

“No início eu tinha muita pressa, mas com o tempo eu aprendi que tinha que ter calma, e ir fazendo as coisas aos poucos [...]” (Narrativa de G.).

A categoria tempo também pode ser percebida na narrativa de D, ao apontar que:

“A maternidade provoca o amadurecimento, mas especialmente nessa fase da juventude eu acho que meio que obriga a ser adulto sabe?” (Narrativa de D.).

As jovens mães participantes da pesquisa enfatizaram, nas passagens que narraram ao decorrer do estudo, que o tempo passou a ter outra dimensão após a gestação, sobretudo após o nascimento dos filhos(as). Aliado ao período da juventude, as estudantes precisaram reorganizar seu cotidiano, seus planos e suas projeções para o futuro. Se antes da maternidade

elas planejavam concluir a graduação, ter dinheiro para custear financeiramente o cuidado dos filhos, viajar, ou seja, viver a juventude de outra maneira, com a chegada dos bebês, a vida e os planos de cada uma mudaram.

A imposição do amadurecimento, da reorganização do tempo, do espaço e das relações interpessoais perpassa o cotidiano das jovens. Se antes da maternidade o tempo era dedicado aos estudos e ao lazer, após a chegada dos bebês, o tempo foi ocupado por inúmeras tarefas e responsabilidades que sobrecarregam as jovens, antecipando as suas vidas adultas, mais uma vez a juventude e o tempo superam a projeção do relógio, tornando-se mais elástico e relativo.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluirmos este trabalho consideramos que foi possível nos aproximarmos dos diversos desafios enfrentados pelas jovens participantes da pesquisa, tivemos a oportunidade de conhecer os desafios que envolvem os cuidados com seus filhos, a conciliação do tempo que envolve a juventude, a graduação e as exigências que a vida adulta exige, atendendo assim o propósito desta pesquisa. Esperamos ter fornecido subsídios para discussões importantes em torno das questões que se interlaçam ao envolver a maternidade, a juventude, o tempo, o direito a educação, o acesso das mulheres ao Ensino Superior, bem como acerca da categoria gênero, do patriarcado e do processo de “sair de casa”.

As mulheres tiveram suas histórias e suas vozes silenciadas no decorrer dos tempos, sobretudo no espaço acadêmico que, no Brasil, se construiu majoritariamente pela elite branca masculina. As mulheres ficaram à margem desse processo, não por falta de iniciativas, lutas e pressões, mas em decorrência de um sistema econômico e social que se beneficia ao explorar e oprimir as mulheres.

Não pretendemos esgotar as discussões aqui apresentadas, pelo contrário, entendemos que, por meio da pesquisa, podemos evidenciar o fenômeno da maternidade no espaço acadêmico, principalmente no que tange às jovens em situação de vulnerabilidade socioeconômica, que estão longe de casa, longe de seus familiares e, na maioria das vezes, não têm com quem dividir as responsabilidades decorrentes da maternidade.

Entendemos que a educação pode ser uma área estratégica para a promoção da igualdade e superação das opressões, para tanto, precisa abarcar a luta pela garantia dos direitos, não apenas na teoria que encontramos nos mais diversos documentos e textos acadêmicos, mas através da efetivação e da garantia de inviolabilidade dos direitos, sobretudo daquelas que historicamente foram excluídas do espaço educacional e postos decisórios de poder na sociedade brasileira.

Ao longo das décadas, podemos vivenciar mudanças significativas no meio educacional, este que, inicialmente e por muito tempo, foi privilégio de poucos, tendo seu reconhecimento como direito social que, então, possibilitou a abertura da universidade às demais populações que não faziam parte da elite branca brasileira. Porém o acesso e a permanência no Ensino Superior não são a realidade majoritária da população brasileira, principalmente em relação às mulheres negras e mulheres pobres. Frente a essa questão, entendemos a necessidade de discutir a expansão do Ensino Superior e a importância da Política de Assistência Estudantil para assim viabilizar direitos a quem precisar.

Os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa possibilitaram conhecermos um pouco mais cada uma das jovens mães moradoras da casa, através das entrevistas que oportunizaram a construção das narrativas autobiográficas das jovens, percebemos que os dados materializados na pesquisa forneceram subsídios para alcançarmos os objetivos propostos pelo estudo. Além disso, permitiram refletir acerca dos “dados invisíveis”. Estes são fruto de inúmeras tentativas para a realização das entrevistas com as jovens que demonstraram interesse em participar da pesquisa, porém não encontraram tempo, ao longo de seus dias, para participar do estudo.

