



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

Brenda Vanessa Pereira Soares

“Quem pariu, mantém e balance?”: uma análise da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) frente às demandas das estudantes-mães nos Estados do Pará e Maranhão.

São Luís
2026



Brenda Vanessa Pereira Soares

“Quem pariu, mantém e balance?”: uma análise da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) frente às demandas das estudantes-mães nos Estados do Pará e Maranhão.

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão como requisito para a obtenção do título de **Doutora em Políticas Públicas**, sob a orientação da Profa. Dra. **Maria Mary Ferreira**.

São Luís

2026

Ficha Catalográfica

Soares, Brenda Vanessa Pereira

Quem pariu, mantém e balance?: uma análise da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) frente às demandas das estudantes-mães nos Estados do Pará e Maranhão/Brenda Vanessa Pereira Soares. _____ São Luís, 2026.

194f.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Mary Ferreira

Tese (Pós-Graduação em Políticas Públicas) – Universidade Federal do Maranhão, 2026.

1. Universidade Pública. 2. Assistência Estudantil. 3. Maternagens. 4.UFPA. I. Título.

CDU 378.36-055.3

Elaborada por Roseana Trindade Sá – CRB 13/972

Brenda Vanessa Pereira Soares

“Quem pariu, mantém e balance?”: uma análise da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) frente às demandas das estudantes-mães dos Estados do Pará e Maranhão.

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão como requisito para a obtenção do grau de **Doutora em Políticas Públicas**, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Mary Ferreira.

Aprovada em __/__/2026.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Mary Ferreira (Orientadora)
Doutora em Sociologia
Universidade Estadual Paulista

Profa. Dra. Marly de Jesus Sá Dias (Examinadora)
Doutora em Políticas Públicas
Universidade Federal do Maranhão

Profa. Dra. Neuzeli de Maria Almeida Pinto (Examinadora)
Doutora em Teoria e Pesquisa do Comportamento
Universidade Federal do Pará

Profa. Dra. Silse Teixeira de Freitas Lemos (Examinadora)
Doutora em Serviço Social
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Profa. Dra. Josanne Cristina Ribeiro Ferreira Façanha (Examinadora)
Doutora em Políticas Públicas
Universidade Federal do Maranhão

RESUMO

A presente tese se propôs a analisar as ações de assistência estudantil direcionadas às estudantes-mães implementadas a partir da PNAES nos Estados do Maranhão e do Pará representados, respectivamente, pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e pela Universidade Federal do Pará (UFPA), no intuito de identificar se e de que forma estas têm contribuído para assegurar o direito à educação em nível de graduação. Para tanto, como aporte teórico, utilizou-se do materialismo histórico dialético em uma perspectiva feminista crítica, no intuito de discutir a condição das mulheres-mães em uma sociedade capitalista periférica, patriarcal e racista, marcada pela divisão sexual e racial do trabalho. Tratou-se de uma pesquisa qualitativa, através da realização de 15 (quinze) entrevistas semiestruturadas mediadas com estudantes-mães com filhos de 00 (zero) a 06 (seis) anos beneficiárias do auxílio-creche e do auxílio primeira infância oferecidos pela UFMA e pela UFPA, respectivamente. Como resultados, analisados mediante a técnica de análise de conteúdo, foi possível apreender que é inegável a persistência das desigualdades que afetam a vida das mulheres-mães, perpetuando o “matriarcado da miséria”, com desdobramentos negativos sobre todas as dimensões da vida social dessas mulheres, submetendo-as cotidianamente a diversas expressões da “questão social”, como a dificuldade de permanecer na universidade; e ainda, que no plano legal e na implementação da PNAES através de auxílios representa um avanço, mas com muitos desafios a serem superados. Na realidade da UFMA e da UFPA, as iniciativas seguem restritas ao repasse direto de recursos, e embora seja unânime o reconhecimento das mulheres beneficiárias entrevistadas de que esse repasse contribuiu decisivamente para a permanência e conclusão delas em seus cursos de graduação, apenas os auxílios, tal qual como hoje existem, não são suficientes para atender à diversidade das suas demandas. Logo, como sugestões para os auxílios, indicaram-se: na especificidade da UFMA, a mudança do nome do auxílio e do seu objetivo, no intuito de permitir o custeio de despesas diversas, para além das educacionais; maior divulgação dos editais e a desburocratização, evitar documentações em demasia para solicitação ou prestação de contas e; aumentar o quantitativo de bolsas ofertadas nas instituições, bem como do valor dos auxílios. Para as universidades, de forma geral, indicaram-se a realização de ações de Educação Permanente com os profissionais Técnicos Administrativos e Professores, para que não somente sejam sensíveis às

necessidades das mães, mas também que estejam a par das legislações que garantam os direitos das mesmas; ações de promoção à saúde mental materna; um olhar diferenciado para o atendimento às necessidades das mães atípicas. Porém, ainda mais evidente está o anseio das entrevistadas pela construção de espaços físicos de apoio e amparo nas instituições, como as salas de amamentação, brinquedotecas e principalmente a creche universitária. Assim, embora as mulheres só possam ser verdadeiramente livres e iguais em um mundo organizado por uma sociabilidade adversa à do capital, isso não deve impedir a construção de políticas públicas que servem para satisfazer os seus interesses mais urgentes, pois todo o direito que as mulheres conquistam através de sua luta histórica traz-lhe mais perto do objetivo conjunto de emancipação total da classe trabalhadora.

Palavras-chave: Universidade Pública; assistência estudantil; maternagens; UFMA; UFPA.

ABSTRACT

This thesis proposed to analyze the student assistance actions aimed at student mothers implemented through PNAES in the States of Maranhão and Pará, represented, respectively, by the Federal University of Maranhão (UFMA) and the Federal University of Pará (UFPA), in order to identify whether and how they have contributed to ensuring the right to education at undergraduate level. To this end, as a theoretical contribution, dialectical historical materialism was used in a critical feminist perspective, in order to discuss the condition of women-mothers in a peripheral, patriarchal and racist capitalist society, marked by the sexual and racial division of labor. This was a qualitative study conducted through 15 (fifteen) mediated semi-structured interviews with student mothers with children aged 00 (zero) to 06 (six) years old who were beneficiaries of daycare assistance and early childhood assistance offered by UFMA and UFPA, respectively. As a result, analyzed using the content analysis technique, it was possible to understand that there is an undeniable persistence of inequalities that affect the lives of women-mothers, perpetuating the “matriarchy of misery”, with negative consequences on all dimensions of these women's social lives, subjecting them daily to different expressions of the “social issue”, such as the difficulty of staying at university. Furthermore, on a legal level and in the implementation of PNAES through aid, it represents progress, but with many challenges to be overcome. In the reality of UFMA and UFPA, the initiatives remain restricted to the direct transfer of resources, and although the recognition of the beneficiary women interviewed is unanimous that this transfer contributed decisively to their retention and completion of their undergraduate courses, aid alone as it exists today is not enough to meet the diversity of their demands. Therefore, as suggestions for aid, they indicated: in the specificity of UFMA, the change of the name of the aid and its objective, in order to allow the covering of various expenses, in addition to educational ones; greater dissemination of notices and the reduction of bureaucracy, avoiding excessive documentation for requests or accountability and; the increase in the number of scholarships offered at institutions, as well as the value of aid. For universities, in general, they indicated the carrying out of Permanent Education actions with

Administrative Technicians and Teachers professionals, so that they are not only sensitive to the needs of mothers, but also that they are aware of the legislation that guarantees their rights; actions to promote maternal mental health; a different approach to meeting the needs of atypical mothers. However, even more evident is the desire of those interviewed to build physical spaces of support and support in institutions, such as breastfeeding rooms, toy libraries and especially the university daycare center. Thus, although women can only be truly free and equal in a world organized by a sociability adverse to that of capital, this should not prevent the construction of public policies that serve to satisfy their most urgent interests, as every right that women conquer through their historical struggle brings them closer to the joint objective of total emancipation of the working class.

Keywords: Public University; student assistance; maternity; UFMA; UFPA.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2 MULHERES, MATERNAGENS E POLÍTICAS PÚBLICAS: MEDIAÇÃO NECESSÁRIA PARA O ENFRENTAMENTO ÀS DESIGUALDADES ENTRE OS SEXOS.....	28
2.1 “Eles dizem que é amor (materno), nós dizemos que é trabalho não remunerado”: a apropriação capitalista do corpo feminino e das maternagens.....	29
2.2 A condição das mulheres-mães no Estado capitalista dependente, patriarcal e racista brasileiro.....	37
2.3 Estado, “Questão Social” e Políticas Públicas: o debate para o atendimento das demandas das mães brasileiras.....	50
3 UMA UNIVERSIDADE PARA AS MULHERES – MÃES É POSSÍVEL?	72
3.1 Breve história da Universidade Pública no Brasil sob a perspectiva feminista.....	74
3.2 Assistência Estudantil brasileira: histórico, marcos legais, avanços e desafios no atendimento às demandas de estudantes com filhos.....	86
3.3 “Quem entrou quer ficar”: organização coletiva de estudantes-mães em prol de políticas de permanência nas Universidades.....	103
4 A PNAES NAS REGIÕES NORTE E NORDESTE: UMA ANÁLISE QUALITATIVA DO SEU ATENDIMENTO ÀS NECESSIDADES DAS ESTUDANTES- MÃES.....	117
4.1 O Auxílio Primeira Infância na UFPA	117
4.2 O Auxílio-Creche na UFMA	120
4.3 Quem são e o que dizem as estudantes-mães da UFMA e da UFPA sobre as ações de permanência implementadas a partir da PNAES.....	124
4.3.1 Perfil sociodemográfico	124
4.3.2 Vida acadêmica e conciliação com a maternagem	137
4.3.3 Implementação da Política Pública nas universidades investigada.....	151
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	162
REFERÊNCIAS	168

APÊNDICE A – Roteiro de Entrevistas Semiestruturado	186
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	188
APÊNDICE C – Levantamento de iniciativas das Universidades Federais Brasileiras no atendimento à parentalidade de estudantes com filhos a partir da PNAES.....	191
ANEXO A – Autorização CEP	204

1 INTRODUÇÃO

Atribui-se inúmeras variações ao ditado popular “quem pariu mantém e balance”, sendo a mais conhecida “quem pariu Mateus que embale”. É diversa também as suas origens: há quem diga que se refere à má escolha, por parte de Jesus, do cobrador de impostos Mateus para seu time de apóstolos, e aqueles que afirmam que a frase foi criada com o objetivo de frisar que a mãe deve ser a única responsável pelo trabalho do cuidado e provisão material dos filhos, sendo esta a justificativa que mais se destaca. Logo, ao considerá-la, chega-se à uma e unânime compreensão: a de que a expressão surge como ratificador da construção social patriarcal que designa às mulheres-mães uma tarefa que deveria ser, em contrapartida, de toda a sociedade, conforme prevê o Artigo XXV, parágrafo 2, da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, de que “a maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistências especiais”.

No Brasil, pode-se destacar a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) de 1943, que representa um avanço na proteção aos direitos da mulher trabalhadora, sobretudo no que se refere à maternidade, dedicando quase que um capítulo inteiro ao tema. E ainda mais significativo está o exposto no Art. 6, capítulo II da Constituição Federal Brasileira de 1988, de que a proteção à maternidade e à infância são direitos sociais universais e dever do Estado de assegurá-los.

Nesse contexto de legislações que abrangeram à proteção à maternidade é possível citar o Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), com a finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal. Em sua área VIII de atuação estabeleceu a “creche”, no intuito do atendimento das necessidades parentais, principalmente das alunas com filhos das universidades federais, uma vez que são elas as que mais buscam e são contempladas por iniciativas com esse objetivo nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) brasileiras.

Todavia, no ano de 2024, a Lei 14.914, de 03 de julho de 2024, eleva a assistência estudantil ao status de Política Nacional de Estado, mantendo a sua finalidade de ampliar e garantir as condições de permanência e conclusão dos estudantes nas IFES. No que se refere aos estudantes com filhos, em seu Art. 4º estabeleceu o Programa de Assistência Estudantil (PAE) e o Programa de

Permanência Parental na Educação (Propepe).

Enquanto o PAE visa a concessão de benefício direto ao estudante, direcionado a diversas áreas, incluindo o atendimento pré-escolar a dependentes, o Propepe destina-se a criar infraestruturas física e de acolhimento direcionadas às necessidades materno e paterno-infantis das famílias de estudantes que sejam mães ou pais de filhos menores de 6 (seis) anos de idade.

Os dados demográficos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) - ano 2022 - revelaram que as mulheres somam 51% da população brasileira, com taxa de fecundidade de 1,76 filhos por mulher. E ainda, de acordo com a pirâmide etária, elas alcançam essa maioria populacional a partir dos 25 anos, ou seja, jovens e no ápice da idade reprodutiva. Mas, é importante ressaltar que nem sempre essa foi a realidade: em 1970, para ilustrar, a taxa de fecundidade era de 4,5 filhos por mulher.

Ainda de acordo com o IBGE, os casais têm optado cada vez mais por ter menos filhos: nos anos 2000, 56% das famílias vivendo no Brasil eram compostas por casais com filhos. O número caiu para 49,4% em 2010, e em 2022 representa 42% das famílias brasileiras. Isso se deve às inúmeras transformações sociais que vem ocorrendo desde o fim do século passado: o surgimento da pílula anticoncepcional, a reprodução assistida e as novas configurações familiares que permitem dissociar conjugalidade (ou seja, casar-se/morar juntos), exercício da sexualidade e parentalidade.

No entanto, o Brasil ainda possui 11 milhões de mães que criam os filhos e/ou filhas sozinhas, de acordo com uma pesquisa do Instituto Brasileiro de Economia da Fundação Getúlio Vargas, com base nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra por Domicílios Contínua (PNAD Contínua) de 2022. O levantamento mostrou também que 90% das mulheres que se tornaram mães-solo nesse período são negras e que aproximadamente 15% dos lares brasileiros são chefiados por essas mães, sendo as regiões Norte e Nordeste as de maiores proporções. E ainda, que cerca de 72% não contam com nenhuma rede de apoio próxima ou política pública voltada para o trabalho do cuidado.

Também foi possível observar a relação entre maternagem e nível de instrução educacional: A composição educacional entre as mães negras (pretas e pardas) e solo é ainda mais grave, com uma maior concentração nos extratos de nível educacional mais baixo (58,7%) e uma minoria tendo ensino superior (8,9%). As mães solo brancas/amarelas, por sua vez, têm uma composição menos desigual, em que a

proporção de mães com ensino superior (21,4%) é mais do que o dobro do observado para mães negras.

Consoante com a pesquisadora Janaína Feijó (2023), responsável pela tabulação e análise dos dados, para entender a alta proporção de mães solo com baixo nível educacional é necessário analisar em que fase da vida elas se tornaram mães pela primeira vez. Como a maternagem requer uma dedicação quase exclusiva das mães nos primeiros anos da infância da criança, torna-se muito difícil conciliar com outras atividades e responsabilidades.

A 16ª edição do Mapa do Ensino Superior no Brasil, publicação anual do Instituto do Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior (SEMESP), apresenta uma visão abrangente do setor nas redes privada e pública, com dados gerais do Brasil e específicos de cada estado e suas mesorregiões, das modalidades de ensino presencial e a distância (EAD), incluindo informações sobre matrículas, ingressantes, concluintes, taxa de evasão, financiamento estudantil, entre outros indicadores (Semesp, 2026).

De acordo com o estudo, a taxa de evasão nos cursos presenciais de ensino superior no Brasil tem se mantido em patamares elevados. Em 2024, a evasão total foi de 24,8%. Na análise por Estado, no Maranhão, ao todo, 24,5 mil estudantes concluíram a graduação em 2024. Nos cursos presenciais, houve queda de 15,8% no número de concluintes, com retração de 14,6% na rede privada e 18,0% na pública. Um dado também expressivo é o de que quando analisado o período de 2020 a 2024, mais da metade (51,6%) dos ingressantes em curso superior faleceram ou desistiram da graduação (taxa de desistência acumulada). No Pará, 40,5 mil estudantes concluíram a graduação em 2024. Nos cursos presenciais, houve queda de 11,1% dos concluintes na rede pública. Já a taxa de desistência acumulada dos cursos presenciais no estado é de 47,0% (Semesp, 2026).

Logo, a evasão (desistência) e a retenção (protelar o fim do curso através de trancamentos) de estudantes são uma realidade nas instituições universitárias que precisa ser analisada com maior atenção. De acordo com as pesquisas realizadas pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) em parceria com a Associação Nacional dos Dirigentes das

Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES)¹, as mulheres constituem o maior público discente (54,6%) e lideram os trancamentos de matrícula por conta dos filhos (licença maternidade), seguido de saúde e dificuldade de aprendizagem. Enquanto isso, os homens destacam-se pela insatisfação com o curso, o trabalho, o impedimento financeiro e o risco de ser jubilado (Fonaprace, 2019).

Mesmo frequentando o espaço universitário de forma equitativa em relação aos homens em índices numéricos, as mulheres realizam trajetórias educativas diferenciadas no que tange às áreas de ocupação e as dificuldades de permanência, devido principalmente à complexa conciliação entre cuidar de um filho (a) e realizar um curso universitário (Urpia, 2009; Soares, 2017; 2021).

Fazer essa diferenciação é fundamental pois as discussões sobre o tema tendem a apresentar esse público como o de maior índice de participação em todos os níveis da educação do Brasil, mas não mencionam como esta realidade foi uma conquista fruto da luta histórica do movimento de mulheres e feministas, uma vez que foram historicamente afastadas dos espaços educacionais. Tais pesquisas também tendem a não aprofundar sobre as dificuldades que elas enfrentam para permanecer no espaço educacional e alcançar sua qualificação em razão da sobrecarga dos afazeres domésticos que ainda sofrem, além de não analisarem quem são essas mulheres a partir de uma abordagem de sexo, sexualidade, raça e classe (Nunes; Silva, 2020).