Mas, para além da maternidade, podemos afirmar que a pesquisa foi realizada com quatro jovens estudantes, que são cheias de sonhos, de objetivos e de responsabilidades. A participante H pode ser descrita como uma jovem negra, vinda do interior do estado, que buscou nos estudos uma possibilidade para mudar sua história. Ela traz consigo a referência de sua família trabalhadora, cuja mãe precisou parar de estudar para trabalhar em virtude da maternidade. H tem as mulheres de sua família como referência de lutas e resistência. Conheci esta participante da pesquisa em uma reunião das mães da CEU, ela estava acompanhada de sua filha. H demonstra ser uma jovem propositiva, corajosa e com muitos sonhos, infelizmente precisou reduzir sua atuação nos movimentos sociais os quais participa, para poder ter mais tempo para conciliar a maternidade e os estudos, pois, caso contrário, levaria ainda mais tempo para concluir a graduação.

A participante D conheci através da pesquisa; ela entrou em contato comigo para realizarmos a entrevista. Esta jovem também veio do interior do estado do Rio Grande do Sul, assim como as demais participantes, com uma voz grave e agradável de ouvir, foi narrando os desafios da maternidade e, sobretudo, as surpresas que teve ao ser mãe. D estava acompanhada de seu companheiro no dia da entrevista, assim como de seu bebê e seu gatinho branco, em um apartamento pequeno e cheio de brinquedos. Essa família permitiu que eu conhecesse um pouco de sua intimidade, e sou grata por isso.

Quanto a participante L, posso afirmar que se trata de uma jovem de poucas palavras e muitos sorrisos, vinda de uma aldeia indígena que, inegavelmente, é sua referência de casa e família. Veio para esse novo espaço, cheio de novidades e de exigências em relação à adaptação de sua rotina, mas chegou com muita felicidade por estar conseguindo materializar o sonho de continuar estudando.

Quando fui entrevistá-la, sua mãe telefonou antes de iniciarmos a entrevista; mãe e filha conversaram por uns vinte minutos, enquanto eu aguardava brincando com a filha de L, pude perceber que sua relação com sua mãe configura-se como uma grande referência e apoio, pois mesmo estando fisicamente distante a família oferece suporte à vida cotidiana da jovem e, assim, encontram uma maneira de estar próximos uns aos outros.

E, por fim, apresento um pouco da participante G., a mais velha entre as demais participantes, com 28 anos e muitos planos a serem concretizados, que me acolheu com um mate e uma boa conversa em seu apartamento. Seu filho estava na escola, e seu apartamento estava organizado com os brinquedos, o berço, a mamadeira e um astral peculiar às casas em que os bebês são o centro das atenções.

G demonstra ser organizada, pude perceber isso ao observar a disposição dos objetos em sua casa, dos cadernos e dos livros em sua mesa, com os horários das aulas pendurados na parede para não se confundirem com os compromissos do pequeno filho, bem como ao observar a organização de suas narrativas que foram feitas com calma, pausadamente e com certa emoção ao relembrar sua trajetória desde que chegou na UFSM para estudar. A jovem me disse que se disponibilizou a participar da pesquisa, uma vez que entende a importância de contribuir com os estudantes, bem como entende que a universidade possibilita benefícios e esta seria uma maneira de retribuir as oportunidades que ela teve.

Essas jovens mães estudantes abriram suas casas e me receberam para realizarmos a pesquisa, apesar da sobrecarga de responsabilidades que perpassam os cotidianos vivenciados por elas, estas que, na maioria das vezes, não contam com o auxílio e, muito menos, com a divisão das tarefas domésticas e cuidado dos filhos, ficando assim sem tempo para todas as demandas que chegam.

Além das prerrogativas que envolvem o tempo e a conciliação das atividades acadêmicas e da maternidade, podemos perceber que o espaço onde se desenvolveu a pesquisa vai além do caráter geográfico e espacial da Casa de Estudantes da UFSM, estes espaços são construídos por vivências, por marcação territorial, por modificações decorrentes da atuação humana, que, por vezes, supera as prerrogativas pelas quais foram criadas.

A CEU inicialmente não preconizava a presença de crianças em suas moradias, porém precisou adequar-se à realidade vivenciada, a maternidade em conciliação com Ensino Superior não configura um fenômeno novo neste espaço, já que, mesmo antes da regulamentação da permanência das crianças na Casa, este fenômeno já existia, porém foi através da regulamentação interna da UFSM que ocorre a materialização do direito a permanência das crianças na CEU.

Como afirma Pais (2003, p. 130):

Em suma, nessa tarefa complexa de retalhar a realidade através de várias e possíveis contextualizações, espaço e tempo não devem apenas ser vistos como receptáculos estruturantes da vida quotidiana. O tempo é o que dele fazemos e o espaço é o lugar praticado. O tempo e o lugar são folhas em branco que só ganham sentido com a inserção, com as assinaturas que os indivíduos nelas fazem. Os contextos analíticos são instrumentos de reconhecimento “notorial” que nos possibilitam entender a forma como essas inscrições ou assinaturas se processam. É justamente através desses contextos que podemos perceber as razões pelas quais os tempos e lugares têm assinaturas distintas.