A pesquisa ANDIFES/FONAPRACE mencionada anteriormente apresenta também aspectos de renda e cor/raça com base na dimensão regional. Em todos os indicadores da pesquisa, as regiões Norte e Nordeste se destacam com os resultados mais preocupantes. Quando avaliada a questão da renda - o principal critério de acesso à PNAES - o Nordeste era, até 2014, a região com o maior percentual de estudantes na faixa de renda mensal familiar per capita de “Até 01 e meio SM (salário

¹ A pesquisa de perfil socioeconômico dos (as) estudantes de graduação das Instituições Federais de Ensino Superior é um levantamento realizado, desde 1996, pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (FONAPRACE) - vinculado à Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) - com o objetivo de descrever o perfil médio socioeconômico e cultural dos (as) discentes das Instituições Federais de Ensino Superior. Esta pesquisa tem cumprido o relevante papel de instrumentalizar todos (as) os (as) envolvidos (as) na gestão das políticas de assistência estudantil por meio de diagnósticos, análises, acompanhamentos e avaliações.

mínimo) vigente”; todavia, essa condição foi superada em 2018 pelo Norte².

Ao entrecruzar os indicadores de região, renda, sexo e raça, foi possível observar que há uma clara desigualdade de renda quando se observam os critérios de sexo e cor ou raça. De forma geral, estudantes homens possuem uma renda média mensal familiar per capita (RMMFPC) R\$ 233,38 superior à mesma renda das mulheres, representando uma diferença de 16%. Para qualquer cor ou raça, os valores femininos sempre são menores do que os masculinos. (Fonaprace, 2019).

De acordo com dados da divisão de Características Gerais dos Domicílios e dos Moradores ano 2022 da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua, divulgada em junho de 2023, a população brasileira que se declara preta subiu para 10,6%. Neste sentido, a região nordeste conta com o maior aumento: de 8,7% para 13,4% de pessoas declaradas negras.

Outro índice relevante diz respeito à taxa de desocupação ou desemprego, que tende a ser maior entre pretos e pardos do que entre brancos em todo o Brasil. Percebe-se ainda que a taxa composta de subutilização para pretos e pardos é sempre maior que a dos brancos. Esse indicador mostra ainda aspectos mais detalhados, de que além dos desempregados propriamente ditos, há aqueles subocupados em termos de horas trabalhadas e outros que estão fora do mercado de trabalho no sentido de não terem procurado trabalho porque desistiram (os desalentados) e outros que, mesmo que tivesse aparecido uma oportunidade de trabalho, não poderiam assumir tal compromisso, pois teria a obrigação de cuidar de alguma criança, uma pessoa doente, um idoso, por gravidez ou estudo para concurso (IBGE, 2022).

Diante do exposto, tais situações revelam um cenário preocupante para muitas mulheres-mães negras das regiões norte e nordeste do país. Se considerarmos aquelas que, através de um triplo esforço conseguem adentrar a Universidade, o espaço acadêmico pode revelar-se permeado por insensibilidades e exclusão.

Destarte, o interesse da autora desta tese em pesquisar essas desigualdades que envolvem mulheres no contexto das relações sociais da sociedade capitalista, patriarcal e racista vem desde o curso de graduação, quando se integrou ao Grupo de

² Norte e Nordeste concentram o maior quantitativo de pessoas que vivem em situação de pobreza, de acordo com os dados da Pesquisa de Orçamentos Familiares (POF) realizada em 2018 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas.

Pesquisa e Extensão sobre Relações de Gênero, Étnico-Raciais, Geracional, Mulheres e Feminismos (GERAMUS), organismo vinculado ao Departamento de Serviço Social da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e a este Programa de Pós-Graduação, pelo qual obteve o título de Mestra e agora pleiteia o título de Doutora em Políticas Públicas.

Entre os anos de 2014 e 2016 foi bolsista de iniciação científica na pesquisa desenvolvida no âmbito do GERAMUS-UFMA intitulada “**CRECHE COMO EQUIPAMENTO SOCIAL ‘ÚTIL’ ÀS MULHERES**: investigações sobre a política pública de creches em São Luís/MA”, coordenada pela Profa. Dra. Marly de Jesus Sá Dias. O objetivo do estudo consistiu em discutir, de forma propositiva, a creche como equipamento social “útil” às mulheres, a fim de subsidiar a implementação e a análise das políticas públicas de creches no Brasil e, particularmente, em São Luís, capital do Maranhão.

A partir desse estudo, foi possível apreender as dificuldades que as mães entrevistadas enfrentavam para conciliar tarefas domésticas, cuidados com os filhos e, por vezes, garantia da subsistência da família, situação que poderia ser amenizada com a presença de políticas públicas, como a de disponibilização de creches à população, que historicamente não recebe a devida atenção por parte do poder público (Dias *et al.*, 2016).

Essa experiência permitiu a formação do arcabouço teórico que delineou as reflexões desta autora para a realização da monografia de conclusão do curso de Serviço Social na UFMA, sob o título “**MULHERES-MÃES-ESTUDANTES, ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E CRECHE**: um debate necessário na Universidade Federal do Maranhão – Cidade Universitária Dom Delgado” e da dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas “**QUEM ENTROU QUER FICAR**”: análise da assistência estudantil frente às demandas das mulheres estudantes com filhos da Universidade Federal do Maranhão”, ambas realizadas sob a orientação da coordenadora da pesquisa professora Marly Dias.

Os trabalhos fizeram, a partir de seus diferentes objetivos³, análises da VIII área de atuação do Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES - e sua

³ Enquanto a monografia de conclusão de curso analisou a ausência da creche universitária e seus rebatimentos para a vida das mulheres-mães-estudantes da UFMA, a dissertação de mestrado analisou a implementação do auxílio-creche e seus desdobramentos no cotidiano das estudantes-mães da mesma universidade.

especificidade de implementação para o atendimento das necessidades das estudantes com filhos da UFMA. Como conclusões em comum, as pesquisas revelaram que a experiência da maternagem segue sendo um dilema para as mulheres que querem seguir uma carreira acadêmica e/ou profissional, na medida em que o trabalho reprodutivo (afazeres domésticos e cuidado com os filhos e filhas) pesa com maior intensidade sobre elas e que a política de permanência implementada pela UFMA (auxílio-creche) é fundamental, mas ainda insuficiente para atender a todas as necessidades das estudantes que são mães.

Além de suas produções acadêmicas, o fato de ser uma mulher jovem em idade reprodutiva (que encerrou sua dissertação gestante do seu primeiro filho e preparou-se para o seletivo de doutorado ainda em período de puerpério) e de ter sido gestada e criada por uma mulher - mãe de outras três mulheres, sendo duas destas também mães - sensibilizou a investigadora ainda mais sobre a temática e fez com que continuasse a se dedicar aos estudos sobre “mulheres, maternagens e universidade”.

Ressalta-se ainda o ingresso da pesquisadora no Coletivo de Mães da UFMA a partir de 2023, durante um movimento de ocupação da Universidade, em que os discentes, incluindo os residentes da Casa dos Estudantes, ocuparam o prédio da Reitoria em protesto contra a precariedade da moradia estudantil, problemas no Restaurante Universitário (RU), falta de transporte interno e questões de acessibilidade.

Por fim, mas não menos importante, é preciso destacar ainda que enquanto assistente social feminista e marxista há um compromisso ético e político com a construção de um projeto de sociedade em que não existam desigualdades entre homens e mulheres, uma vez que fazer ciência é estar comprometida com a construção de novos conhecimentos não mais acreditando em verdades absolutas, mas sim desafiar os modelos tradicionais que têm secundarizado a presença feminina nas grandes transformações sociais (Ferreira, 2006).

Logo, o objetivo geral desta tese está em analisar as ações de assistência estudantil implementadas a partir da PNAES nas Universidades localizadas nas regiões norte e nordeste e se estas têm contribuído para assegurar o direito de mulheres-mães à educação em nível de graduação.

Dentre seus objetivos específicos, estão: problematizar as maternagens enquanto parte do trabalho reprodutivo e sua interface com a divisão sexual e racial do trabalho na sociedade capitalista; apreender criticamente o contexto histórico da

universidade pública brasileira e da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) com ênfase em sua atuação no atendimento a estudantes com filhos; discutir os desafios enfrentados por estudantes-mães nortistas e nordestinas na conciliação da vida acadêmica e da maternagem, bem como se a PNAES possibilita que elas permaneçam e concluam seus cursos de graduação.

Por esse motivo, o referencial teórico adotado foi fundamentado na teoria social de Karl Marx, pois acredita-se que essa base teórica é a mais adequada para fornecer os subsídios necessários para uma apreensão crítica acerca das relações sociais no movimento histórico da sociedade, considerando que “o modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social, político e espiritual” (Marx, 1985, p. 25).

Todavia, “[...] nesse lapso temporal, porém e compreensivelmente, a sociedade burguesa experimentou transformações muito profundas e emergiram fenômenos e processos que não foram estudados por Marx”, e um desses processos diz respeito à condição de dominação, exploração e humilhação das mulheres. Não obstante, embora esse fenômeno tenha sido mencionado em obras como *Manifesto Comunista* e *A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado*, não ganhou a densidade que a complexidade da questão requer (Federici, 2017, p. 25):

A aparente indiferença de Marx ao trabalho reprodutivo se baseia em fatores históricos. Não nos referimos apenas a essa dose de chauvinismo masculino que Marx certamente compartilhou com seus contemporâneos (e não apenas ele). No momento histórico em que Marx escreveu seu trabalho, a família nuclear e o trabalho doméstico ainda não estavam desenvolvidos (nascimento da família nuclear como uma etapa das relações capitalistas). O que Marx tinha diante de seus olhos era o proletariado feminino, que era empregado junto aos seus maridos e filhos na fábrica, e a mulher burguesa que tinha uma empregada e, quer ela trabalhasse ou não, não produzia a força de trabalho da mercadoria. A ausência daquilo a que hoje chamamos de família nuclear não significa que os trabalhadores não tenham intimidades ou tenham relações sexuais. Significa, no entanto, que era impossível realizar as relações familiares e o trabalho doméstico quando cada membro da família passava quinze horas por dia na fábrica e não havia tempo nem espaço físico para a vida familiar. (Federici; Cox, 2020, p. 13).

Alexandra Kollontai (2022) acrescenta ao debate quando discute os “Fundamentos Sociais da Questão Feminina”, indicando que os seguidores do materialismo histórico rejeitaram a existência de uma questão específica das mulheres “separada”⁴ da questão social geral da atualidade. Para a autora, atrás da

⁴ Entende-se que não existe a “questão da mulher” separada da “questão social”. Essa forma de delimitar é didática, no intuito de ressaltar que as expressões da “questão social” que afetam as mulheres diferem-se dos rebatimentos para o sexo masculino.

subordinação das mulheres se escondem fatores econômicos específicos, em que as características naturais têm sido um fator secundário neste processo.

Portanto, partiu-se do pressuposto de que a dominação das mulheres não é uma condição natural, mas sim criada, internalizada e reproduzida através de ideologias e sistemas sociais, como o patriarcado e o racismo, para consolidar uma relação de poder entre os sexos. Não é algo descolado ou transversal à realidade social concreta, mas sim elemento fundamental para a reprodução do capitalismo, pois a cada fase do sistema acompanha um retorno aos aspectos mais violentos da acumulação primitiva que mostra de forma contínua a [...] “degradação das mulheres” como uma das “[...] condições necessárias para a existência do capitalismo em qualquer época” (Federici, 2017, p. 26).

Cumprir destacar que essa produção não teve o intuito de abandonar as categorias marxistas e as reflexões marxianas; pelo contrário, mas sim, com base nestas, objetivou-se acrescentar a essas análises e estudos considerações a respeito das expressões da questão social que afetam a vida de mulheres-mães na totalidade concreta da vida social, fruto da contradição capital x trabalho, que se apresenta sobre mediações diversas. Por esse motivo, buscou-se aporte teórico no feminismo marxista, utilizando como referência de destaque a filósofa italiana Silvia Federici (2017, p. 26), pois:

Enquanto Marx examina a acumulação primitiva do ponto de vista do proletariado assalariado do sexo masculino e do desenvolvimento da produção de mercadorias, eu (autora) a examino do ponto de vista das mudanças que introduziu na posição social das mulheres e na produção da força de trabalho.

A categoria “maternagens” foi aqui apreendida criticamente como uma dessas mudanças que o sistema capitalista “introduziu na posição social das mulheres e na produção da força de trabalho”, pois se entende que o corpo feminino (sobretudo em sua potencialidade do gestar) foi transformado em território de exploração para a acumulação capitalista. Portanto, para desenvolver essa argumentação, foram utilizadas referências como Helena Hirata e Daniele Kergoat, Elisabeth Badinter, Carole Pateman, Gerda Lerner, Lucila Scavone, Alexandra Kollontai, Andrea O'Really, Mirla Cisne, Sueli Carneiro, Lélia Gonzalez, Mary Ferreira, Marly Dias, dentre outras.

Em relação à questão da Universidade e da política educacional em estudo (PNAES), também se recorreu ao próprio Marx e Engels (1997, p. 50), que sempre

tratou do tema da educação em seus escritos, considerando que a organização da classe trabalhadora a partir do conhecimento é uma condição crucial para o enfrentamento da ordem burguesa. Por esse motivo, as referências para a discussão da questão da Universidade na particularidade brasileira serão de tradição marxista: Florestan Fernandes⁵, Darcy Ribeiro, Roberto Leher, Nelson Cardoso Amaral, Valdemar Sguissardi, João Carlos Salles, Marilena Chauí e outros.

As demais categorias, a saber, relações sociais entre os sexos, divisão sexual e racial do trabalho, transversalidade de gênero, universidade pública, assistência estudantil e creche também serão analisadas a partir de autores anteriormente mencionados, em uma perspectiva dialética e inferindo assim a “crítica, a interpretação, a análise dos elementos constitutivos dessas categorias” (Dias, 2008, p. 25).

Não menos importante, o tema das políticas públicas e sociais e suas categorias associadas “Estado” e “Questão Social” serão discutidas por autoras e autores referência no Brasil e na América Latina, como Ozanira Silva e Silva, Aldaíza Sposati, Ivanete Boschetti, Elaine Behring, Evilásio Salvador, Maria Carmelita Yazbek, Marilda Villela Iamamoto e outros (as).

O presente estudo tratou-se de uma pesquisa qualitativa. Os primórdios dessa modalidade de pesquisa remontam ao final do século XIX, no seio das correntes filosóficas e artísticas do Romantismo e do Idealismo. Estas, por sua vez, reivindicavam uma metodologia autônoma ou compreensiva para “as ciências do mundo da vida”. No Brasil, o método qualitativo ganha impulso a partir dos anos 1970 no IBGE (considerado o berço da metodologia qualitativa no país), por meio do Estudo Nacional da Despesa Familiar. Este estudo representou uma transformação na forma de interpretar os dados no Brasil, lançando “luz e humanização” sobre os números coletados, uma vez que não apresentou apenas dados estatísticos, mas buscou analisar as condições de vida da população brasileira a partir desses fatores. Como resultados, o país obteve de uma fonte oficial o que era (e ainda é) vivenciado pelas

⁵ Neste ponto cabe a ressalva realizada pelo Prof Antônio Cândido de Mello e Souza (1918 - 2017), de que Florestan Fernandes era um marxista convicto, embora não dogmático; um marxista de formação lenta e compósita, mas muito pessoal. Para o Professor Emérito da USP e Unesp e doutor *honoris causa* da Unicamp e UFPE, Fernandes chegou ao marxismo no curso de um processo intelectual complexo que não anulou, mas incorporou outras linhas teóricas, ao mesmo tempo em que estudava a obra de Marx. Nos anos 1940, por exemplo, pautava a sua investigação pelos princípios do positivismo sociológico francês e do funcionalismo anglo-americano, mas foi apenas em 1950 que se consolidou à sua maneira um verdadeiro marxista.

famílias mais pobres da nação: os efeitos da desigualdade social sobre a desnutrição, a mortalidade infantil e a expectativa de vida (Chizzotti, 2003; Minayo, 2020).

Dessa forma, o método qualitativo responde a questões muito particulares. Ocupa-se com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, compreendendo-os em sua historicidade, no contexto da totalidade social concreta. Os dados nunca são evidentes e sua coleta e análise se dão a partir das reflexões do pesquisador em um diálogo crítico com o objeto analisado. O que importa nesse modelo de investigação não é a quantidade, mas a representatividade, a pertinência e a qualidade dos dados constituídos no caminhar da pesquisa (Minayo; Deslandes; Gomes, 2023; Paulo Netto, 2011; Oliveira; Guimarães; Ferreira, 2023).

Com base em Minayo; Deslandes; Gomes (2023), o processo de trabalho científico em pesquisa qualitativa pode ser dividido em três etapas: fase exploratória, trabalho de campo e análise, e tratamento do material empírico e documental. Na fase exploratória desta pesquisa, reconhecidamente seu ponto de partida, foi realizada a revisão bibliográfica e documental em publicações que tratam da temática, com o objetivo de delimitar o objeto, desenvolvê-lo teórica e metodologicamente, construir as hipóteses e pressupostos, compor o arcabouço teórico, escolher os instrumentos de operacionalização empírica e pensar os procedimentos para a escolha do espaço, lapso temporal e da amostra qualitativa. Nesta fase também foi construído o arcabouço teórico que fundamentou as discussões dos resultados encontrados.

A fase de campo, que consiste em “dialogar com a realidade concreta a construção teórica elaborada na primeira etapa”, combinou observação, entrevistas e “outras modalidades de comunicação e interlocução com os pesquisados”. Como primeiro movimento para sua execução, houve submissão à Plataforma Brasil e autorização do Comitê de Ética em Pesquisa da UFMA (CEP/UFMA), viabilizada na data de 27 de novembro de 2025, através do Parecer nº 8.007.586 (Anexo A).

O espaço geográfico da pesquisa foi definido pela composição de uma amostra intencional, representada por um Estado da Região Nordeste (Maranhão) e um da Região Norte (Pará). Não é recente a relação histórica, social e econômica entre esses dois Estados. No início da colonização brasileira, ambos chegaram a formar apenas um Estado intitulado “Grão-Pará e Maranhão”, que abrangeu o vasto “território” da região Norte do país e parte do Nordeste, incluindo o Maranhão. Sem aprofundar na discussão, importa aqui destacar que além da histórica relação econômica, os referidos Estados estabeleceram também aproximações nas interpretações das

relações sociais, incluindo as de sexo e gênero. Nesse sentido, ganha ênfase a Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre a Mulher e Relações de Gênero – REDOR – criada em 1992, que iniciou-se de uma preocupação regional em aglutinar pesquisadoras/es e estimular a formação de grupos de estudo de gênero para uma produção científica regional específica através de pesquisas inter-regionais referentes à condição da mulher brasileira nestas duas regiões (Alvares, 2010).

Portanto, assim como a REDOR, essa pesquisa acredita que as especificidades das duas regiões (Norte e Nordeste) em relação às demais regiões do país (Sul, Sudeste e Centro-Oeste) necessitam de um olhar diferenciado, compreendendo a totalidade histórica que as une marcada por desigualdades e, conseqüentemente, das expressões da “questão social” fruto desse histórico, que acarretam não somente nas desigualdades sociais, mas também nas questões de sexo e gênero, conforme anteriormente mencionado através de dados estatísticos.

Para a escolha dos dois Estados foram considerados ainda alguns critérios de viabilidade, tais como: recursos humanos, financiamento (recursos materiais) e tempo disponível para realizar o trabalho. Logo, considerando que a tese é um trabalho solo - apesar de orientado - e que a pesquisadora reside no Maranhão e o Pará é divisa ao lado Oeste daquele, a proximidade geográfica foi considerada para a seleção, pela facilidade de estabelecer contatos, relações ou até mesmo deslocamentos caso necessário.

Não menos relevante, destaca-se, além da relevância social e científica acima assinalada, a proximidade dessa escolha com um dos objetivos específicos do PPGPP/UFMA, que é estabelecer “intercâmbio técnico-científico com instituições de ensino e pesquisa da Amazônia e do Nordeste”. Nesse esteio, para representação dos Estados foram escolhidas suas duas maiores universidades federais: a Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e a Universidade Federal do Pará (UFPA). Cumpre esclarecer que não se trata de um estudo comparativo, uma vez que realiza-se aqui a análise de uma mesma realidade, que é a implementação da política pública nacional de assistência estudantil, ainda que sejam Estados/Universidades distintas.

Foram participantes da pesquisa mulheres que são mães e estudantes de graduação que tiveram matrícula ativa/regular nas universidades investigadas durante o intervalo de tempo entre 2014 a 2024 e com filhos de 00 (zero) a 06 (seis) anos. O recorte temporal foi estabelecido dessa maneira em razão de ter sido apenas a partir

de 2014 que as instituições pesquisadas passaram a instituir órgãos direcionados para a implementação do PNAES. O ano de 2024 foi escolhido porque representa o marco de um prazo de 10 (dez) anos da criação destas unidades, uma escolha técnica inspirada na Lei nº 8.184, de 10 de maio de 1991, que dispõe sobre a periodicidade dos Censos Demográficos⁶ (dez anos) e dos Censos Econômicos (cinco anos).

Uma vez autorizada a pesquisa, entrou-se em contato com a PROAES (UFMA) para dar início à aplicação dos instrumentais. No entanto, assim como nos estudos de Soares (2021), a PROAES assinalou que as informações pessoais dos (as) discentes contempladas pelo auxílio não poderiam ser fornecidas, uma vez que são sigilosas e no ato da inscrição não houve autorização das estudantes para o referido fornecimento. A justificativa está nos termos da Lei 12.527, de 18 de novembro de 2011, popularmente conhecida como Lei do Acesso à Informação. De acordo com essa lei, os dados pessoais das mulheres não se configuram enquanto informações de interesse geral e por isso não podem ser de domínio público, uma contradição ao que prevê a própria PNAES como um de seus objetivos, que trata-se de “estimular as iniciativas de formação, extensão e pesquisa específicas para a área de assistência estudantil”. Em relação à UFPA, apesar da tentativa de contato da pesquisa através de *e-mail* e telefonemas, não houve resposta/devolutiva por parte da Universidade.

Por esse motivo, para identificar as mulheres-mães aptas a serem entrevistadas, contou-se com a parceria do Coletivo Nacional de Mães na Universidade e os Coletivos locais (Coletivos de Mães da UFMA e Coletivo Mães pela Permanência da UFPA), em que suas lideranças fizeram contato prévio com as mulheres pertencentes a essas instituições enquadradas no perfil procurado. Foram critérios de inclusão: discente do sexo feminino da UFMA - Cidade Universitária Dom Delgado e UFPA – Campus Belém; que foi aluna com matrícula ativa entre os anos de 2014 a 2024; ter pelo menos 01 (um) filho de até 06 (seis) anos de idade; ter sido beneficiária do auxílio-creche e do auxílio primeira infância nas universidades investigadas. Foram critérios de exclusão: discentes do sexo masculino; ser aluno de outros Campi da UFMA e UFPA; ter filhos somente com mais de 06 (seis) anos de

⁶ Considera-se nesta pesquisa que o Censo Demográfico, que tem por objetivo (além de contar os habitantes do território nacional) identificar características da população brasileira e produzir informações imprescindíveis para a definição de políticas públicas e a tomada de decisões se assemelha a um dos resultados esperados por essa pesquisa, que é produzir informações que podem ser utilizadas para a implementação de políticas públicas. Por esse motivo, o marco temporal de 10 (dez) anos foi escolhido.

idade; recusa em assinar o termo de consentimento livre e esclarecido; qualquer impedimento de origem técnica ou legal para participar do estudo.

Uma vez localizadas as primeiras estudantes aptas a participarem do estudo, elas informaram outras estudantes, utilizando-se assim da “técnica da bola de neve” (*snowball sampling*), útil para pesquisar grupos difíceis de serem acessados, como foi o caso deste estudo. Essa técnica, por sua vez:

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

Para a coleta de dados, o instrumental utilizado foi a entrevista mediada semiestruturada (Anexo B). A entrevista como método de coleta de dados em pesquisas qualitativas é bastante difundida, uma vez que o tema é analisado de forma mais ampla e o pesquisador tem a possibilidade de redefinir seus rumos durante sua própria realização, ampliando sua compreensão sobre novos aspectos da investigação que possam vir a emergir na medida em que o entrevistado expressa sua opinião. Dessa forma, por meio da entrevista, o pesquisador tem a possibilidade de obter uma série de informações objetivas (dados, fatos, estatísticas, registros) e subjetivas (relacionados aos valores, atitudes e opiniões dos sujeitos entrevistados), diferentemente de métodos mais fechados e que não demandam contato com o sujeito pesquisado (Oliveira; Guimarães; Ferreira; 2023).

As entrevistas podem ser realizadas em duas modalidades: face a face e mediada. A primeira, como o próprio nome sugere, o entrevistador está frente a frente com o entrevistado, o que lhe permite observar a linguagem verbalizada e a “falada” através da linguagem corporal. As entrevistas mediadas incluem as entrevistas feitas à distância, por telefone, computador ou outro dispositivo eletrônico, através das suas diversas plataformas online de conversação. Embora essa modalidade diminua as possibilidades de apreensão de dados não-verbais (situação que não ocorreu neste trabalho), elas permitem ao pesquisador alcançar um número maior de pessoas cujo encontro pessoal seria problemático ou mais dificultado, o que é o caso desta

investigação, uma vez que são dois Estados distintos em estudo (Oliveira; Guimarães; Ferreira; 2023).

As entrevistas mediadas (realizadas em ambientes virtuais e/ou utilizando ferramentas digitais) no âmbito da pesquisa científica ganharam forças no ano de 2020, durante a pandemia da Covid-19⁷. Assim sendo, o Comitê de Ética em Pesquisa da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca (2020), da Fundação Oswaldo Cruz, elaborou o documento “Orientações sobre Ética em Pesquisa em Ambientes Virtuais”. O documento tem como fundamento as Resoluções CNS 466/2012 e CNS 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde e embora tenha um caráter de orientação e não de regulamentação, o que torna seu uso facultativo, foi utilizado como guia para essa pesquisa, uma vez que visa orientar pesquisadores e alunos nos cuidados ao escolher a ferramenta e as especificidades para o registro de consentimento dos participantes das pesquisas.

Assim, a modalidade semiestruturada foi a selecionada porque combina um roteiro de questões previamente formuladas com novas questões abertas que podem surgir durante a interação entre os interlocutores. O entrevistador possui maior controle sobre o que se pretende saber, mas há espaço para reflexão espontânea do entrevistado sobre os assuntos abordados (Oliveira; Guimarães; Ferreira; 2023).

Por questões didáticas, o roteiro de entrevistas foi dividido em três (3) grandes blocos temáticos que reúnem as categorias de análise selecionadas: perfil sociodemográfico, vida acadêmica e conciliação com a maternagem e implementação da política pública nas universidades investigadas. Foram aplicadas via videochamadas e mensagens pelo aplicativo *WhatsApp*, em horários previamente acordados com as entrevistadas.

Cumprе esclarecer que em conformidade às orientações éticas, foi utilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B), atestando que as mulheres entrevistadas concordaram em compartilhar suas experiências e contribuir com a investigação, ao participar da referida pesquisa. Também, durante a transcrição das falas, as participantes tiveram suas identidades preservadas, sendo representadas pela letra M, seguida de um ordenamento sequencial numérico

⁷ Crise sanitária global que teve seu início na China no final de 2019 e foi causada pelo coronavírus SARS-CoV-2.

(1,2,3...). Assim sendo, o quadro a seguir apresenta de forma sucinta o perfil sociodemográfico e acadêmico das entrevistadas:

Quadro 01 - Perfil sociodemográfico e acadêmico das mulheres mães e estudantes entrevistadas

Mulher	Idade	Raça/ Etnia	Estado Civil	Nº de filhos	Trabalho ou atividade remunerada	UF	Instituição	Bairro	Próx. à Univer sidade	Curso	Turno	Ingresso	Saída
M1	26	Parda	Solteira	01	Sim. Informal	MA	UFMA	Sá Viana	Sim	Filosofia	Vespertino	2020.2	2027. 2
M2	24	Parda	UE não reconhe cida	01	Sim. Estágios	PA	UFPA	Tenoné	Não	Comunicação Social (Jornalismo)	Matutino	2022.1	2026. 1
M3	23	Preta	UE não reconhe cida	01	Não	MA	UFMA	Anil	Não	Enfermagem	Integral	2022.1	2026. 2
M4	24	Preta	Casada	01	Sim	PA	UFPA	Terra Firme	Sim	Matemática	NSA	2020.2	2026. 2
M5	32	Preta	Solteira	02	Sim	MA	UFMA	João Paulo	Não	Ciências Sociais	Vespertino	2021.1	2025. 2
M6	31	Negra	UE não reconhe cida	01	Sim	PA	UFPA	Guamá/ Riacho Doce	Sim	Letras (Português)	Noturno	2018.1	2024. 2
M7	30	Negra	Casada	01	Sim	MA	UFMA	Bairro de Fátima	Sim	Comunicação Social (Jornalismo)	Vespertino	2018.2	2026. 1
M8	33	Parda	Solteira	02	Não	PA	UFPA	Jurunas	Sim	Farmácia	Integral	2020.1	2026. 1
M9	25	Branca	UE não reconhe	01	Sim. Bolsista PET	MA	UFMA	Anil	Não	Teatro	Matutino	2021.1	2026. 2

			cida										
M10	29	Preta	Noiva. Vivendo uma UE não reconhe cida	01	Sim	PA	UFPA	Telégra fo. Mas já morou no Guamá	Não	Psicologia	Integral	NSA	NSA
M11	33	Preta	Solteira	01	Sim	MA	UFMA	Madre Deus	Sim	Serviço Social	Integral	2021.1	2026.2
M12	25	Parda	Solteira	01	NSA	PA	UFPA	Distrito de Icoaraci	Não	Economia	Matutino	2022.1	2026.2
M13	26	Parda	UE não reconhe cida	01	Não	MA	UFMA	Anjo da Guarda	Sim	Pedagogia	Integral	2018.1	2026.2
M14 ⁸	NSA	NSA	NSA	NSA	NSA	PA	UFPA	NSA	NSA	Psicologia	Integral	2022.1	2026.2
M15	25	Parda	UE não reconhe cida	01	Não	MA	UFMA	Alto do Turu	Não	Serviço Social	Integral	2021.1	2027.2

Fonte: elaborado pela autora, 2026.

⁸ A M14 não se sentiu à vontade para informar dados a respeito do perfil, embora tenha respondido aos demais questionamentos do roteiro.

Para a fase de análise e tratamento do material empírico e documental, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo. Laurence Bardin (2016), professora assistente do curso de psicologia da Universidade de Paris V responsável por popularizá-la, afirmou em seus estudos que referida técnica teve início no século XX, nos Estados Unidos. Durante a Segunda Guerra Mundial, sua utilização se ampliou, com o objetivo de desmascarar os jornais e periódicos suspeitos de propagandas subversivas (principalmente nazistas). Destarte:

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por umas grandes disparidades de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto (Bardin, 2016, p.36).

Assim, a análise de conteúdo ajusta-se às análises qualitativas, uma vez que pode ser definida como uma análise dos significados, embora possa ser também uma análise dos “significantes”; é um método empírico, dependente do tipo de “fala” a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo. Nessa modalidade não existe coisa pronta, adequa-se ao domínio e ao objetivo pretendidos, reinventando-se a cada momento. Dentre seus domínios possíveis de aplicação estão as entrevistas e conversas de qualquer espécie, consideradas como o código linguístico da comunicação dual (diálogo), além de outros códigos semióticos, passíveis, por sua vez, de serem interpretados como atos de comunicação não verbal (postura, gestos, manifestações emocionais e comportamentos diversos) (Bardin, 2016).

Além disso, de acordo com Valle e Ferreira (2025), tal técnica tem se mostrado uma excelente ferramenta de análise para as pesquisas qualitativas que envolvem o tema da educação. Portanto, com a utilização da análise de conteúdo, almeja-se aqui captar percepções e significados das vivências das entrevistadas, buscando compreender sobre suas maternagens e a conciliação com suas vivências acadêmicas e os desdobramentos da PNAES para essa realidade social concreta.

Portanto, a tese encontra-se dividida em quatro (04) capítulos: o 1º compõe esta introdução, que apresenta a contextualização do objeto de estudo, pressupostos, objetivos geral e específicos, motivações pessoais e científicas para a execução desta pesquisa, metodologia e estrutura geral da Tese. O 2º capítulo discute as maternagens no Brasil e as políticas públicas como forma de apoio e amparo, com ênfase nas políticas públicas para as mulheres e a Política Nacional de Cuidados. O

3º capítulo discute a Universidade e a Política Nacional de Assistência Estudantil, com foco nas suas ações para atendimento das demandas das estudantes que são mães. o 4º capítulo está composto dos resultados empíricos da pesquisa: além de apresentar uma configuração da PNAES e o apoio à parentalidade na especificidade da UFMA e da UFPA, analisa, a partir de blocos temáticos, o perfil sociodemográfico, a conciliação entre maternagens e vida acadêmica, e os desdobramentos da implementação da política pública para a vida das estudantes mães contempladas. Em seguida, as considerações finais e as referências utilizadas.

2 MULHERES, MATERNAGENS E POLÍTICAS PÚBLICAS: MEDIAÇÃO NECESSÁRIA PARA O ENFRENTAMENTO ÀS DESIGUALDADES ENTRE OS SEXOS

O materno é entendido na sociedade capitalista mediante de um “mito” que entende o “ser mãe” como condição inscrita na natureza feminina, atribuindo às mulheres papéis sociais com base no sexo, de modo que aquelas que fogem à regra estariam, para essa mesma sociedade, afastadas de sua condição “natural” de existência, conforme afirma Elisabeth Badinter (1985). Nessa mesma linha de pensamento, Scavone (2001) acrescenta que o movimento feminista francês, no intuito de romper com essa lógica, entende em um primeiro momento que a recusa da maternidade seria o primeiro caminho para subverter a dominação masculina e possibilitar que as mulheres buscassem uma identidade mais ampla, reconhecendo todas suas outras potencialidades.

Passado o impacto da recusa da maternidade, a autora afirma que vieram perguntas de dentro do próprio movimento feminista francês: “nós (as mulheres) queríamos ser definidas sem a maternidade? Aceitávamos ser mutiladas de uma parte de nossa história, de nossa identidade?” Ou seja, para essa linha de pensamento, pensar a história das mulheres sem a maternagem seria um apagamento das reais necessidades e possibilidades de enfrentamento do domínio patriarcal (Scavone, 2001, p.140).

No Brasil, houve um percurso de fabricação da submissão, domesticação e adestramento da mulher à maternidade cristã. Com os ideais de casamento e de reprodução, forjou-se o ideal da santamãezinha – a mulher-mãe que encontrava sua realização biológica e moral na maternidade, devotando-se à procriação e ao cuidado ainda que limitado, uma vez que as mulheres negras escravizadas eram as cuidadoras oficiais dos filhos e filhas da Casa-Grande. Estas, por sua vez, procuraram elaborar e manejar mecanismos diversos de resistência e rebeldia à escravidão e à exploração dos seus corpos, visando modificar suas vidas e a de seus familiares (Del Priore, 1993; Schumacher, 2006).

Assim, o objetivo deste item consiste em realizar uma contextualização histórica e crítica da apropriação capitalista do corpo feminino e do exercício da maternidade, com destaque para a situação socioeconômica de dominação e

exploração em que vivem as mulheres-mães brasileiras e as políticas públicas existentes para o seu enfrentamento.

2.1 “Eles dizem que é amor (materno), nós dizemos que é trabalho não remunerado”: a apropriação capitalista do corpo feminino e das maternagens

É inquestionável a existência da subjugação das mulheres na sociedade contemporânea. Menores salários, menor participação política e índices elevados de violência doméstica e familiar e feminicídios são situações concretas que comprovam a materialidade da afirmação. Todavia, é um equívoco pensar que esse cenário é algo natural, próprio da condição sexual de cada um. Pelo contrário: embora o patriarcado⁹ seja uma instituição social muito antiga, secular, não é universal. Foi construído de forma cultural, social, política e econômica ao longo da história, à medida que os modos de vida foram tornando-se mais elaborados e complexos (Ferreira *et al.*, 2016).

Nas épocas mais remotas, por exemplo, homens e mulheres conviviam em grupos comunitários e dividiram as tarefas diárias movidos pelo objetivo único de sobrevivência. Os esforços centravam-se em coletar o que a natureza produzia para alimentar o grupo e proteção aos riscos da vida selvagem representados pelos animais mais perigosos e pela fúria da natureza manifestada nos fenômenos naturais. Destarte, a vida comunal requeria parceira e o compartilhamento das ações, sem que houvesse hierarquia de uns em relação aos outros (Ferreira *et al.*, 2016).