Assim entendemos que cada uma das jovens participantes da pesquisa faz parte de um processo histórico que envolve presente, passado e o futuro, deixam suas contribuições e marcas na universidade, assim como seus filhos, que participam do cotidiano universitário, modificam os espaços e as vivências que fazer parte do espaço acadêmico.

Ao lembrarmos a entrada das mulheres nos meios educacionais, em especial no Ensino Superior, podemos compreender que o processo de conquista pela igualdade de direitos está longe de ser concluído, contudo podemos compreender um pouco da trajetória de regulamentação e democratização desse nível de ensino no Brasil, o qual está distante de ser o ideal, mas apresentou alguns avanços, como no caso da Assistência Estudantil.

Esta se configura em uma política social de direito, portanto suas ações são fundamentais e primordiais para a democratização do acesso, permanência e conclusão do Ensino Superior pelas classes populares. Lembrando que as populações brasileiras em situação de vulnerabilidade socioeconômica têm cor, raça/etnia e gênero

Ao apresentarmos as perspectivas teóricas acerca da categoria gênero, a qual se inter-relacionam aos diversos aspectos explorados na pesquisa, assim como a categoria patriarcado e “sair de casa”, buscamos demonstrar que estas três categorias se entrelaçam e não andam descoladas. Logo precisamos compreendê-las para identificá-las nas relações, ainda mais ao discutirmos as questões de maternidade, juventude e tempo.

Assim nos aproximamos do final deste trabalho, um processo que se caracterizou pela busca de aprofundamento teórico e que despertou algumas dúvidas e algumas respostas. Não temos a pretensão de esgotar os assuntos que aqui tratamos, pelo contrário, esperamos que estes se configurem como subsídios para maior aprofundamento teórico, bem como para despertar discussões que levem a efetivação e a ampliação dos direitos das mulheres e de seus filhos.

Assim problematizamos as implicações que envolvem a maternidade e a elasticidade característica do período da juventude, perpassando a categoria tempo, pois entendemos que a maternidade na juventude tem características singulares e, ao mesmo tempo, recorrentes. Este se configura em um tempo de novas vivências, período que vai além da preparação para a vida adulta, mas que é permeado pela experimentação, pelas novidades, pelo reconhecimento e pela inserção nos grupos.

Inicialmente nos questionamos a respeito da validade da pesquisa em virtude do total de quatro participantes, um número considerado baixo em comparação ao número de jovens mães moradoras da CEU, que são doze. No entanto, podemos perceber que cada uma delas, ainda que com diversos pontos em comum, carregam uma história própria e que possibilitou desenvolver a pesquisa e atingir os objetivos esperados.

Em cada uma dessas jovens mães estudantes foi possível reconhecermos as consequências de uma sociedade capitalista patriarcal e racista. Todavia entendemos a necessidade de destacar que essas jovens conseguiram transpor as consequências de ser mulher, ser negra e ser pobre nessa sociedade repleta de desigualdades.

As quatro jovens que participaram da pesquisa demonstraram em suas narrativas o que podemos considerar as “dores e os amores” que a maternidade lhes proporciona, narraram as diferentes maneiras que encontraram para conciliar a maternidade, na maioria das vezes solitariamente, para estudar e, assim, buscar novas possibilidades de trabalho e sobrevivência. Relataram que, apesar de sua origem familiar permeada pela vulnerabilidade socioeconômica e as dificuldades de acesso e permanência na universidade pública, cada uma delas encontrou maneiras de burlar e reinventar suas vivências cotidianas.

Entendemos que as narrativas decorrentes das entrevistas demonstraram diferentes formas de resistência ao patriarcado e as diversas formas de exclusão, conforme afirmou H. na seguinte narrativa “Sou mulher, sou negra, sou pobre e sou mãe e, então, eu tô pra trás”. Mas ainda que em desvantagem, as jovens mães estudantes e moradoras da CEU continuam em busca da garantia de seus direitos, compreendendo assim a maternidade, a educação e a juventude.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Jane Soares de. As lutas femininas por educação, igualdade e cidadania. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, Brasília, v. 81, n. 197, p. 5-13, jan./abr. 2000. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/947/921>>. Acesso em: 08 jan. 2016.
- ALVES, Geralda; PASCUETO, Cinthia. 200 anos de ensino superior. **Revista de história**, 2008. Disponível em <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/reportagem/200-anos-de-ensino-superior>> Acesso em: 08 ago. 2016.
- ANDIFES. **Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras**. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). Brasília, 2011. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/ascom/Relatorio_do_perfil_dos_estudantes_nas_universidades_federais.pdf> Acesso em: 15 jul. 2016.
- ARAÚJO, Maria Paula. **Memórias Estudantis: da fundação da UNE aos nossos dias**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2007.
- ARFUCH, Leonor. **O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea**. Tradução por Paloma Vidal. Rio de Janeiro: EDURJ, 2010.
- BADINTER, Elisabeth. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. 8. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- _____. **O conflito: a mulher e a mãe**. Tradução por Vera Lucia dos Reis. Rio de Janeiro: Record, 2011.
- BARROSO, Carmen L. de M.; MELLO, Guiomar Namó de. O acesso da mulher ao ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 15, p. 47-77, 1975. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/278.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2016
- BEAUVOIR, Simone de. **O segundo Sexo**. Tradução de Sérgio Milliet. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BISCOLI, Roberto. Juventude ou juventudes? In: COLOGNESE, Silvio Antônio (Org.). **Novas fronteiras para o saber sociológico**. Porto Alegre: Evangraf, 2013, p. 105-116.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- BRANDÃO, Thaís Oliveira; GERMANO, Idilva Maria Pires. Experiência, memória e sofrimento em narrativas autobiográficas de mulheres. **Revista Psicologia & Sociedade**, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 5-15, jan/abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822009000100002>. Acesso em: 08 jun. 2016.

BRASIL. Decreto n. 19.851, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, RJ, 15 abr. 1931. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 15 jul. 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. **Estatuto da criança e do adolescente**. Brasília: Centro Gráfico do Senado Federal, 1990.

_____. Lei n.º 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 13 mar. 2015.

_____. Portaria n.º 39, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 13 dez. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ead/port_40.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2016.

_____. Emenda Constitucional n.º 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. 2009. **Diário da União**, Poder Legislativo, 12 nov. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm>. Acesso em: 18 ago. 2016.

_____. Decreto n.º 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 jul. 2010. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2010/decreto-7234-19-julho-2010-607316-publicacaooriginal-128168-pe.html>>. Acesso em: 15 jul. 2017.

BUTLER, Judith P. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2003.

CASTRO, Alba Tereza Barroso de. Tendências e contradições da educação pública no Brasil: a crise nas universidades e as cotas. In: BOSCHETTI, Ivanete (Org.). **Política Social no Capitalismo: tendências contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2009, p. 5-280.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Traduzido por Ephraim Ferreira Alves. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

CISNE, Mirla. **Feminismo e consciência de classe no Brasil**. Cortez Editora, 2014a.

_____. Relações sociais de sexo, “raça”/etnia e classe: Uma análise feminista-materialista. **Temporalis**, Brasília, v. 2, n. 28, p. 133-149, jul./dez. 2014b.

_____. **Gênero, divisão sexual do trabalho e serviço social**. 2. ed. São Paulo: Outras Expressões, 2015.

COLLIN, Françoise; LABORIE, Françoise. Maternidade. In: HIRATA, Helena et al. (Orgs.). **Dicionário Crítico do feminismo**. São Paulo: Editora Unesp, 2009, p. 133-137.

COSTA, Albertina de Oliveira. Felizes, contentes e feministas. In: VENTURINI, Gustavo; GODINHO, Tatau (Orgs.). **Mulheres brasileiras e gênero nos espaços público e privado: uma década de mudanças na opinião pública**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, Edições SESC SP, 2013, p. 37-46.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. Tradução por Heci Regina Candiani. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DELPHY, Cristine. Patriarcado (teoria do). In: HIRATA, Helena et al. (Orgs.). **Dicionário Crítico do feminismo**. São Paulo: Editora Unesp, 2009, p. 173-183.

DIAS, Wilson. Brasil tem 5,5 milhões de crianças sem pai no registro. **Revista Exame.com**. 11 ago. 2013. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/brasil/noticias/brasil-tem-5-5-milhoes-de-criancas-sem-pai-no-registro>> Acesso em: 08 de ago. 2016.

ENGELS, Friedrich, **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. Tradução por Leandro Konder. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

FASE da vida? Faixa etária? Construção social? Afinal, o que é Adolescência? **Vivendo a Adolescência**. Disponível em: <<http://www.adolescencia.org.br/site-pt-br/adolescencia>>. Acesso em: 23 set. 2016.

FINATTI, Elmer Betty; ALVES, Jolinda de Moraes. Perfil Socioeconômico e cultural dos estudantes da UEL – indicadores para a implantação de uma política de assistência estudantil. In: KULLMANN, Geila Gonçalves et al. **Apoio Estudantil: reflexões sobre o Ingresso e Permanência no Ensino Superior**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2008, p. 193-208.