Logo, questiona-se: quando o cenário se alterou, colocando as mulheres em uma situação de exploração econômica, dominação política e humilhação social? Em que momento da história o corpo e a totalidade da vida das mulheres foram colocados a serviço de uma ordem social? Para responder a estes questionamentos, os estudos de Silvia Federici (2017) expressos em sua obra *Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva* se fazem necessários. Ao resgatar a condição das mulheres na Europa pré-capitalista, ou seja, durante o Feudalismo, a autora assevera que na aldeia feudal:

Não existia uma separação social entre a produção de bens e a reprodução da força de trabalho: todo o trabalho executado contribuía para o sustento familiar: as mulheres trabalhavam nos campos, além de criar os filhos, cozinhar, lavar, fiar e manter a horta; suas atividades domésticas não eram desvalorizadas e não supunham relações sociais diferentes das dos homens (Federici, 2017, p. 52-53).

⁹ Categoria que será apresentada no próximo subitem.

Federici (2017) ressalta ainda que na sociedade medieval as relações coletivas se sobrepunham aos familiares, pois a maioria das tarefas de reprodução social realizadas pelas servas era de caráter cooperativo com outras mulheres, e esta divisão sexual do trabalho (conceito que será aprofundado posteriormente), longe de ser uma fonte de isolamento, constituía-se enquanto uma fonte de poder e proteção para elas. Era, portanto, uma base de intensa sociabilidade e solidariedade feminina, que permitia às mulheres enfrentar os homens, pois, apesar da ligeira vantagem desta organização social para as mulheres, não se pode deixar de considerar que neste período já existia uma autoridade do masculino sobre o feminino, que era exercida pelos maridos¹⁰, pais e senhores, sendo que em todo o contexto social prevalecia a autoridade destes últimos, que se declaravam posse das pessoas e da propriedade dos servos.

No entanto, a autora destaca que a posição das mulheres nos feudos não pode ser tratada como um “ideal” a ser seguido, nem como se fosse uma realidade estática, dissociada da dialética social. Assim, o poder das mulheres e suas relações com os homens estavam determinados em todo instante “pelas lutas de suas comunidades contra os senhores feudais e pelas mudanças que essas lutas produziam nas relações entre senhores e servos” (Federici, 2017, p. 53).

Neste sentido, com a crise do sistema feudal¹¹ durante o século XV, foi posta em marcha uma contrarrevolução para frear os avanços alcançados pelos trabalhadores europeus durante a sua “idade de ouro”, em que a “escassez de mão de obra causada pela epidemia modificou as relações de poder em benefício das classes baixas” (Federici, 2017, p. 96). Ainda:

A consequência mais importante da peste foi, entretanto, a intensificação da crise do trabalho gerada pelo conflito de classes: ao dizimar a mão de obra, os trabalhadores tornaram-se extremamente escassos, seu custo aumentou de forma crítica e a determinação das pessoas em romper os laços do domínio feudal foi fortalecida.

Destarte, a violência sexual contra as mulheres, sobretudo o estupro, foi a alternativa encontrada pelo feudalismo para o aumento da população e para dar um estopim nas vantagens adquiridas pela classe servil, através de uma política sexual

¹⁰ Para exemplificar, a autora ressalta o poder e a influência exercida pela Igreja, que pregava pela submissão e a Lei Canônica, que santificava o direito do marido em bater na sua esposa.

¹¹ Período pós-pestes bubônicas, que ao matar entre 30% a 40% da população europeia, destituiu o que Marx chamou de “exército industrial de reserva” e deu à classe servil melhores condições de vida.

que “lhes deu (aos homens) acesso a sexo gratuito e transformou o antagonismo de classe em hostilidade contra as mulheres”. E segue:

O estupro de mulheres pobres com consentimento estatal debilitou a solidariedade de classe que se havia alcançado na luta antifeudal (...) para estas mulheres proletárias, tão arrogantemente sacrificadas por senhores e servos, o preço a pagar foi incalculável. Uma vez estupradas, não era fácil recuperar seu lugar na sociedade. Com a reputação destruída, tinham que abandonar a cidade ou se dedicar à prostituição. Porém, elas não eram as únicas que sofriam. A legalização do estupro criou um clima intensamente misógino que degradou todas as mulheres, qualquer que fosse sua classe. Também insensibilizou a população frente à violência contra as mulheres, preparando o terreno para a caça às bruxas que começaria nesse mesmo período (Federici, 2017, p. 104).

No entanto, esse movimento histórico serviu também de base para o sistema socioeconômico que substituiria o feudalismo; ou seja, a degradação das mulheres ainda no período feudal foi fundamental para a implementação do capitalismo. Karl Marx (1844), considerado a maior referência na interpretação da sociedade do capital, tem em suas obras (mesmo escritas há mais de duzentos anos) a crítica mais consistente e atual em relação a esse sistema, partindo em seus estudos da crítica da economia política clássica, denunciando a exploração do homem pelo homem, através da apropriação pela burguesia do trabalho não pago realizado pelo proletariado.

Portanto, Marx em “O Capital, Livro I” sustentou em seus estudos que o conceito original do trabalho refere-se à relação entre o homem e a natureza, que se diferencia de qualquer outra atividade natural desenvolvida pelos demais seres vivos, pois transforma a natureza em meios de subsistência para satisfazer suas necessidades de maneira intencional e consciente, com uma prévia ideação daquilo que precisa ser produzido, controlado e executado no processo de produção.

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

Cabe destacar ainda o conceito de “trabalho reprodutivo”, que emergiu em oposição ao de “trabalho produtivo” e abrange todas as tarefas geralmente associadas ao apoio da atual e futura força de trabalho. Helena Hirata (2022, p. 30) em seu livro

“O CUIDADO: teorias e práticas” parte da definição de que o trabalho reprodutivo/do cuidado é:

Um trabalho material, técnico e emocional moldado por relações sociais de sexo, de classe, de “raça”/etnia, entre diferentes protagonistas: os (as) provedores (as) e os (as) beneficiários (as) do cuidado, assim como todos aqueles e aquelas que dirigem, supervisionam ou prescrevem o trabalho. O cuidado não é apenas uma atitude atenciosa, ele abrange um conjunto de atividades materiais e de relações que consistem em trazer uma resposta concreta às necessidades dos outros. Pode também ser definido como uma relação de serviço, de apoio e de assistência, remunerada ou não, que implica um senso de responsabilidade pela vida e pelo bem-estar do outro. (Hirata, 2022, p. 30).

No entanto, o trabalho reprodutivo ou de cuidado geralmente não é remunerado, não reconhecido econômica e socialmente, bem como desenvolvido em sua maioria pela população feminina. No entanto, ao ser a base para que o trabalho produtivo seja realizado, ele é produção capitalista, inserido na divisão capitalista do trabalho (Federici, 2020).

Arruzza, Bhattacharya e Fraser (2019, p. 107) aprofundam a discussão ao esclarecerem que as atividades reprodutivas e de cuidado são trabalhos de “produção de pessoas” que ocorrem de diversas formas desde os primórdios da humanidade. Entretanto, no capitalismo, ao servir ao capital, exige-se que o trabalho de reprodução social produza e substitua a “força de trabalho”. Assim, interessado em garantir um abastecimento “adequado dessa “mercadoria singular” ao preço mais baixo possível, o capital despeja o trabalho de reprodução social sobre mulheres, distorcendo-o em formas mais convenientes para maximizar seus lucros”. Por esse motivo:

A sociedade capitalista é composta de dois imperativos inextricavelmente entrelaçados, mas mutuamente opostos – a necessidade de o sistema se sustentar por meio de seu processo característico de obtenção de lucro contra a necessidade de os seres humanos se sustentarem por meio de processos que chamamos de produção de pessoas. “Reprodução social” diz respeito ao segundo imperativo. Abrange atividades que sustentam seres humanos como seres sociais corporificados que precisam não apenas comer e dormir, mas também criar suas crianças, cuidar de suas famílias e manter suas comunidades, tudo isso enquanto perseguem esperanças no futuro (Arruzza; Bhattacharya; Fraser, 2019, p. 107)

Neste sentido, o corpo das mulheres na sociedade burguesa foi transformado em mecanismo “para a reprodução do trabalho e para a expansão da força de trabalho, tratado como uma máquina natural de criação, funcionando de acordo com ritmos que estavam fora do controle das mulheres” (Federici, 2019, p. 191). Ainda:

Na nova organização do trabalho, todas as mulheres (exceto as que haviam sido privatizadas pelos homens burgueses) tornaram-se bens comuns, pois uma vez que as atividades das mulheres foram definidas como não trabalho, o trabalho das mulheres começou a se parecer com um recurso natural,

disponível para todos, assim como o ar que respiramos e a água que bebemos.

Marx e Engels em *Manifesto Comunista* mencionam o processo de dominação das mulheres no âmbito da sociedade do capital. Para os autores, “O burguês vê sua mulher como mero instrumento de produção”. Portanto, ao se posicionarem contra a proposta de sociedade alternativa à capitalista - que afirma que “os instrumentos de produção devem ser explorados de forma comum” - concluíram equivocadamente que haverá “comunidade de mulheres”, para uso comum de todos os homens (situação que já acontece no capitalismo, conforme exposto acima). Entretanto, “trata-se precisamente de abolir o papel da mulher como simples instrumento de produção” (Marx; Engels, 2008, p. 38).

Nesse sentido, a família moderna¹², que surgiu durante o período de “acumulação primitiva”, é tida por Silvia Federici como a instituição mais importante para a apropriação e ocultamento do trabalho das mulheres. Nas considerações da pesquisadora, esta instituição social tem servido como complemento do mercado, instrumento para a privatização das relações sociais e, sobretudo, enquanto mecanismo para a propagação da disciplina capitalista e da dominação do masculino sob o feminino. Logo, o trabalho doméstico (não ou mal remunerado) e a família moderna são os pilares da produção capitalista e, para superação do sistema, a destruição dessas instituições, tal como elas se apresentam atualmente, são fundamentais:

Abolição da família! Até os mais radicais exaltam-se com essa infame intenção dos comunistas. Em que se baseia a família atual, burguesa? No capital, no lucro privado. Na sua plenitude, ela existe apenas para a burguesia; mas encontra seu complemento na ausência forçada de família entre os proletários e na prostituição (Marx; Engels, 2008, p. 37).

Apesar do reconhecimento de Marx e Engels sobre a dominação das mulheres e do papel da família no referido processo, cabe aqui destacar que não é recente o fato de que em nome da “luta de classes” e do “interesse unitário da classe trabalhadora”, a tradição marxista, e conseqüentemente a esquerda, sempre selecionou certos setores do proletariado como sujeitos verdadeiramente

¹² Sem aprofundar a discussão sobre a categoria família, faz-se oportuno esclarecer aqui que a crítica em relação à família burguesa está na forma em que ela se estrutura com base na dominação e exploração, sobretudo de mulheres, bem como essa estrutura serve para a manutenção do capitalismo. Não se está discutindo aqui a respeito dos laços de afeto que unem as pessoas ou qualquer preceito religioso/moral que conceitue a instituição, embora se tenha a compreensão de que grande parte das religiões assumam ideologias conservadoras que reforcem à família burguesa a subjugação feminina.

revolucionários e condenou a outros “a um papel meramente solidário nas lutas”, e nisso se inclui as mulheres e suas reivindicações. Assim, a imensa quantidade de trabalho que as mulheres realizam “em casa” para o capital escapou às suas análises e estratégias (Federici, 2017).

Logo, é urgente reafirmar o debate amplamente divulgado pela produção que é ao mesmo tempo marxista e feminista, de que:

A desvalorização e a coisificação da mulher também atendem aos interesses de exploração. Isso ocorre tanto no campo do trabalho remunerado (por possuir uma força de trabalho mais barata, portanto, gerar maiores lucros), quanto por meio da garantia de grande parte das condições de existência da força de trabalho, por intermédio do trabalho reprodutivo [...] das mulheres, geralmente, não remunerado por ser considerado obrigação ‘natural’ feminina. (Cisne; Santos, 2018, p. 76).

Em síntese, pode-se afirmar que o capitalismo, ao apropriar-se do corpo feminino, transforma-o em um território de dupla exploração do ponto de vista do trabalho, pois consome o trabalho produtivo e o reprodutivo (sobretudo o de cuidado com os filhos e filhas) exercido pelas mulheres. E ainda, apropria-se da sua capacidade de reprodução biológica, que significa gerar e parir os futuros trabalhadores que servirão ao sistema, compondo a massa do exército industrial de reserva. Sendo assim:

Na sociedade capitalista, o corpo é para as mulheres o que a fábrica é para os homens trabalhadores assalariados: o principal terreno de sua exploração e resistência, na mesma medida em que o corpo feminino foi apropriado pelo Estado e pelos homens, forçado a funcionar como um meio para a reprodução e a acumulação de trabalho. Neste sentido, é bem merecida a importância que adquiriu o corpo, em todos os seus aspectos – maternidade, parto, sexualidade - tanto dentro da teoria feminista quanto na história das mulheres (Federici, 2017, p. 34).

Para o exercício do controle sobre as mulheres em sua totalidade, incluindo sua força de trabalho e a capacidade de reprodução biológica para a produção de novos trabalhadores, esses temas - além do crescimento populacional - foram transformados em assuntos de Estado, sendo a procriação colocada diretamente à serviço da acumulação capitalista ainda nos primórdios da consolidação sistema. Destarte, para convencer às mulheres a gerar, parir, criar e educar a futura classe trabalhadora, utiliza-se de ideologias diversas que versam sobre “o amor materno” incondicional, perpassando pela santificação da maternidade, que não pode existir sem o sacrifício das mulheres (Federici, 2017; Badinter, 1985).

A filósofa francesa Elisabeth Badinter, referência nos estudos sobre a “maternidade”, afirma que o amor materno não está inscrito na natureza feminina, mas

que é um sentimento humano como outro qualquer, e por esse motivo pode ser construído, ao mesmo tempo, incerto, frágil e imperfeito. E ainda, que o ideal predominante da “maternidade” pode variar de acordo com a cultura e a época. Porém, independente das variações, sendo mães ou não consciente ou inconsciente, todas as mulheres o carregam. “Pode-se aceitá-lo ou contorná-lo, negociá-lo ou rejeitá-lo, mas é sempre em relação a ele que, em última instância, se é determinado” (Badinter, 2011, p. 118).

Ainda de acordo com a autora, a cada reestruturação do sistema, “o modelo é mais exigente do que nunca”, colocando as mulheres no centro de uma tripla contradição: a que diz respeito aos abalos que a chegada de uma criança ocasiona na vida íntima do casal; a que acontece no íntimo de cada mulher “que não se confunde com a mãe” - que se sente dividida entre o amor pelo filho e os desejos pessoais; e a contraposição social:

Enquanto os defensores da família tradicional desaprovam as mães que trabalham, a empresa censura os repetidos partos. Pior ainda, a maternidade é sempre considerada a mais importante realização da mulher, ao mesmo tempo que é desvalorizada socialmente. As mães em tempo integral são sub-remuneradas, privadas de identidade, porque sem competências profissionais, e forçadas a responder esta pergunta: ‘O que você faz no seu dia?’ Em uma sociedade em que a maioria trabalha, aquela que fica em casa, ou faz dos filhos sua prioridade, corre o risco de ser rotulada de desinteressante (Badinter, 2011, p. 119).

Por esse motivo, Andrea O’ Reilly (2023, p. 166), professora e pesquisadora na *School of Women's Studies da York University* em Toronto, Canadá, é precursora da categoria “feminismo matricêntrico”. Em 2006 ela cunhou o termo “estudos maternos” para reconhecer e demarcar esse “novo” campo de estudos e de conhecimentos, que trata da maternagem como uma disciplina legítima e necessária. Portanto, para esta autora, não se trata de uma nova epistemologia, mas sim de estudos que visam centrar na maternagem enquanto categoria útil de análise histórica, bem como pensar as estratégias de superação das desigualdades impostas pelo sistema capitalista, patriarcal e racista ao utilizar o ato de maternar (necessário para a reprodução social e, portanto, de responsabilidade coletiva conforme prevê os mecanismos legais) como fonte de acumulação de lucro, apropriada pelo capital.

Para chegar a tais conclusões, a autora realizou uma revisão da produção científica sobre “maternidade e trabalho remunerado na América do Norte”. Os resultados da pesquisa revelaram que mães que participam da população economicamente ativa ganham cerca de sessenta centavos de dólar para cada dólar

ganho por pais nos Estados Unidos e, atualmente, a diferença salarial entre mães e não mães – abaixo de 35 anos – é maior do que a diferença salarial entre homens e mulheres jovens. Outrossim, para a pesquisadora, embora as mulheres tenham conquistado ganhos significativos, as mães não conquistaram esses mesmos benefícios. Por esse motivo, as maternagens “são uma questão pendente do feminismo” (O’ Reilly, 2023, p. 166).

O Prêmio Nobel de Economia do ano de 2023 foi concedido à Professora Dra. Claudia Goldin — a terceira mulher a vencer a premiação, que leciona na Universidade de *Harvard* e é co-diretora do Grupo de Estudos sobre Gêneros na Economia do *National Bureau of Economic Research (NBER)* — ratificam os dados acima. Os estudos da pesquisadora recorreram a mais de 200 (duzentos) anos de dados nos Estados Unidos e chegaram à conclusão de que a maternagem é um fator importante a ser considerado para a compreensão das desigualdades entre os sexos no mercado de trabalho, uma vez que a idade reprodutiva (biologicamente falando) coincide com a fase da vida em que mulheres precisam tomar decisões importantes para suas carreiras.

Goldin (2021) ressalta que até o século XVIII as mulheres estavam inseridas no mundo do trabalho por conta da própria dinâmica social: elas trabalhavam dentro das propriedades da família em uma sociedade agrária. No entanto, no início do século XIX, com a transição para uma sociedade industrial — com a ascensão do capitalismo, que levou ao trabalho fora de casa — o percentual de mulheres casadas no mercado teve uma redução drástica.