FINCO, Daniela; GOBBI, Marcia Aparecida; FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Apresentação: Um olhar feminista para os direitos das crianças. In: FINCO, Daniela; GOBBI, Marcia Aparecida; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (Orgs.). **Creche e feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora**. Campinas: Edições Leitura Crítica; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fundação Carlos Chagas – FCC, 2015, p. 9-20.

GAMBOA, Silvio Sanchez. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. Chapecó: Argos, 2007.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GROPPO, Luís Antonio. **Juventude**: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

HISTÓRIA da casa: CEU II – 40 anos de luta e resistência. **Casa do Estudante Universitário II**, Santa Maria, 2008. Disponível em:
<http://w3.ufsm.br/ceu2/site/?page_id=41>. Acesso em: 10 jun. 2016.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira. Coordenação de População e Indicadores Sociais. Rio de Janeiro: IBGE, 2015. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv95011.pdf>>. Acesso em: 08 abr. 2016

IPEA et al. **Retrato das desigualdades de Gênero e Raça**. 4. ed. Brasília: IPEA, 2011. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/retrato/pdf/revista.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2017.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. São Paulo: Francisco Alves, 1960.

KEHL, Maria Rita. A Juventude como Sintoma da Cultura. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (Orgs.). **Juventude e Sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004, p. 89-114.

LÖWY, Ilana. Ciências e gênero. In: HIRATA, Helena et al. (Orgs.). **Dicionário Crítico do feminismo**. São Paulo: Editora Unesp, 2009, p. 40-43.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. La juventud es más que una palabra. In: MARGULIS, Mario (Org.). **La juventud es más que una palabra**. 3. ed. Buenos Aires: Biblos, 2008, p. 13-30.

MARQUES, Mário Osório. **Escrever é preciso**: o princípio da pesquisa. Editora Unijuí, 2001.

MARQUES-PEREIRA, Bérengère. Cidadania. In: HIRATA, Helena et al. (Orgs.). **Dicionário Crítico do feminismo**. São Paulo: Editora Unesp, 2009, p. 35-39.

MARTINS, Joel. A pesquisa qualitativa. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010, p. 51-63.

MELUCCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.5-6, p. 5-14, maio/dez. 1997.

_____. **O jogo do Eu:** a mudança de si em uma sociedade global. São Leopoldo: Editora da Unisinos, 2004.

NETTO, José Paulo. Apresentação. In: SOUZA, Vanessa Bezerra de; VELOSO, Renato. **Gênero e serviço social:** desafios a uma abordagem crítica. São Paulo: Saraiva, 2015, p.01-04.

PACHECO, Julio Cesar de Carvalho. **Os direitos sociais e o desenvolvimento emancipatório.** Passo Fundo: IMED, 2009.

PAIS, José Machado. **Culturas Juvenis.** Lisboa: Imprensa Nacional, 1996.

_____. **Vida cotidiana:** enigmas e revelações. São Paulo: Cortez, 2003.

PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. **História**, v. 24, n. 1, p. 77-98, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-90742005000100004&script=sci_abstract&tlng=pt> Acesso em: 08 ago. 2016.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres.** Tradução por Angel M. S. Corrêa. São Paulo: Contexto, 2007.

PLAN INTERNATIONAL BRASIL. **Por ser menina no Brasil:** Crescendo entre Direitos e Violências Pesquisa com meninas de 6 a 14 anos nas cinco regiões do Brasil. São Paulo, 2014. Disponível em: <http://primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/2015/03/1-por_ser_menina_resumoexecutivo2014.pdf>. Acesso em: 10 set. 2016.

QUEIROZ, Delcele M. O acesso ao ensino superior: gênero e raça. **Caderno CRH**, Salvador, n. 34, p. 175-197, jan./jun. 2001. Disponível em: <<http://www.cadernocrh.ufba.br/include/getdoc.php?id=910&article=112&mode=pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2016.

REGUILLO, Rossana. Las culturas juveniles: un campo de estudio, breve agenda para la discussion. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 103-118, maio/ago. 2003.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **A mulher na sociedade de classes:** mito e realidade. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1979.

_____. O segundo sexo à luz das teorias feministas contemporâneas. In: MOTTA, Alda Britto da; SARDENBERG, Cecilia; GOMES, Márcia (Orgs.). **Um diálogo com Simone de Beauvoir e outras falas.** Salvador: NEIM/UFBA, 2000, p. 15-38.

_____. **Gênero, patriarcado, violência.** São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004 (Coleção Brasil Urgente).

SALVA, Sueli. **Narrativas da Vivência Juvenil Feminina**: histórias e poéticas produzidas por jovens de periferia urbana de Porto Alegre. 2008. 392 p. Tese (Doutorado)–Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

_____. Crianças e jovens das CEUS... Instituinto maneiras de ser. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 16., 2012. **Anais...** Campinas: UNICAMP, 2012, p. 3487-3498. Disponível em: <http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/3314d.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2016.