O cenário só se alterou no começo do século XX, quando, de acordo com os estudos da pesquisadora, o setor de serviços ganhou força e chamou mais uma vez as mulheres ao “mercado de trabalho”. Também foi nesse período em que o nível de educação das mulheres passou a aumentar, ultrapassando, inclusive, os níveis de escolaridade dos homens em países de capitalismo central. Além disso, a professora demonstrou que a questão do controle das mulheres sobre o seu próprio corpo e da sua capacidade reprodutiva — com o advento e uso da pílula anticoncepcional — teve um importante papel para a aceleração dessa participação, já que ofereceu uma maior possibilidade para planejamento de vida e de carreira.

No entanto, mesmo com o método contraceptivo oferecendo a oportunidade de planejamento familiar, as maternagens ainda têm o poder de reforçar o *gender gap* (disparidade salarial e de oportunidades entre homens e mulheres). Isso porque as

dinâmicas ainda presentes no mercado de trabalho tendem a dificultar a ascensão profissional das mães.

Tem-se a compreensão de que o fim das desigualdades entre os sexos não se dará pelo trabalho em sua significação na sociedade capitalista, visto que este é um sistema que aliena, corrompe e se utiliza da exploração e dominação do trabalhador e da trabalhadora para a sua manutenção. Entretanto, essa ainda é uma condição indispensável para as mulheres obterem melhores condições de vida no âmbito do sistema através da autonomia econômica, que é a alternativa que elas têm de prover o seu próprio sustento, decidindo por elas mesmas a melhor forma de fazê-lo, envolvendo também as pessoas que delas dependem, pois “[...] em todas as épocas e lugares tem ela (a mulher) contribuído para a subsistência de sua família e para criar a riqueza social”, independente da sua condição de ocupação (dentro ou fora do lar) e de raça/etnia (Brasil, 2013; Saffioti, 2013, p. 61).

A dificuldade de ascensão profissional das mães é também uma realidade brasileira, país de capitalismo periférico e predominantemente negro. Por esse motivo, o próximo item fará uma contextualização da situação socioeconômica em que vivem as mulheres-mães na especificidade do Brasil, considerando os determinantes do processo de formação da sociedade brasileira, sendo esta uma condição indispensável para a compreensão das intervenções por parte do Estado para o atendimento das demandas destas, incluindo a autonomia econômica.

2.2 A condição das mulheres-mães no Estado capitalista dependente, patriarcal e racista brasileiro

De acordo com as argumentações anteriormente expostas, pode-se afirmar que maternagens, ou seja, o exercício da maternidade em suas múltiplas formas é um conceito que engloba aspectos para além da reprodução biológica, pois é uma categoria construída socialmente, a partir de uma base material e histórica. No contexto da ideologia dominante burguesa, estaria na essência de todas as mulheres a condição de ser mãe, não existindo assim a liberdade reprodutiva da feminina, isto é, a possibilidade de escolher ou não maternar, pois supostamente faria parte de uma “natureza” tal desejo. E aquelas que insistem em exercer a liberdade de se recusar a cumprir “o destino que a natureza (ou Deus) as reservou”, são tachadas de egoístas, acusadas de trair a sua biologia, tendo em vista que estão se recusando a aceitar o

dom que lhe foi concedido divinamente (Soares, 2021, p. 43).

A compreensão ora apresentada não surge e nem permanece de forma aleatória, pois possui determinações socioeconômicas em que o capitalismo ocupa papel central, conforme visto no item anterior. Porém, a sociedade do capital não se sustenta sozinha, pois se utiliza de outros sistemas de dominação, exploração e humilhação. Dentre estes, patriarcado e racismo são pilares fundamentais de opressão das mulheres, sobretudo na sociedade brasileira.

O patriarcado é um conceito que tem invocado debates sobre o seu significado durante aproximadamente os últimos três séculos (Pateman, 1993). Em “A política como vocação”, Max Weber (considerado sociólogo clássico ao lado de Karl Marx e Emille Durkheim) assevera que o patriarcado seria uma espécie de pacto social legitimado entre dominadores e dominados, baseado na tradição. Para o autor, para que haja o Estado enquanto organização social deve existir “[...] uma relação de dominação de homens sobre homens apoiada sobre o recurso da violência legítima”. Logo, “[...] os homens dominados precisam se submeter, portanto, à autoridade requisitada por aqueles homens respectivamente dominantes”, apoiando-se em fundamentos da legitimidade de um domínio, e dentre eles, o domínio patriarcal, que se justifica pela tradição (Weber, 2019, p. 63).

Para explicar o patriarcado em sua obra “O contrato sexual”, Carole Pateman (1993, p. 16) faz uma análise a respeito da teoria dos filósofos contratualistas (Thomas Hobbes, John Locke e Jean-Jacques Rousseau). Para ela, o “contrato social” é apresentado como uma “história sobre a liberdade”, em que “[...] os homens no estado natural trocariam as inseguranças dessa liberdade pela liberdade civil e equitativa, salvaguardada pelo Estado” e que todos “[...] desfrutam da mesma condição civil e podem exercer sua liberdade”. Ainda de acordo com a autora, essa liberdade poderia, em conformidade com as interpretações da teoria do contrato social, ser também aquela “[...] conquistada por filhos que renegam a sujeição natural a seus pais e substituem o regime paterno pelo governo civil” e por esse motivo a nova sociedade civil criada a partir dos contratos seria “anti ou pós-patriarcal”. Todavia, a intelectual esclarece que tais interpretações não citam que o contrato original pressupõe a liberdade civil para o homem e a sujeição das mulheres (a dominação masculina e o direito de acesso sexual regular aos seus corpos):

A liberdade civil não é universal - é um atributo masculino e depende do direito patriarcal. Os filhos subvertem o regime paterno não apenas para conquistar sua liberdade, mas também para assegurar as mulheres para si próprios. Seu

sucesso nesse empreendimento é narrado na história do contrato sexual. O pacto original é tanto um contrato sexual quanto social: é sexual no sentido de patriarcal – isto é, o contrato cria o direito político dos homens sobre as mulheres -, e também sexual no sentido do estabelecimento de um acesso sistemático dos homens aos corpos das mulheres [...] O contrato está longe de se contrapor ao patriarcado, ele é o meio pelo qual se constitui o patriarcado moderno (Pateman, 1993, p.17).

Destarte, a autora ressalta que, na sociedade civil moderna, as mulheres estão subordinadas aos homens, “enquanto homens, ou enquanto fraternidade”, pois “[...] o contrato original é feito depois da derrota política do pai e cria o patriarcado fraternal moderno”, que deixou de ser paternal há muito tempo. (Pateman, 1993, p.18).

No entanto, a dominação das mulheres não ocorreu sem resistências. A obra “Reivindicação dos Direitos da Mulher” de Mary Wollstonecraft (2016) é um clássico exemplo de que apesar dos contextos históricos patriarcais desfavoráveis, mulheres questionavam a sua condição de subordinação. A autora em questão escreveu sua obra após a revolução burguesa francesa, que preconizava liberdade, igualdade e fraternidade apenas aos homens brancos europeus, excluindo mulheres e a população negra. A partir das próprias ideias iluministas, Mary criticou a Constituição Francesa excludente recém-promulgada e assim como Pateman enfrentou nomes como Rousseau. Mary sustentava ainda que a dependência econômica e a impossibilidade de acesso à educação das mulheres era um grande entrave para sua constituição enquanto ser.

Gerda Lerner (1920 – 2013) foi uma das principais precursoras da questão das mulheres no campo da história social. Ela iniciou sua educação superior aos 40 (quarenta) anos, quando os próprios filhos já estavam na escola. Conquistou o título de PhD, lecionou na Universidade de Wisconsin e escreveu uma clássica obra intitulada “A criação do Patriarcado”.

Para Lerner (2019), homens e mulheres são biologicamente diferentes, no entanto, os valores e as implicações baseados nessa diferença resultam da cultura patriarcal. A história particular das mulheres é basicamente diferente da história dos homens, e isso ocorre em razão da subordinação daquelas a estes - que seria mais antiga do que a história da civilização - e da negação da história das mulheres.

A existência da história das mulheres foi ignorada e omitida pelo pensamento patriarcal – fato que afetou a psicologia de homens e mulheres de forma significativa. Comecei com a convicção, compartilhada pela maioria das pensadoras feministas, de que o patriarcado como sistema é histórico: tem início na história. Sendo assim, pode ser extinto pelo processo histórico. Se o patriarcado fosse “natural”, ou seja, com base em determinismo biológico, então mudá-lo seria mudar a natureza. Pode-se argumentar que mudar a

natureza é exatamente o que a civilização fez, mas que, até agora, a maioria dos benefícios advindos do domínio sobre ela, que os homens chamam de “progresso”, favoreceu o grupo masculino da espécie (Lerner, 2019, p. 26-27).

Desse modo, para a autora, o “por que” e “como isso aconteceu” são perguntas históricas, portanto, a relação de homens e mulheres com o conhecimento de seu passado é, por si só, uma força motriz no fazer história. Em “Casa-grande e Senzala e o patriarcado: um diálogo crítico com a teoria feminista” Sousa (2014, p. 61) trabalha o conceito a partir de autores brasileiros, apresentando uma relação entre as perspectivas tradicionais (patriarcado enquanto poder de um patriarca, a exemplo de Gilberto Freyre) e de autoras feministas, como Heleith Saffioti, que tem refletido o patriarcado em inúmeros estudos. Assim, em concordância com Heleith Saffioti (2004), conclui-se que o patriarcado é uma ferramenta analítica e histórica, categoria indispensável para enfatizar e explicar as desigualdades de gênero e como esse sistema é estruturante da opressão e dominação da mulher, em reforço mútuo com o capitalismo e exigindo para sua superação transformações radicais.

O patriarcado atinge de forma estrutural toda a sociedade, embora dirija suas implicações centralmente às mulheres. Cisne e Santos (2018) ressaltam que há outros sujeitos que, ao transgredirem o “modelo patriarcal do macho”, também sofrem sua opressão, pois todos eles são associados pejorativamente ao sexo feminino, ao exemplo do que ocorre com travestis e mulheres transexuais. Assim, o exercício do poder/modelo patriarcal (força, virilidade, poder e dominação) não se restringe ao sexo biológico, mas sim permeia a construção social do que é feminino, predominantemente associado ao frágil, de menor valor social, subalterno e subserviente. Portanto, atinge também a população LGBTQIAPN+¹³, mediante a imposição rígida e binária de um modo de ser feminino e masculino, apoiado em uma lógica heterossexista:

O patriarcado não surgiu espontaneamente do mundo das ideias ou da cultura, mas possui uma base material e sócio-histórica. Isso significa que as ideias e a cultura patriarcais são socialmente determinadas, com base em relações concretas. Dentre essas relações (...) destacamos: 1) as relações sociais de sexo/sexualidade; 2) a constituição da família heteropatriarcal-monogâmica associada ao controle sobre a subjetividade e o corpo (e seus produtos - como o controle da procriação e a criminalização do aborto) da mulher e do que é associado ao feminino em toda sua heterogeneidade de expressão; 3) a divisão sexual e racial do trabalho; 4) a violência contra a mulher e a população LGBT (Cisne; Santos, 2018, p.45).

¹³ Sigla usada para designar a diversidade de orientações sexuais e identidades de gênero, incluído lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros/transexuais, queer, intersexo, assexuais, não-binárias e pansexuais. O símbolo “+” engloba outras identidades e variações não especificadas na nomenclatura.

O heterossexismo, por sua vez, pode ser entendido como uma ideologia socialmente construída “de naturalização dos sexos que organiza, estrutura e dissemina a heterossexualidade como a prática supostamente correta e única possibilidade aceitável de expressão e vivência afetivo-sexual”. Destarte, em um processo de reatualização da categoria patriarcado, sem perder sua base material e sócio-histórica que autores, sobretudo do âmbito do serviço social brasileiro, têm adotado a categoria heteropatriarcado ou heterocispatriarcado, sendo esta um aprofundamento da primeira (Cisne; Santos, 2018; Pinheiro, 2026).

Para os autores, não se trata de uma divergência teórica, mas sim uma diferença importante em termos de ênfase metodológica para o entendimento da complexidade e aprofundamento da categoria, uma vez que a sociedade capitalista ainda dialoga com valores e costumes dominantes que são constituídos no/pelo ethos burguês, que naturaliza a heterossexualidade como única forma de orientação sexual socialmente aceita, a branquitude como ideal ético e estético e a família nuclear como possibilidade exclusiva de arranjo afetivo e organizativo da vida privada.

No entanto, esta tese não adotará as categorias “heteropatriarcado” ou “heterocispatriarcado” para esta discussão, por entender que o patriarcado, tal como vem sendo discutido ao longo dos anos enquanto categoria de análise da opressão das mulheres, tem condição de dar conta do objetivo principal do trabalho. A contextualização acima tem por intenção apenas apresentar atualidades da discussão.

Assim, uma das expressões do patriarcado na sociedade capitalista apresenta-se na divisão sexual do trabalho. De acordo com Hirata e Kergoat (2007, p. 596), o termo aplica-se com notoriedade na França no início dos anos 1970, sob o impulso do movimento feminista e apresenta duas acepções de conteúdos distintos. De um lado está uma concepção sociográfica, em que se apreende a “[...] distribuição diferencial de homens e mulheres no mercado de trabalho, nos ofícios e nas profissões [...] e como ela se associa à divisão desigual do trabalho doméstico entre os sexos”. As autoras consideram que:

A divisão sexual do trabalho é a forma de divisão do trabalho social decorrente das relações sociais entre os sexos; mais do que isso, é um fator prioritário para a sobrevivência da relação social entre os sexos. Essa forma é modulada histórica e socialmente. Tem como características a designação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e, simultaneamente, a apropriação pelos homens das funções com maior valor social adicionado (políticos, religiosos, militares etc.) (Hirata; Kergoat, 2007, p. 599).

Todavia, para as autoras, a categoria deve “permitir ir bem além da simples constatação de desigualdades”. Por esse motivo:

Propusemos distinguir claramente os princípios da divisão sexual do trabalho e suas modalidades. Essa forma particular da divisão social do trabalho tem dois princípios organizadores: o princípio de separação (existem trabalhos de homens e trabalhos de mulheres) e o princípio hierárquico (um trabalho de homem ‘vale’ mais que um trabalho de mulher). Esses princípios são válidos para todas as sociedades conhecidas, no tempo e no espaço. Podem ser aplicados mediante um processo específico de legitimação, a ideologia naturalista. Esta rebaixa o gênero ao sexo biológico, reduz as práticas sociais a ‘papéis sociais’ sexuais que remetem ao destino natural da espécie (Hirata; Kergoat, 2007, p. 599).

Nesse sentido, falar em termos de divisão sexual do trabalho é mostrar que essas desigualdades são sistemáticas e que a sociedade capitalista e patriarcal utiliza essa diferenciação para hierarquizar as atividades e, portanto, os sexos, criando um sistema de exploração das mulheres através da esfera do trabalho (Hirata; Kergoat, 2007).

Entretanto, é impossível pensá-la sem incluir a categoria raça, considerando que a divisão é sexual e também racial na sociedade brasileira. Clóvis Moura, sociólogo negro e comunista, defende em suas obras a ideia de que o racismo não é apenas um simples resquício de uma sociedade escravista, superada pela implementação do capitalismo dependente no país. Para o autor, o racismo é um elemento constitutivo do capital, e o desenvolvimento das forças produtivas no âmbito da sociedade burguesa não trará a superação do racismo, mas sim sua perpetuação. Portanto, a luta antirracista deve ser um elemento central no processo revolucionário de rompimento com a sociedade do capital. Sendo assim:

Em determinada fase da nossa história econômica houve uma coincidência entre a divisão social do trabalho e a divisão racial do trabalho. Mas, através de mecanismos repressivos ou simplesmente reguladores dessas relações ficou estabelecido que, em certos ramos, os brancos predominassem, e, em outros, os negros e os seus descendentes diretos predominassem. Tudo aquilo que representava trabalho qualificado, intelectual, nobre, era exercido pela minoria branca, ao passo que todo sub-trabalho, o trabalho não qualificado, braçal, sujo e mal remunerado era praticado pelos escravos, inicialmente, e pelos negros livres após a Abolição. Esta divisão do trabalho, reflexo de uma estrutura social rigidamente estratificada, ainda persiste em nossos dias de forma significativa. Assim como a sociedade brasileira não se democratizou nas suas relações sociais fundamentais, também não se democratizou nas suas relações raciais (Moura, 1988, p. 45).

Lidar com a divisão sexual do trabalho sem articulá-la com a correspondente ao nível racial é cair em uma espécie de “racionalismo universal abstrato, típico de um discurso masculinizante e branco”. Portanto:

A opressão racial e a exploração de classe ficam devidamente esquecidas nos porões de uma sociedade cujos sistemas de classificação social e econômico fazem da mulher negra o foco, por excelência, de sua perversão. Esquecer isso é negar toda uma história feita de resistências e de lutas, em que essa mulher tem sido protagonista graças à dinâmica de uma memória cultural ancestral (que nada tem a ver com o eurocentrismo desse tipo de feminismo). Esquecer isso significa não querer ver todo um processo de expropriação socioeconômica e de apropriação cultural que as classes dominantes brancas têm exercido contra mulheres e homens negros deste país (Gonzalez, 2020, p. 249).

Diante do cenário outrora apresentado, pode-se afirmar que no Brasil as maternagens são atravessadas por estas condições sócio-históricas pelas quais o país se originou como nação.

Durante o período colonial, o maternar de mulheres brancas e ricas, sob a influência da Igreja Católica, era visto como algo sublime:

Finalmente, com prazer ou sem prazer, com paixão ou sem paixão, a menina tornava-se mãe, e mãe honrada, criada na casa dos pais, casada na igreja. Na visão da sociedade misógina, a maternidade teria de ser o ápice da vida da mulher. Doravante, ela se afastava de Eva e aproximava-se de Maria, a mulher que pariu virgem o salvador do mundo. A Igreja não se fazia de rogada e estimulava tal associação, encorajando a fabricação de imagens da Virgem grávida e o culto de Nossa Senhora do Bom Parto [e] Nossa Senhora da Conceição (ou Conceição) (Araújo, 2004, p.43).

Porém, nem mesmo essa concepção que aproximava a mulher da santidade a libertava da opressão patriarcal, pois ela não podia exercer sua maternidade de forma tranquila: “Os médicos homens logo entravam em cena para diminuir o brilho do milagre e do mistério da fecundidade e para dizer à mulher que ela continuaria dependente do saber, e do poder, masculino”. Era, assim, “mais uma dominação a ser suportada” (Araújo, 2004, p. 43).

Em relação às mulheres brancas de origem popular, Venâncio (2004) explica que durante o período em questão, muitas delas viram-se diante da necessidade de abandonar os próprios filhos, devido aos obstáculos quase intransponíveis ao tentar assumi-los ou sustentá-los. Esses abandonos, embora julgados sob uma perspectiva moral, aconteciam por questões como pobreza e incapacidade do sustento (fato menos recorrente na área rural, pois as crianças serviam de mão de obra aproveitada pelas famílias) ou mesmo para esconder filhos bastardos, fruto de relações proibidas entre mulheres brancas (e aqui, independente da classe social) e homens negros escravizados.

As mulheres indígenas, vistas pelos olhos do colonizador como as mais selvagens e sensuais, eram condicionadas a um processo de adestramento, pois as

organizações sociais destes povos, mesmo que em sua diversidade de modos de vida, religião, rituais, dentre outros, estava longe de ser aceita pelos europeus. Consideradas de sexo bom para fornicar, braço bom de trabalhar e de ventre fecundo para preñar, pode-se afirmar que, sobre as indígenas (e negras), pesou a exploração do corpo com cunho sexual: seja para fins de realização do prazer dos homens ou para aumentar a força de trabalho para a acumulação capitalista. (Freyre, 2006; Silva; Castilho, 2014; Cisne; Santos, 2018; Soares, 2021).

A situação das mulheres-mães negras escravizadas era ainda mais difícil, permeada por violência e desumanização, tendo em vista que:

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

Durante o período escravocrata, a maternagem da mulher negra foi anulada para benefício das sinhás e dos filhos da Casa-Grande. Um importante exemplo que ratifica essa afirmação está na forma em como era vista a amamentação: se, atualmente ela é considerada a forma de proteção mais econômica e eficaz contra a mortalidade infantil, uma vez que ocasiona proteção às crianças de doenças como diarreias, infecções respiratórias e alergias, entre outras (e, por esse motivo, recomendada pela Organização Mundial da Saúde como único alimento necessário até os seis meses de idade e complementar até os dois anos de vida), no período colonial era considerada tarefa das escravizadas, pois se acreditava que o leite de mulheres negras era mais forte e abundante.

De acordo com Freyre (2006), a prática das mães ricas delegarem às “amas-de-leite” a tarefa de amamentar as crianças foi trazida de Portugal para o Brasil, ou seja, importada da aristocracia europeia. E, para o autor, tamanha foi a importância social e econômica dessa atividade que, sem a “mãe-preta”, talvez não existisse “nem Brasil nem brasileiros”. Dessa forma:

Menino ou menina, crescia o novo membro da família [...]. Crescia mimado pela mãe e quase sempre pela ama, que de ordinário era quem lhe dava de mamar do seu peito preto ou pardo, além de gordo e opulento; quem lhe dava à boca os primeiros mingaus; quem lhe cantava as primeiras cantigas para o fazer dormir [...] quem lhe dava os primeiros banhos; quem o vestia; quem o despia; quem o calçava (Freyre, 2004, p. 182).

Freyre (2006) ressalta que as “amas-de-leite” eram escolhidas entre as “mais limpas, mais bonitas e mais fortes” para dar de mamar a “nhonho” (como eram chamados os filhos dos senhores), para ninar, preparar a comida, o banho morno, cuidar das roupas e contar histórias, por vezes chegando a “substituir-lhes a própria mãe”.

Contudo, não se deve romantizar a situação a partir da visão Freyriana. Lélia Gonzalez (2018, p. 35) em seus estudos sobre a situação da mulher negra na sociedade brasileira, enfatiza a “violentação de mulheres negras por parte da minoria branca dominante”. Para a feminista negra, o mito da democracia racial (que teria como sua principal expressão a miscigenação e foi incentivado por Gilberto Freyre através da sua teoria do lusotropicalismo¹⁴) oculta a violência sofrida pelas escravizadas, principalmente a sexual:

Enquanto mucama, cabia-lhe a tarefa de manter, em todos os níveis, o bom andamento da casa grande: lavar, passar, cozinhar, fiar, tecer, costurar e amamentar as crianças nascidas do ventre “livre” das sinhazinhas. E isto sem contar com as investidas sexuais do senhor branco que, muitas vezes, convidava parentes mais jovens para se iniciarem sexualmente com as mucamas mais atraentes [...]. Após o trabalho pesado na casa grande, cabia-lhes também o cuidado dos próprios filhos, além da assistência aos companheiros chegados das plantações, engenhos, etc., quase mortos de fome e cansaço (Gonzalez, 2018, p. 39).

Assim, foi em função da atuação enquanto mucama que a mulher negra escravizada deu origem à figura da “Mãe-Preta”, ou seja, aquela que cuidou e educou os filhos de seus senhores. Para a autora em questão, essa figura tem sido explorada pela ideologia oficial como exemplo de integração e harmonia raciais, supostamente existentes no Brasil. Representaria uma espécie de acomodação, aceitação passiva da escravidão, o que não deve ser aceito como o reflexo fiel de uma realidade vivida com dor e humilhação.

A figura (01) abaixo é da obra “Mãe Preta”, do artista Lucílio de Albuquerque (1877 – 1939), em exposição no Museu de Arte da Bahia, apresenta uma representação do que seria a vivência da maternidade para as mulheres negras escravizadas: na imagem, é possível observar que a mulher, ao amamentar o bebê branco, olha com uma mistura de tristeza e ternura para o seu bebê negro, colocado próximo de si, mas ao mesmo tempo distante dos seus braços:

¹⁴ Afirma que os portugueses foram superiores aos demais europeus em suas relações com os povos colonizados porque não eram racistas.

Figura 01 - “Mãe Preta”, de Lucílio de Albuquerque



Fonte: Itaú Cultural, 2023.

Silva (2016) em sua obra intitulada “NEM MÃE PRETA, NEM NEGRA FULÔ: história de trabalhadoras domésticas em Recife e Salvador (1870-1910)” utiliza-se da metodologia da história comparada para construir uma “história das trabalhadoras domésticas no Brasil pós-abolição”. O referido autor assevera em suas análises que ainda persiste no imaginário social a representação da mãe-preta como uma memória do tempo da escravidão brasileira; figura imutável e sem história, completamente submissa à ordem patriarcal. Dentre os documentos utilizados como fonte por Silva (2016), está um Opúsculo comemorativo em alusão ao sesquicentenário da Independência do Brasil, editado pela Prefeitura de Salvador no ano de 1972:

Todavia, a figura mais carinhosamente guardada na tradição bahiana, foi a mãe-preta, aquelas bondosas e paciente mulheres africanas, que amamentaram pequenos herdeiros, que educaram os pequenos fidalgos e que transmitiram aos futuros homens traços da sua personalidade, maneira de viver, dispensando-lhe os cuidados e o amor de uma verdadeira mãe. Por trás de cada homem brasileiro do século XIX, houve a sombra de uma face negra cheia de compreensão e de amor maternal (Silva, 2016, p.377).

No entanto, esta tese está de acordo com Sueli Carneiro (2011, p. 127), que ao denunciar a condição de dominação-exploração das mulheres negras no Brasil, retoma a expressão “matriarcado da miséria”, cunhada pelo poeta negro e nordestino Arnaldo Xavier. Para a autora, “[...] a conjugação do racismo com o sexismo produz

sobre elas uma espécie de asfixia social com desdobramentos negativos sobre todas as dimensões da vida”, incluindo o confinamento nas ocupações de menor prestígio social e remuneração, que perduram até os dias atuais.

A pesquisa “ESTATÍSTICAS DE GÊNERO: indicadores sociais das mulheres no Brasil”, publicada no ano de 2021 (com dados catalogados em 2019) pelo IBGE, revela de forma concisa essa realidade. Ao analisar o indicador “nível de ocupação das pessoas de 25 a 49 anos (CMIG 15)”, foi possível observar que a proporção de mulheres ocupadas, ou seja, que desenvolvem atividades fora do lar e que possuem filhos e com até 03 (três) anos de idade (vivendo no mesmo domicílio), em relação à parcela da população em idade de trabalhar (PIT) é de apenas 54,6% (abaixo dos 67,2% daquelas que não possuem filhos). Cabe destacar ainda que o nível de ocupação dos homens é superior ao das mulheres em ambas as situações.

As mulheres pretas ou pardas com crianças de até 03 (três) anos de idade no domicílio apresentaram os menores níveis de ocupação fora do lar – menos de 50% em 2019 –, ao passo que, entre as mulheres brancas, a proporção foi de 62,6%. Para aquelas sem a presença de crianças nessa faixa etária, os percentuais foram de, respectivamente, 63,0% e 72,8%. (IBGE, 2021).

Consequentemente, concorda-se com as conclusões do estudo, de que o maior envolvimento no trabalho reprodutivo não remunerado (e nisso se inclui o cuidado com os filhos) contribui para explicar a menor participação das mulheres no trabalho formal fora do lar. O recorte por cor ou raça indica ainda que a situação é mais difícil para as mulheres negras que, de acordo com a mesma pesquisa, estavam mais envolvidas com os cuidados de pessoas e os afazeres domésticos (com o registro de 22,0 horas semanais em 2019, ante 20,7 horas para mulheres brancas). É importante ressaltar que para os homens, independente da condição de paternidade, o indicador pouco varia, o que indica que o trabalho do cuidado é decisivamente marcado pelas relações sociais entre os sexos e fonte de exploração da mão de obra feminina e negra. Dados quase que inalteráveis ainda em 2023. De acordo com a Síntese de Indicadores Sociais 2023, estudo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), divulgado em 06 de dezembro do referido ano, propôs-se a analisar as condições de vida da população brasileira em 2023, incluindo mercado de trabalho, indicadores de rendimentos, condições de moradia e educação. Um dos recortes apresenta o perfil da população conhecida como “nem-nem” (jovens que não estudam nem trabalham), para a qual o Instituto opta pela sigla “Neno”, referente aos jovens que não estudam

e nem se encontram ocupados.

Apesar de uma queda de 14,3% em relação ao ano de 2022, consequência de um reaquecimento do mercado de trabalho, o padrão demográfico dos “Neno” continua sem alteração. Cumpre destacar que a ampla maioria é feminina, com 4,7 milhões de mulheres pretas ou pardas em comparação a 2,1 milhões de mulheres brancas.

De acordo com as entrevistadas, o principal motivo que as tirou do mercado de trabalho foi outro trabalho, o do cuidado. Mais de 2 milhões disseram que não buscaram trabalho “porque precisavam cuidar dos afazeres domésticos ou tomar conta de parentes”. A título de comparação, o contingente de homens que saíram do mercado pelo mesmo motivo e não procuravam emprego foi de 80 mil — número que não representa nem 4% do total de mulheres na mesma situação. O principal motivo alegado por eles foram os problemas de saúde, com 420 mil - Síntese de Indicadores Sociais (IBGE, 2023).

No entanto, há pesquisas como as desenvolvidas pela Dra. Jordana Cristina de Jesus, atualmente professora adjunta do Departamento de Demografia e Ciências Atuariais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), que discute a imprecisão desses dados. A estudiosa afirma que o Brasil - dentro do contexto de 18 (dezoito) países da América Latina e do Caribe que coletam dados de uso de tempo - é a única nação da lista que limita tais indicadores a uma única informação: o número total de horas dedicadas por semana aos afazeres domésticos, disponível na PNAD anual. Para a autora, “a falta de detalhamento do questionário resulta na subnotificação do número de horas dedicadas ao cuidado de crianças”, bem como impede o desagregamento “do consumo de atividades domésticas em atividades gerais e de cuidados, afetando o cálculo das transferências de tempo” (Jesus, 2018, p. 10).

Jesus (2018) assevera ainda que as pesquisas de uso do tempo constituem a principal a fonte de informação para as estimativas de produção, consumo e transferência de tempo de trabalho doméstico não remunerado (TDNR), outrossim:

Por muito tempo, a produção doméstica esteve praticamente ausente dos modelos macroeconômicos. Contudo, nas últimas décadas, algumas pesquisas têm incorporado o trabalho doméstico aos cálculos de produção econômica nacional e alguns resultados sugerem que o valor da produção doméstica, ou seja, o acumulado das atividades realizadas no âmbito domiciliar chegue a representar entre um quarto e metade do PIB dos países.

Ainda de acordo com a Professora Jordana Jesus (2018), as mulheres, após a

infância, passam praticamente todo o curso de vida como transferidoras líquidas de TDNR, com diferenças significativas entre os níveis de renda. Em contrapartida, os homens, em todos os níveis de renda e em todas as idades, são os maiores consumidores líquidos de trabalho doméstico, consumindo mais do que produzem. Uma vez aplicado o “método de valoração do trabalho doméstico pelo rendimento observado nas ocupações de serviços domésticos e de cuidado de crianças”, estima-se que a produção agregada de trabalho doméstico em 2013 (ano de referência da sua análise) tenha representado 10,4% do PIB brasileiro. Combinando a produção no mercado de trabalho com a produção doméstica, demonstrou-se, ainda, que em todas as idades as mulheres contribuíram tanto (ou mais) que os homens para a economia.

Nesse sentido, a produção de acumulação capitalista baseada na exploração é estruturalmente excludente (Silva; Silva, 2010; Marx, 1985). No entanto, a peculiaridade em relação às mulheres está na seguinte contradição: ainda que sejam excluídas do mundo do trabalho formal, elas seguem contribuindo decisivamente no processo de produção, ao exercer um trabalho que não é invisível, mas sim invisibilizado pela ideologia burguesa, patriarcal e racista para que seja justificada a sua nula ou baixa remuneração.

Assim, a força de trabalho das mulheres é uma mercadoria duplamente valiosa para o capitalismo, pois ela pode ser explorada desde a sua capacidade biológica de reprodução, o exercício do trabalho de cuidado dos futuros trabalhadores, até a sua presença no mundo do trabalho formal. Contribui decisivamente para o lucro capitalista quando, no exercício do trabalho do cuidado produz mais-valia absoluta, ou seja, executa um trabalho que extrapola o necessário para sua própria sobrevivência.

Em que pese à situação de extrema inferiorização, a mulher negra ainda mais afetada por esta dominação-exploração, exerceu um importante papel no âmbito da estrutura familiar ao unir a comunidade negra para resistir aos efeitos do capitalismo e aos valores de uma cultura ocidental burguesa. Como mãe (real ou simbólica), ela foi uma grande geradora na perpetuação dos valores culturais afro-brasileiros e em sua transmissão para a próxima geração (Gonzalez, 2020).

Logo, nesse longo processo histórico que marca a presença negra no “Novo Mundo”, as mulheres tiveram e têm um papel de fundamental importância. No caso brasileiro, elas podem ser encontradas como ativas participantes de todos os movimentos de resistência e de libertação de que se tem notícia no país (Gonzalez,

2020).

Portanto, parte-se do pressuposto de que para reverter esse quadro de dominação-exploração que afeta principalmente às mulheres que são mães e negras, faz-se necessário um feminismo matricêntrico e afro-latino-americano, que faz da maternagem negra o foco de seu ativismo, posicionando suas necessidades e transformando-as em ponto de partida para uma teoria e ação política (O'Really, 2021; Gonzalez, 2020).

Ademais, se a procriação é um “terreno de exploração”, pela mesma razão é também “um terreno de resistência”. Deve ser transformado em “elemento crucial da luta de classes” e ponto de partida para a superação da ordem burguesa (Federici, 2017, p. 169). No entanto, enquanto não estiverem reunidas as condições materiais para a superação da ordem, faz-se necessário garantir aquilo que está previsto constitucionalmente para a melhoria das condições de vida das mulheres. Assim, as políticas públicas são uma alternativa, conforme será visto adiante.

2.3 Estado, “Questão Social” e Políticas Sociais para as Mulheres: um debate necessário para o atendimento das demandas das mães brasileiras

O debate a respeito da convergência entre Estado, “questão social” e políticas públicas é condição necessária para construção do direito das mulheres ao exercício da maternidade em sua diversidade. De acordo com Montañó e Durigueto (2014), as análises sobre a concepção de Estado não têm origem na era moderna. Desde os filósofos da Grécia Antiga, passando pelos contratualistas (Hobbes, Locke e Rousseau), pelos autores de tradição marxista (Marx, Lênin e Gramsci), pelo liberalismo de Keynes até chegar à contemporaneidade de Habermas, buscaram-se teorias diversas para compreender a categoria, que variava a partir da época e do posicionamento pessoal de cada autor.

Do ponto de vista da tradição marxista, não há uma teoria do Estado completa e acabada, mas sim determinações diversas sobre o Estado em contextos variados. Neste sentido, para Marx e Engels, o Estado emerge das relações de produção e expressa os interesses da estrutura de classes. Portanto, por ter controle dos meios de produção e do trabalho, a burguesia enquanto classe dominante estende o seu poder ao Estado, que passa a expressar os seus interesses em normas e leis. Desse modo, o Estado, que diz representar o interesse universal, traduz o de uma classe, o da classe burguesa (Montañó; Durigueto, 2014).

Sem a pretensão de reduzir tão rica discussão, mas de apenas demarcá-la (por ser ponto fundamental), cumpre destacar que o Estado capitalista, ainda que expresse o interesse da burguesia, não é uma determinação unilateral, pois está imerso na totalidade e nas contradições inerentes ao funcionamento do sistema. Assim, rejeitando visões fatalistas ou messiânicas, pode-se afirmar que uma de suas determinações está em apresentar o mínimo de condições materiais para a reprodução das condições de vida da classe trabalhadora, intervindo nas expressões da “questão social”.