SALVA, Sueli et al. **Casa do Estudante Universitário**: Jovens, mães/pais e suas crianças. Santa Maria: Editora UFSM, 2017.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: espaço e tempo - razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1999.

SANTOS, Ivanete Cordeiro dos. Mulheres negras e participação política: a luta por representação em espaços de poder. In: VENTURINI, Gustavo; GODINHO, Tatau (Orgs.). **Mulheres brasileiras e gênero nos espaços público e privado**: uma década de mudanças na opinião pública. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, Edições SESC SP, 2013, p. 363-376.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 5-22, jul/dez. 1990.

SOARES, Maria Susana. **A educação superior no Brasil**. Porto Alegre: CAPES, 2002.

SOUZA, Vanessa Bezerra de.; VELOSO, Renato. **Gênero e serviço social**: desafios a uma abordagem crítica. São Paulo: Saraiva, 2015.

UFSM. **Resolução n. 04/2008**. Institui o Programa de Moradia Estudantil para alunos do ensino médio, técnico e graduação no âmbito da Universidade Federal de Santa Maria e revoga a Resolução n. 003/03. Disponível em: <<http://w3.ufsm.br/geografia/images/004-08.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2017.

_____. **Resolução n. 025/2014**. Institui o Programa de Moradia Estudantil, no âmbito da Universidade Federal de Santa Maria, para estudantes do ensino médio, técnico, tecnológico e de graduação, e revoga a Resolução 004/2008. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/prae/images/Resolucoes/Resolu%C3%A7%C3%A3o_25-2014_Moradia_Estudantil.pdf>. Acesso em: 15 set. 2016

_____. **Cidade Universitária Campus Santa Maria**. Santa Maria, 2018. Disponível em: <<http://site.ufsm.br/arquivos/static/mapaufsm/Mapa%20-%20UFSM.html>>. Acesso em: 10 jan. 2016.

VASCONCELOS, Natalia Batista. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Ensino em Re-Vista**, Uberlândia, v. 17, n. 2, p. 599-616, jul./dez. 2010.

VELOSO, Renato. Notas introdutórias sobre o debate das relações de gênero. **Universidade e Sociedade**, São Paulo, v. 12, n. 29, p. 53-56, mar. 2003. Disponível em: <<http://www.andes.org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-377708479.pdf>>. Acesso em: 18 jan. 2018.

VILAR, Duarte; GASPAR, Ana Micaela. Traços redondos: a gravidez em mães adolescentes. In: PAIS, José Machado (Org.). **Traços e riscos de vida: uma abordagem qualitativa a modos de vida juvenis**. Porto: Ambar, 1999 p. 31-91.

WELLER, Wivian. Juventude e gênero. **Revista de estudos femininos**, Florianópolis, v. 13, n. 1, p.103-116, jan./abr. 2005.

APÊNDICE A - CONVITE PARA PESQUISA



CONVITE PARA PESQUISA

Prezada _____

Sou estudante do curso de Mestrado em Educação da UFSM e o título de minha pesquisa será: **A Maternidade na Casa de Estudantes da UFSM: Desafios e Conquistas das acadêmicas mães moradoras da CEU.**

Assim, gostaria de entrevistar as estudantes mães moradoras da Casa de Estudantes. O objetivo principal da pesquisa consiste em conhecer como as estudantes mães conciliam a maternidade com a graduação. Portanto, preciso de sua participação neste estudo.

Antecipo-lhe que não tomarei muito de seu tempo e sua identidade não será mencionada na pesquisa (nenhuma informação será divulgada, nomes, endereços ou qualquer informação que possa identificar a participante). A entrevista não levará mais do que quinze minutos. Gostaria muito de sua participação.

Cheguei até você, pois a Pró Reitoria de Assuntos Estudantis-PRAE aprovou a realização da pesquisa, e assim me forneceu os nomes das estudantes moradoras na CEU.

Por gentileza, se puder me responder via Facebook, whatsapp ou e-mail, lhe agradeço imensamente.

Atenciosamente;

Katiúcia Pletiskaitz

Telefone/whatsapp: (55) 991511053

Facebook:

E-mail:

APÊNDICE B - GUIA PARA ENTREVISTAS



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CENTRO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Entrevistas referentes a pesquisa intitulada: A MATERNIDADE NA CEU: OS DESAFIOS E CONQUISTAS DAS ACADÊMICAS MÃES MORADORAS NA CASA DE ESTUDANTES DA UFSM

- 1) Como você definiria sua composição familiar (pais, irmãos, tios,...)
- 2) Você engravidou após estar estudando ou veio com seu filho(a) para estudar na UFSM?
- 3) Qual a reação de sua família com sua vinda para a UFSM? E a respeito da gravidez, como foi a reação da sua família?
- 4) Como você concilia a maternidade com seus estudos? Horários, rotina, estudos, espaço de moradia? ...
- 5) Como é o cuidado com a criança, quem se ocupa da criança?
- 6) Me conte algum episódio que marcou você neste período de conciliação da maternidade com a universidade.
- 7) Qual a melhor coisa de ser mãe?
- 8) Qual a melhor coisa de ser jovem?
- 9) Qual a melhor coisa da Universidade?
- 10) Você está no semestre regular ou levará um tempo diferenciado para se graduar (mais tempo ou menos tempo)?