De acordo com Iamamoto (2001, p.11), embora a expressão “questão social” date de aproximadamente 1830 e tenha sido por boa parte do tempo estranha à tradição marxiana, ela encontra-se no centro da análise de Marx sobre a sociedade capitalista, considerando que nessa tradição intelectual o regime capitalista é, ao mesmo tempo, um processo de produção das condições materiais da vida humana bem como um processo que se desenvolve sob “relações sociais – histórico-econômicas – de produção específicas”. Assim, “[...] em sua dinâmica produz e reproduz seus expoentes: suas condições materiais de existência, as relações sociais contraditórias e formas sociais através das quais se expressam”. Dessa forma:

A questão social é indissociável da sociabilidade capitalista e envolve uma arena de lutas políticas e culturais contra as desigualdades socialmente produzidas. Suas expressões condensam múltiplas desigualdades mediadas por disparidades nas relações de gênero, características étnico-raciais, relações com o meio ambiente e formações regionais, colocando em causa amplos segmentos da sociedade civil no acesso aos bens da civilização. Dispondo de uma dimensão estrutural – enraizada na produção social contraposta à apropriação privada do trabalho, a “questão social” atinge visceralmente a vida dos sujeitos numa luta aberta e surda pela cidadania [...] Esse processo é denso de conformismos e rebeldias, expressando consciência e luta que acumulem forças para o reconhecimento das necessidades de cada um e de todos os indivíduos sociais (Iamamoto, 2009, p. 16).

Iamamoto (2009) assevera ainda que pensar a “questão social” nas particularidades brasileiras supõe reconhecer que a transição do capitalismo competitivo ao monopolista no país não foi presidida por uma burguesia com forte orientação democrática e nacionalista, voltada para a construção de um desenvolvimento interno autônomo. O que existiu, na realidade social concreta, foi uma modernização “pelo alto” (análise com base nas produções de Antônio Gramsci e Florestan Fernandes), em que as classes dominantes se anteciparam às pressões populares, realizando mudanças para preservar a ordem. Evitou-se qualquer ruptura radical com o passado, conservando traços essenciais das relações sociais e a

dependência ampliada do capital internacional, características que perduram até os dias atuais e necessitam ser levadas em consideração para a implementação de políticas públicas.

A vasta literatura apresenta uma grande diversidade conceitual a respeito das políticas públicas. No entanto, a contribuição da tradição marxista aponta uma solução complexa e inovadora, fugindo do empirismo positivista e funcionalista e do idealismo culturalista, apegando-se à perspectiva relacional entre o sujeito e o objeto (Behring; Boschetti 2011).

Diante do exposto, aqui se adota o conceito apresentado por Silva e Silva (2001, p. 37-38) que o considera:

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

As políticas públicas dividem-se em dois principais tipos: as políticas econômicas e as políticas sociais. Estas últimas existem para atender aos direitos sociais, reconhecidos posteriormente aos direitos civis e políticos. De acordo com Carvalho (2012, p. 10), tais direitos garantem a participação na riqueza coletiva, tendo sua vigência dependente “da existência de uma eficiente máquina administrativa do Poder Executivo”. O autor acrescenta ainda que os direitos sociais “permitem às sociedades politicamente organizadas reduzir os excessos de desigualdade produzidos pelo capitalismo e garantir um mínimo de bem-estar para todos”.

O auge do atendimento aos direitos sociais da classe trabalhadora encontra-se no Estado de Bem-Estar Social ou *Welfare State*, o período de “generalização das políticas sociais” consolidado durante o pós-Segunda Guerra Mundial. Isso classifica-se enquanto um padrão societário sustentado no compromisso do Estado sob a influência da teoria fordista/keynesiana em que o fundo público destinou-se tanto à acumulação do capital como para atender as demandas da reprodução da força de trabalho, através da elevação salarial e políticas macroeconômicas orientadas ao pleno emprego e acesso a serviços sociais para a classe trabalhadora (Behring;

Boschetti, 2011).

Em seus estudos sobre a especificidade brasileira, Silva, Giovanni e Yasbek (2014) ressaltam que enquanto economia periférica, o Brasil não conseguiu sequer construir uma sociedade salarial, nem o que se convencionou denominar de Estado de Bem-Estar Social, *Welfare State* ou “anos de ouro” e já seguiu para a aplicabilidade da cartilha neoliberal, visto que na realidade nacional - assim como nos demais países da América Latina - vivia-se nesse período sob o governo da Ditadura Militar. Aproximando-se muito mais do qualificador “anos de chumbo”, essa forma de governo buscava adesão popular e legitimidade por meio da expansão e modernização das políticas sociais de forma conservadora e tecnocrática, diante de um contexto de repressão e cerceamento de liberdades individuais democráticas.

A fase welfareana começa a dar sinais de esgotamento com maior expressividade a partir da recessão de 1974 -1975, com uma nova crise de superprodução. Assim, a combinação entre acumulação, equidade e democracia oferecida pelo intervencionismo keynesiano ganhou descrédito, possibilitando um cenário de expansão dos preceitos neoliberais. O neoliberalismo, ideologia desenvolvida por pensadores como Milton Friedman, George Stigler (ambos da Escola de Chicago) e Friedrich Hayekpor e Ludwig von Mises (pertencentes à Escola Austríaca), incultou a tese de que a intervenção estatal na economia e os “gastos” sociais seriam a grande causa da crise welferiana e, por esse motivo, deveria existir uma mínima intervenção estatal.

Torreão (2024, p. 43) baseada em Harvey (1993) assevera que essa conjuntura da crise do Estado de Bem-Estar Social passou a obrigar os países de capitalismo central a redefinirem suas bases de acumulação a partir da abertura de um consistente processo de reorganização do capital e do seu sistema político e ideológico de dominação. Para tanto, além do neoliberalismo, utilizou-se da chamada reestruturação produtiva que, de acordo com a autora, está vinculada a uma nova racionalidade, que envolve formas de flexibilização dos processos de trabalho, dos produtos, dos mercados e do consumo, do sistema de regulação, dentre outros. No que se refere à gestão da força de trabalho, fundamenta-se na “intensificação da exploração, sob a racionalização do trabalho vivo pelo uso da ciência e tecnologia, através de novos métodos de controle e protocolos organizacionais das relações de trabalho”.

Assim, o capitalismo mundializado alicerçou-se na noção falaciosa do chamado

“Estado mínimo” que orienta a aplicação de uma política de desregulamentação, privatização e instauração da pseudoliberalidade pura do mercado, uma vez que em contexto de crises o mercado recorre ao Estado e ao Fundo Público para se reorganizar. Logo, na prática, sob essa ótica o Estado é mínimo para reprodução do trabalhador, porém máximo para a reprodução do capital; é mínimo para o consenso entre as classes através de políticas públicas, mas máximo para o uso da força, da coerção e aplicação da necropolítica (Chesnais, 1996; Torreão, 2024; Mbembe, 2018).

Destaca-se ainda nesse contexto o chamado Consenso de Washington. Criado em 1989 por John Williamson, economista britânico, tratou-se de um conjunto de 10 (dez) recomendações relacionadas à economia e direcionadas principalmente para os países da América Latina, como condição de concessão de empréstimos. Previu a promoção de disciplina fiscal, abertura comercial e financeira, privatizações e desregulamentação, com base em ideais do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial. Dentre as recomendações, evidencia-se a “privatização das empresas e dos serviços públicos”. Esse processo, conhecido como liberalização econômica, que nos países de capitalismo central se iniciou sob os governos Thatcher (Reino Unido), Kohl (Alemanha) e Reagan (EUA) e nos periféricos pelo Chile, México e Argentina. Logo, o cenário que se sucedeu foi de grandes cortes, amplos programas de privatização, aumento do desemprego, redução de salários e diversas outras ações que tiveram efeitos destrutivos para as condições de vida da classe trabalhadora (Silva Júnior; Sguissardi, 2020).

Sposati (2003), ao analisar o impacto do neoliberalismo nas sociedades latino-americanas (e nisso se inclui o Brasil), o faz a partir da categoria “regulação social tardia”. A referida autora define tal conceito como o movimento ocorrido nos países em que os direitos sociais foram legalmente reconhecidos apenas no último quartel do século XX com o processo de redemocratização. Não obstante, esse reconhecimento legal não expressa garantia de implementação, embora componham as legislações dos países.

Dessa forma, Sposati (2003) explica que nessas nações ocorreram a construção de um novo modelo de regulação social que vincula democracia e cidadania, mas é descentrado da noção de pleno emprego ou de garantia de trabalho formal a todos. Nessa mesma linha de pensamento, Silva *et al* (2014, p. 32) concluem que os anos 1990 representam uma profunda contradição no campo do bem-estar social no Brasil, uma vez que de um lado tem-se um avanço no plano político

institucional com a CF de 1988, sobretudo com o estabelecimento da Seguridade Social e dos princípios de descentralização e participação social, por outro, tem-se no plano da intervenção/implementação estatal um “movimento orientado por posturas restritivas, com a adoção de critérios cada vez de maior rebaixamento do corte de renda para fixação da linha da pobreza para permitir acesso das populações”, a exemplo dos Programas de Transferência de Renda¹⁵:

Transferência de renda é aqui concebida como uma transferência monetária direta a indivíduos ou a famílias. No caso brasileiro, a ideia central dos Programas de Transferência de Renda é proceder a uma articulação entre transferência monetária e políticas educacionais, de saúde e de trabalho, direcionadas a crianças, jovens e adultos de famílias pobres. Dois pressupostos são orientadores desses programas: um de que a transferência monetária para famílias pobres possibilita, a essas famílias, tirarem seus filhos da rua e de trabalhos precoces e penosos, enviando-lhes à escola, o que permitirá interromper o ciclo vicioso de reprodução da pobreza; o outro é de que a articulação de uma transferência monetária com políticas e programas estruturantes, no campo da educação, da saúde e do trabalho, direcionados a famílias pobres, poderá representar uma política de enfrentamento à pobreza e às desigualdades sociais e econômicas no país (Silva; Silva, 2013, p. 26).

Retomando o debate para o decurso histórico de esgotamento do Estado de Bem-Estar Social e a implementação do neoliberalismo, no Brasil esse processo coincide com o final da ditadura militar, durante o Governo de Ernesto Geisel, após anos de repressão, violência e violação de direitos. Assim, inicia-se o processo de redemocratização do Brasil, com a instalação da Assembleia Nacional Constituinte (1987 - 1988) que, com forte apoio social, culminou com a promulgação da Constituição Federal de 1988.

A Constituição Cidadã instituiu um Estado Democrático de Direito, ao garantir amplos direitos fundamentais (saúde, educação, trabalho, moradia), a separação dos Poderes (Legislativo, Executivo, Judiciário) e a participação popular, sendo um marco na redemocratização e na proteção da cidadania brasileira. No entanto, conforme anteriormente exposto, essa conquista coincide com o momento histórico de implementação do neoliberalismo a nível mundial.

Assim, no momento da “Nova República”, governos como José Sarney, Itamar Franco e Fernando Collor implementaram algumas iniciativas neoliberais, ainda que

¹⁵ Silva e Silva (2013) destaca que a inserção da temática dos Programas de Transferência de Renda no âmbito da proteção social no Brasil ocorreu em 1991, quando o Senador Eduardo Suplicy (PT-SP) apresentou o Projeto de Lei n. 80/1991, instituindo o Programa de Garantia de Renda Mínima para todo brasileiro a partir de 25 anos de idade. No entanto, as primeiras experiências surgem a partir de 1995, com experiências pioneiras no Estado de São Paulo e no Distrito Federal.

em menor grau. No entanto, o Brasil tem como principal implementador do neoliberalismo Fernando Henrique Cardoso, sociólogo eleito presidente da república, no ano de 1994. A transformação da Secretaria da Administração Federal no Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE) do Governo FHC foi o ponto de partida para a chamada Reforma do Aparelho do Estado. Essa reforma, nas palavras do Ministro Bresser Pereira (à época titular da pasta), visou um processo de “modernização” ou “aumento de eficiência da administração pública” que, na prática, significou cortes nas políticas públicas de corte social, angariando das condições de vida para a classe (Silva Júnior; Sguissardi, 2001).

Cabe aqui considerar o conceito de fundo público. Este é toda a capacidade de mobilização de recursos que o Estado tem para intervir na economia; é arrecadado a partir de impostos, contribuições e taxas, ou seja, da mais-valia socialmente produzida. Assim, pode-se afirmar que esse fundo é parte do trabalho excedente que se transformou em lucro, juro ou renda da terra sendo apropriado pelo Estado para o desempenho de múltiplas funções; tem sua expressão mais no intitulado orçamento público¹⁶. É do orçamento público que os recursos destinados às políticas públicas são definidos e distribuídos (Salvador, 2010; Behring; Boschetti, 2011).

No Brasil, o orçamento público é composto por três leis principais: PPA (Plano Plurianual), que é o planejamento estratégico de médio prazo 04 (quatro) anos, definindo diretrizes e metas; o LDO (Lei de Diretrizes Orçamentárias) que, de perfil tático, estabelece as prioridades anuais e as regras para a elaboração do orçamento seguinte; e a LOA (Lei Orçamentária Anual) que, de característica operacional, detalha receitas e despesas do ano, ou seja, como o dinheiro arrecadado pelo fundo público (através dos impostos) será redistribuído. A LOA depende da aprovação do Congresso Nacional para que possa ser implementada no ano seguinte à sua aprovação (Salvador, 2010; Behring; Boschetti, 2011).

Conforme afirma Salvador (2010), os países de capitalismo central conseguiram formar fundos públicos capazes de financiar a transferência de renda para a população de menor rendimento, permitindo reduzir a pobreza, o desemprego

¹⁶ Por questões didáticas, essa tese retomará a temática do Orçamento Público em vários outros momentos, de forma a analisar criticamente a questão orçamentária para as políticas públicas, sobretudo no que se refere às políticas públicas para as mulheres e aos investimentos para as Universidades. Todavia, mencioná-lo neste momento da produção significa introduzir o debate, criando as bases para as discussões posteriores.

e a desigualdade social através dos tributos cobrados aos mais ricos, como impostos sobre a renda, patrimônio e herança. No entanto, este não é o caso do Brasil que, sendo de capitalismo periférico, o fundo público nacional historicamente favoreceu a acumulação de capital e apresenta características regressivas, tanto no lado do financiamento tributário (apesar da recente mudança/avanço com a isenção para quem ganha até 5.000,00 reais), quanto na destinação dos recursos. Em uma única frase, o autor define as características do orçamento público brasileiro: financiado pelos mais pobres e trabalhadores, e apropriado pelos ricos.

No Brasil, a discussão sobre os direitos e as políticas públicas para as mulheres ganha corpo nesse momento do século XX, em que surgiram no bojo dos movimentos de esquerda as primeiras organizações de mulheres com maior força social, que descortinavam as atrocidades cometidas pelo regime militar, bem como “encabeçavam uma luta pelo fim dos conservadorismos da sociedade que lhe tolhiam direitos” (Ferreira, 2014, p. 360).

De acordo com Ferreira (2014), os primeiros grupos feministas no Brasil localizaram-se nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Bahia. Nos anos 1970 (precisamente em 1975), os acontecimentos do Ano Internacional da Mulher abriram caminhos para refletir sobre a condição feminina em seus variados contextos. Assim, as feministas brasileiras rompem com os silenciamentos impostos secularmente, transgredindo e trazendo fatos antes entendidos como pessoais para o mundo público.

Entretanto, de acordo com Alvares (2010), não foi muito fácil a condução desse movimento, principalmente para as feministas socialistas, que além de enfrentar os dilemas partidários para demonstrar que o “pessoal é político”, lutam também pelo reconhecimento de que a opressão das mulheres não é uma simples consequência da economia, nem será resolvida num segundo momento. Assim, suas pendências políticas encontraram eco em outros grupos e em novos espaços, por exemplo, seminários científicos, encontros independentes e em reuniões nacionais como as promovidas pela SBPC (Sociedade Brasileira para Progresso da Ciência). Tais eventos fortaleceram os debates das novas temáticas e deram visibilidade à mulher como agente social e histórico bem como demonstrar a legitimidade da mulher como objeto de estudo.

No Maranhão, o feminismo nasceu como um movimento social autônomo, “não homogêneo, que questiona a política, o poder, as relações patriarcais e discute

teoricamente a mulher como sujeito na sociedade”. Teve como principal representante o Grupo de Mulheres da Ilha, fundado em julho de 1980, a partir das reflexões realizadas no “Curso de Extensão Mulher na Sociedade Brasileira”, promovido pela UFMA e ministrado pela Prof. Marisa Corrêa, da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. A criação desse grupo tem sua relevância porque abriu caminhos para a construção de outros grupos feministas organizados (como o Grupo de Mulheres Mãe Andresa, referência na discussão sobre a situação da mulher negra) que hoje estão aglutinados no Fórum Maranhense de Mulheres (FMM) (Ferreira, 2014, p. 362).

O FMM tem por principal objetivo articular as lutas feministas em solos maranhenses e promove a mediação dos grupos com setores do poder público e outras instituições. Na formação do Fórum participaram inicialmente, além das Mulheres da Ilha, também o Grupo de Mulheres Negras Mãe Andresa, Espaço Mulher, Grupo 08 de Março, União de Mulheres, Grupo de Mulheres do PDT, Grupo de Mulheres do PT, a Coordenação Estadual da CUT (Central Única dos Trabalhadores), Coordenação de Mulheres da Fetaema (Federação dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras do Estado do Maranhão) e do Coletivo de Trabalhadores Rurais. Ao longo de mais de 30 (trinta) anos esse colegiado vem realizando um conjunto de ações que repercutiram de forma positiva principalmente no que diz respeito ao enfrentamento da violência contra as mulheres (Ferreira, 2014; Ferreira; Pinto, 2017).

No Pará, de acordo com Alvares (2010), um feminismo latente pode ser vislumbrado já nas décadas de 1920 e 1930, consoante à primeira onda do movimento, a sufragista. A autora considera esse o primeiro movimento organizado de mulheres feministas no estado. As sufragistas paraenses nucleadas no Departamento Paraense pelo Progresso Feminino traduziram suas práticas em divulgar as ideias de Bertha Lutz¹⁷ através dos jornais e artigos que defendiam os direitos de igualdade política feminina.