Dados que não serão divulgados, servirão apenas para organização da pesquisadora:

Nome

(fictício): _____

Idade: _____

Naturalidade: _____

Quantos filhos: _____

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Título do estudo: A Maternidade na Casa de Estudantes da UFSM: Desafios e Conquistas das acadêmicas mães moradoras da CEU.

Pesquisadora responsável: Sueli Salva.

Pesquisadora: Katiúcia Pletiskaitz

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria / Centro de Educação.

Endereço postal completo: Prédio 16, Sala 3334a, Cep 97105-970 - Santa Maria RS

Telefone para contato: (55) 981229661 (Prof^ª. Sueli Salva) e (55) 991511053 (Mestranda Katiúcia Pletiskaitz)

Local da coleta de dados: Universidade Federal de Santa Maria – Casa de Estudantes da UFSM

Prezada:

Você está sendo convidada a participar das entrevistas individuais que comporão a construção dos dados desta pesquisa de forma totalmente voluntária. As entrevistas serão fonte de construção dos dados para a organização dos relatos autobiográficos que trarão subsídios de análises e conhecimentos da experiência de como as jovens mães moradoras da CEU conciliam o tempo da juventude, da maternidade e dos estudos universitários. Antes de concordar em participar desta, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. Os pesquisadores deverão responder todas as suas dúvidas antes de você se decidir a participar. Você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e sem perder os benefícios aos quais tenha direito.

Objetivo do estudo: Este projeto de pesquisa pretende investigar como as jovens acadêmicas moradoras da Casa de Estudantes Universitários – CEU, conciliam a maternidade com o tempo/espaço acadêmico. O projeto se insere na Linha de Pesquisa Práticas Escolares e Políticas Públicas (LP2) do curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Santa Maria. A pesquisa será realizada com um grupo de jovens estudantes moradoras na Casa de Estudantes de Santa Maria que conciliam a maternidade com a formação acadêmica, em um espaço não planejado para esta conciliação, considerando ainda aspectos das culturas juvenis atravessadas pela maternidade neste espaço/tempo característico da universidade. Será uma pesquisa qualitativa, onde serão realizados relatos autobiográficos, por considerar que esta é a metodologia que melhor pode fazer emergir os aspectos que dizem respeito a proposta da pesquisa. A produção de dados será construída através da observação e registros em diário de campo, pesquisa bibliográfica, narrativas autobiográficas e entrevistas com as jovens.

Procedimentos: Você está sendo convidada a participar de uma entrevista sobre sua experiência de compartilhamento de tempo da maternidade com os estudos na Universidade. Através das entrevistas teremos por resultado as narrativas autobiográficas que possibilitarão compreender melhor o cotidiano das jovens mães moradoras na CEU, material este de suma importância para embasar as políticas de assistência estudantil, não somente na UFSM, mas para as universidades de todo o país.

Benefícios: A pesquisa trará benefícios no momento da identificação das potencialidades e/ou fragilidades da assistência estudantil bem como demais atendimentos voltados para as estudantes, com os relatos autobiográficos teremos a possibilidade de aproximação desta realidade. Os benefícios serão tanto para as estudantes quanto para a instituição que poderá pensar e efetivar melhorias a população estudantil moradora da CEU, sobretudo as mães e crianças.

Você não será identificada em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma. As informações sobre as jovens coletadas na pesquisa são confidenciais, ninguém, exceto os investigadores, terão acesso a elas. Tenha certeza que não falaremos que você está na pesquisa com mais ninguém e seu nome não irá aparecer em nenhum lugar.

Riscos: As informações coletadas através das entrevista não representarão qualquer risco de ordem física ou psicológica para você. Entretanto, caso você passe por algum tipo de desconforto ou constrangimento o procedimento será interrompido imediatamente.

Sigilo: As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu, RG nº estou de acordo em participar desta pesquisa, assinando este consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Santa Maria,.....dede 2017.

.....
Assinatura da voluntária

.....
Pesquisadora responsável (Sueli Salva)

.....
Pesquisadora Katiúcia Pletiskaitz

APÊNDICE D - TERMO DE ASSENTIMENTO

Assentimento informado para participar da pesquisa: A Maternidade na Casa de Estudantes da UFSM: Desafios e Conquistas das acadêmicas mães moradoras da CEU.

Nome da estudante: _____

Prezada:

Você está sendo convidada a responder às perguntas desta pesquisa de forma totalmente voluntária. As informações obtidas com a pesquisa tem o objetivo de subsidiar o trabalho de Mestrado em Educação, realizado por mim, Katiúcia Pletiskaitz, na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Antes de concordar em participar desta, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. Os pesquisadores deverão responder todas as suas dúvidas antes de você se decidir a participar. Você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e sem perder os benefícios aos quais tenha direito.

Objetivos: Este projeto de pesquisa pretende investigar como as jovens acadêmicas moradoras da Casa de Estudantes Universitários – CEU, conciliam a maternidade com o tempo/espaço acadêmico. O projeto se insere na Linha de Pesquisa Práticas Escolares e Políticas Públicas (LP2) do curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Santa Maria. A pesquisa será realizada com um grupo de jovens estudantes moradoras na Casa de Estudantes de Santa Maria que conciliam a maternidade com a formação acadêmica, em um espaço não planejado para esta conciliação, considerando ainda aspectos das culturas juvenis atravessadas pela maternidade neste espaço/tempo característico da universidade. Será uma pesquisa qualitativa, onde serão realizados relatos autobiográficos, por considerar que esta é a metodologia que melhor pode fazer emergir os aspectos que dizem respeito a proposta da pesquisa. A produção de dados será construída através da observação e registros em diário de campo, pesquisa bibliográfica, narrativas autobiográficas e entrevistas com as jovens.

Escolha das participantes: Você foi escolhida a participar dessa pesquisa por ser mulher, universitária, mãe e moradora da Casa de Estudantes da UFSM. Sua experiência na Universidade é muito importante para nós.

Procedimentos: Você está sendo convidada a participar de uma entrevista sobre sua experiência de compartilhamento de tempo da maternidade com os estudos na Universidade. Através das entrevistas teremos por resultado as narrativas autobiográficas que possibilitarão compreender melhor o cotidiano das jovens mães moradoras na CEU, material este de suma importância para embasar as políticas de assistência estudantil, não somente na UFSM, mas para as universidades de todo o país.

Riscos: As informações coletadas através das entrevista não representarão qualquer risco de ordem física ou psicológica para você. Entretanto, caso você passe por algum tipo de desconforto ou constrangimento o procedimento será interrompido imediatamente.

Benefícios: A pesquisa trará benefícios no momento da identificação das potencialidades e/ou fragilidades da assistência estudantil bem como demais atendimentos voltados para as estudantes, com os relatos autobiográficos teremos a possibilidade de aproximação desta realidade. Os benefícios serão tanto para as estudantes quanto para a instituição que poderá pensar e efetivar melhorias a população estudantil moradora da CEU, sobretudo as mães e crianças.

Você não será identificada em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma. As informações sobre as jovens coletadas na pesquisa são confidenciais, ninguém, exceto os investigadores, terão acesso a elas. Tenha certeza que não falaremos que você está na pesquisa com mais ninguém e seu nome não irá aparecer em nenhum lugar.

Divulgação dos resultados: depois que a pesquisa for concluída os resultados serão disponíveis a você, assim como poderão ser publicados em uma revista, livro, conferência, etc.

Como já informamos a sua participação na pesquisa é voluntária, e ninguém ficará bravo ou desapontado com você se você disser não. A escolha é sua. Você pode pensar nisto e falar depois se você quiser. Você pode dizer sim agora e mudar de ideia depois e tudo continuará bem. Se você precisar falar diretamente comigo, Katiúcia Pletiskaitz, meu e-mail é katypletisk@hotmail.com e estarei disponível a dialogar com você para explicar melhor a pesquisa.

Para deixá-las mais tranquilas, essa pesquisa está sendo acompanhada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Santa Maria. O CEP é um comitê de ética em pesquisa em seres humanos é integrado por um grupo de pessoas que trabalham para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você entender que a pesquisa não está sendo realizada da forma como imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o CEP da UFSM: Av. Roraima, 1000 - 97105-900 - Santa Maria - RS - 2º andar do prédio da Reitoria. Telefone: (55) 3220-9362 - E-mail: . Caso prefira, você entrar em contato sem se identificar.

Eu entendi que a pesquisa é sobre as minhas percepções e significações sobre a conciliação do espaço/tempo da maternidade com os estudos na UFSM. Também compreendi que fazer parte dessa pesquisa significa que *terei que responder a uma entrevista direcionada pela pesquisadora*. Eu aceito participar dessa pesquisa.

Assinatura da estudante mãe moradora da CEU:

Assinatura da pesquisadora: _____

Data:/...../.....