Ainda consoante com a pesquisadora, o levantamento dos estudos e pesquisa sobre a questão da mulher e a formação dos núcleos e grupos de estudos de gênero no Pará têm mostrado similaridade com outros dados e outras histórias ocorridas nos

¹⁷ Zoóloga de profissão, Bertha Maria Júlia Lutz é conhecida como a maior líder na luta pelos direitos políticos das mulheres brasileiras. Ela se empenhou pela aprovação da legislação que outorgou o direito às mulheres de votar e de serem votadas (Agência Senado, 2015).

demais estados brasileiros. Sem ser integrado a um projeto feminista, mas em torno de demandas pelo tema mulher, algumas pesquisadoras de áreas diversas, na década de 1970 - como é caso das antropólogas Maria Angelica Motta-Maués (1977) e Jane Felipe Beltrão (1979) –, elaboraram a construção de seus objetos de estudo, no espaço acadêmico, sobre a mulher, mesmo sem uma perspectiva feminista (Alvares, 2010).

Cumprir destacar os estudos da antropóloga Jane Felipe Beltrão, que transformou sua pesquisa com enfoque no tema “Mulheres da castanha: um estudo sobre trabalho e corpo” no Seminário sobre a Mulher – Região Norte/Brasil, tendo sua versão I (1985) e II (1986). Esse pode ser considerado o movimento acadêmico pioneiro em inventariar a produção científica sobre a questão da mulher no Pará e na Amazônia. Aos recursos do CNPq foram agregados o de outras fontes de financiamento privadas que conseguiram cobrir as despesas com pró-labore, passagem, estadia das conferencistas convidadas para o evento, como Fúlvia Rosenberg e Jacqueline Pitanguy, referências nos estudos da temática (Alvares, 2010):

No período relativo a 1980-1986, esse mesmo grupo de pesquisadoras da UFPA mesclou-se com as questões levantadas pelos movimentos de mulheres existentes no período - com a liderança de Dulce Acioly (Movimento de Promoção da Mulher), Isabel Cunha (Sociedade Paraense dos Direitos Humanos) Edilene Franco (Movimento de Mulheres do Campo e da Cidade), Leila Mourão (União de Mulheres de Belém), entre outras. Seguiu-se uma metodologia de arcabouço marxista, voltada para a percepção das minorias étnicas, recuperação da história social e política da mulher, onde sobressaíam ênfases à questão das relações de trabalho, do mercado de trabalho, do trabalho doméstico, da questão rural com enfoque sobre a luta pela terra (uma situação agravada, na Amazônia); da participação na política formal, da literatura, da educação, entre outros temas. As teorias antropológicas e sociológicas configuravam-se como vertebralizações fundamentais para os estudos da questão da opressão da mulher na sociedade de classe (Alvares, 2010, p. 113).

Vale destacar que apesar dessas organizações locais, no âmbito nacional, até a instalação da Assembleia Nacional Constituinte de 1987-1988, apenas uma vez as mulheres tiveram participação na elaboração de um texto constitucional (em 1934, com a deputada Carlota Pereira). No ano de 1986, por meio do voto popular foram eleitas 26 (vinte e seis) mulheres para a Câmara dos Deputados, representantes de 16 (dezesesseis) estados brasileiros, de um total de 166 (cento e sessenta e seis) candidatas. A novidade, de acordo com a Agência Senado, representou um aumento de 1,9 % para 5,3% da representação feminina no Parlamento.

A atuação da bancada feminina atendeu às expectativas do movimento reivindicatório das mulheres brasileiras que participaram da campanha “Mulher e Constituinte”, promovida pelo Conselho Nacional dos Direitos da Mulher – CNDM, o primeiro órgão governamental voltado à afirmação da igualdade de gênero. Assim, a “Carta das Mulheres Brasileiras aos Constituintes”, entregue ao presidente da Assembleia Nacional Constituinte (o deputado Ulysses Guimarães) em março de 1987, ilustrou o resultado de uma intensa campanha nacional, em articulação com ativistas, movimentos feministas, e associações diversas de todo o país durante 02 (dois) anos.

O documento mencionado foi dividido em 02 (dois) grandes blocos: princípios gerais e reivindicações específicas. Este último está dividido em 06 (seis) temas principais: família, trabalho, saúde, educação e cultura, violência e questões nacionais e internacionais. Com exceção de “questões nacionais e internacionais”, em todos os demais o anseio por políticas públicas de apoio e amparo às maternagens é estabelecido.

Com esse documento, elas levaram ao parlamento brasileiro a principal conclusão da campanha: “Constituinte pra valer tem que ter direitos das mulheres”. Esse movimento passou a ser conhecido como “*Lobby do Batom*” e teve em torno de 80% das reivindicações atendidas na Carta Magna. No entanto, sua materialização se deu a passos lentos, sobretudo devido ao contexto neoliberal.

No entanto, especificamente no ano de 1995 (em Beijing) ressurgiu o termo “transversalidade de gênero”, que foi tratado pela primeira vez em 1975 durante a primeira Conferência Mundial de Mulheres, no México. O objetivo da proposta consistiu em visibilizar e pressionar os países para a adoção de proposições em políticas públicas para a melhoria das condições de vida das mulheres. Sugeriu-se a melhoria da condição das mulheres em todas as dimensões (social, econômica, cultural e política), incidindo-se em questões administrativas e jurídicas como o salário, a segurança, a educação, a divisão de responsabilidades profissionais e familiares e a paridade em processos decisórios. Para tanto, as políticas públicas que aderirem à transversalidade de gênero devem reconhecer a existência de mulheres como sujeitos sociais e a desigualdade entre os sexos como fruto de uma sociedade estruturada em sistemas de poder e dominação; e ainda, que a igualdade entre homens e mulheres demarcadas no plano formal é insuficiente para romper com essas estruturas dominantes (Sobral *et al.*, 2009).

Apesar dos esforços, o Brasil adentra o século XXI com um sistema de Proteção Social marcado por reformas, descentralização, privatização e focalização de programas sociais sob a orientação de organismos internacionais a exemplo do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional, e isso impacta na progressão de políticas públicas, como as específicas para as mulheres.

Todavia, deve-se destacar que governos como os do Partido dos Trabalhadores (que assumiram o poder entre 2003 e 2016) trouxeram para a história da política social brasileira uma conjuntura um pouco distinta de seus antecessores. Pautado no consenso entre classes, o PT conseguiu estabelecer políticas que trouxeram melhores condições de vida para as classes subalternas.

No que se refere à relação mulheres e políticas públicas, foi apenas nesse governo, no de 2003, que o Estado chamou para si a responsabilidade de assumir, em âmbito federal a implementação de políticas públicas específicas para o enfrentamento das desigualdades entre homens e mulheres, com a criação da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, órgão de assessoria diretamente vinculado à Presidência da República.

A SPM teve como marco referencial os princípios e diretrizes referendadas durante as conferências de políticas para as mulheres, contemplando as diversidades. A SPM tornou-se responsável principal pela formulação, implementação, monitoramento e avaliação dos Planos de Políticas para as Mulheres, bem como o desenvolvimento de campanhas educativas de caráter nacional, projetos e programas de cooperação com organizações nacionais e internacionais, públicas e privadas. No entanto, apenas em 2010 a titular da pasta da SPM foi alçada ao status de Ministra de Estado, através da Lei nº 12.314 de 19 de agosto de 2010.

O I Plano Nacional de Políticas para as Mulheres, criado em 2005, foi construído com base nos resultados da I Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres e reafirmou o comprometimento do Governo Federal e dos demais entes governamentais, com a incorporação da perspectiva de gênero e raça nas políticas públicas. Estruturado em torno de quatro áreas estratégicas de atuação – autonomia, igualdade no mundo do trabalho e cidadania; educação inclusiva e não sexista; saúde das mulheres, direitos sexuais e direitos reprodutivos; e, enfrentamento à violência contra as mulheres – o processo de elaboração do plano contou com a participação de representantes dos poderes executivos estaduais e municipais, diversos ministérios e secretarias especiais, além de organizações de mulheres e feministas.

A questão da maternidade apareceu em 03 (três) das (04) quatro áreas anteriormente mencionadas. Em “autonomia, igualdade no mundo do trabalho e cidadania”, o debate retomou os marcos legais da Convenção nº. 111 da OIT (Organização Internacional do Trabalho) editada em 1958 e ratificada pelo Brasil em 1968, que trata da discriminação no emprego e na ocupação¹⁸, a Convenção para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra Mulher (1984¹⁹) e o Decreto Presidencial de 23 de agosto de 2004 que instituiu, no âmbito do Ministério do Trabalho e Emprego, a Comissão Tripartite de Igualdade de Oportunidades de Gênero e Raça no Trabalho, que tinha por objetivo promover políticas públicas de combate a todas as formas de discriminação no emprego e na ocupação. No entanto, o plano mencionou que tais medidas ainda eram insuficientes, e que o reconhecimento da maternidade como função social de interesse coletivo implica na garantia de mecanismos de proteção da mulher no trabalho, como a garantia de equipamentos públicos de compartilhamento de tarefas.

Na área “Educação inclusiva e não-sexista” o plano partiu do entendimento de que uma política para inclusão educacional deveria garantir a educação pública a todas as crianças de zero (00) a seis (06) anos, para que sobretudo mães de crianças pequenas tenham maiores possibilidades de inserção igualitária no mercado de trabalho. Compreendeu que o tipo, a frequência e a qualidade da ocupação feminina estão vinculadas tanto à sua posição na família (chefe ou cônjuge) quanto ao número e idade dos filhos. De acordo com o que foi apresentado anteriormente, mulheres com filhos pequenos participam menos do mercado de trabalho e ocupam os postos de trabalho mais precarizados. Esse grupo, no Brasil, está super-representado, por exemplo, entre as empregadas domésticas, que por vezes deixam seus filhos em casa para cuidar dos filhos das classes média e alta branca.

II PNPM é um plano mais completo e robusto que o primeiro, possuindo mais que o dobro de páginas do plano anterior, pois detalhou as premissas já existentes, reiterando a proteção e o amparo às maternagens e incluiu (06) seis novas áreas

¹⁸ É considerada discriminação toda distinção, exclusão ou preferência fundada em diversos aspectos, inclusive sexo, que tenha por efeito anular ou alterar a igualdade de oportunidades ou de tratamento em matéria de emprego ou profissão.

¹⁹ Adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1979 que, em seu Art. 11, ao tratar do trabalho, apresenta orientações para que os governos eliminem as diferentes formas de discriminação que as mulheres sofrem em relação às oportunidades de trabalho, em especial quando estão grávidas ou já são mães.

estratégicas que se somaram àquelas já existentes no I Plano, que são comuns a todas as mulheres: Participação das mulheres nos espaços de poder e decisão; Desenvolvimento sustentável no meio rural, na cidade e na floresta, com garantia de justiça ambiental, inclusão social, soberania e segurança alimentar; Direito à terra, moradia digna e infraestrutura social nos meios rural e urbano, considerando as comunidades tradicionais; Cultura, comunicação e mídia não-discriminatórias; Enfrentamento ao racismo, sexismo e lesbofobia; e Enfrentamento às desigualdades geracionais que atingem as mulheres, com especial atenção às jovens e idosas. Destaca-se que o II PNPM avançou ao acolher a transversalidade, reconhecendo que a temática das mulheres não pode ser tratada de maneira isolada e sim ser incorporada por cada setor (ministério, secretaria ou qualquer outro órgão de governo) responsável pela execução das políticas em seu trabalho cotidiano. Assim, o conceito de “transversalidade de gênero” nas políticas públicas se revestiu de materialidade com o Plano.

O III Plano Nacional (2013-2015), ainda em vigor, foi criado em um contexto considerado inédito, no governo da primeira mulher presidenta do Brasil, Dilma Rousseff. Também construído sob a perspectiva de participação social, agregou a Secretaria de Políticas para as Mulheres, movimentos sociais de mulheres rurais e urbanas, feministas e organismos estaduais e municipais, através das conferências. Assim:

Nesse novo cenário político, reivindicações históricas, como a construção de creches e o enfrentamento massivo à violência contra as mulheres, ganham força e concretude, por um lado; por outro, em um contexto mais amplo, as políticas públicas para as mulheres assumem significados distintos, ora indicando um campo de atividade, ora um propósito político, efetivando programas de ação com resultados específicos. As políticas orientam as ações do Estado a fim de combater problemas decorrentes de práticas assimétricas historicamente configuradas que inviabilizam o processo de participação social e política democrática e igualitária, de mulheres e homens (Plano Nacional de Políticas para as Mulheres, 2013, p. 09).

O PNPM 2013-2015 constituiu-se em um elemento estrutural da configuração de um Estado democrático. Contribuiu para o fortalecimento e a institucionalização da Política Nacional para as Mulheres aprovada a partir de 2004, e referendada em 2007 e em 2011, pelas respectivas conferências. Como um plano nacional, reafirmou os princípios orientadores da Política Nacional para as Mulheres, dentre eles a transversalidade como princípio orientador de todas as políticas públicas (PNPM, 2013).

Todavia, no mesmo período o cenário brasileiro se apresentou repleto de crises, tendo como expressão significativa as Jornadas de junho, que culminaram com o golpe jurídico, parlamentar, militar e midiático de 2016 sofrido por Dilma Rousseff - em circunstâncias carregadas de machismos e misoginias, fruto da nossa sociedade patriarcal:

O impeachment da primeira mulher presidenta veio com a mensagem “Tchau querida”. Cidadãos comuns colocavam em seus carros um adesivo representando Dilma Rousseff de pernas abertas, de modo que, quando abastecessem o veículo, a bomba de gasolina fosse enfiada em sua vagina. E por falar em vaginas, houve também quem dedicasse o voto a favor do impeachment ao coronel Brilhante Ustra - não por coincidência um torturador que enfiava ratos nas partes íntimas das mulheres (Machado, 2019, p. 91).

Com a ascensão do presidente interino Michel Temer, do Partido MDB (Movimento Democrático Brasileiro), foram implementadas diversas decisões de impactos negativos para as políticas sociais. Dentre elas está a Emenda Constitucional (EC) nº 95, ainda no ano em debate. De acordo com a referida intervenção, durante 20 (vinte) anos as despesas primárias do orçamento público ficariam limitadas à variação inflacionária. Isso quer dizer que até 2026 não deve ocorrer crescimento real das despesas primárias, que são agrupadas em duas grandes categorias: as despesas de custeio (com serviços públicos) e as despesas com investimentos. A EC 95 não só congelou, mas de fato reduziu os gastos sociais em porcentagem per capita (por pessoa) e em relação ao PIB (Produto Interno Bruto), que é a soma da riqueza produzida pelo país.

No campo dos direitos das mulheres, o governo Temer retirou o status de ministério da pasta, subordinando-a ao Ministério da Justiça e da Cidadania. Sob a ideologia que “modela a figura do homem protetor da família e dos bons costumes, que deve proteger a sua esposa, idealizada como ‘bela, recatada e do lar’” presente em seus discursos oficiais, a escolhida para comandar a secretaria foi a socióloga Fátima Pelaes, que se intitulava ex-feminista e contra a descriminalização do aborto (inclusive em casos permitidos por lei – estupro e bebês anencéfalos), revelando assim indícios da onda conservadora que viria nos próximos anos (Tavares; Alves, 2023, p. 47).

Com a eleição de Jair Bolsonaro em 2018, o quadro se agravou. O ex-presidente apresentou um programa de governo autointitulado de ideologia ultraconservador (acompanhando a tendência mundial de ascensão neofacista,

referenciando-se em governos como o de Donald Trump nos Estados Unidos da América) que culminou em retrocessos para os direitos das minorias.

Foi criado então o Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos (MMFDH), inicialmente deixado sob a direção de Damares Alves, advogada e pastora evangélica, que logo deixou claro em seus discursos o combate à “ideologia de gênero”, a retomada do “conceito tradicional de família” e a “defesa da vida desde a sua concepção”. Em uma entrevista para o jornal O Globo (no mesmo ano), quando questionada sobre suas falas em relação aos papéis de homens e mulheres, afirmou o seguinte:

Mas a mulher nasceu para ser mãe, porque nasceu com útero. Nesse planeta Terra, a fêmea nasce com útero para gerar. Então eu não menti. A mulher nasce para ser mãe. Se ela não quer ser mãe, é uma opção dela, mas a mulher nasceu, sim, para ser mãe. Isso é tão instintivo, da natureza humana, que mesmo aquelas que não querem ser mães vão dizer “puxa, eu podia ter sido mãe”. Então a veia salta dizendo que é direito da mulher não querer ser mãe. Eu concordo, mas é uma luta contra a natureza humana. Quem manda são as regras biológicas, que nos fizeram com peito, útero, ovário e trompas, para gerar. [...] É raça humana. O homem é protetor, provedor, cuidador. Mas a raça humana mudou. Então a gente briga com a natureza. A civilização está mudando e a gente tem que ir para o mercado de trabalho, mas eu gostaria de ter um mundo em que a mulher só trabalhasse se quisesse (Alves, 2018 *apud* Tavares; Alves, 2023, p. 48).

Os comportamentos misóginos e machistas de Bolsonaro não representaram uma inovação para o cenário político brasileiro. Há anos, desde quando ocupava o cargo de Deputado Federal, o ex-presidente em seus discursos - oficiais ou não - sempre se referia às mulheres de forma discriminatória, violenta e racista, bem como fazia apologia a crimes sexuais.

Essas atitudes trazem reflexos até os dias atuais na sociedade, mesmo que ele não tenha sido reeleito. Como exemplo, é possível citar que em 2023 a pauta da descriminalização do aborto (até a décima segunda semana de gestação) retomou o debate público. O processo que foi movido pelo Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) em 2017, que teve a relatoria da ministra aposentada compulsoriamente em 02 de outubro de 2023, Rosa Weber entrou em votação. Weber manifestou-se a favor da pauta, tendo seu discurso adquirido bastante repercussão a partir da seguinte frase: “maternidade é escolha, não obrigação coercitiva”.

A fala da, à época, presidente da Corte do Supremo Tribunal Federal, gerou diversas discussões nas redes sociais e insatisfação da ala conservadora e religiosa da bolsonarista. Portanto, apesar dos avanços, persiste a tentativa de controle do

corpo feminino por parte do Estado, embasado em argumentos de defesa com origem na religião, tal como apresentou Silvia Federici, ao discutir o período do final da Idade Média.

Outrossim, novamente o Partido dos Trabalhadores retorna ao poder. Lula entra para o seu terceiro mandato em 2022. De imediato houve a retomada do Ministério das Mulheres, sendo comandado por Aparecida Gonçalves, histórica militante do movimento feminista. Sob a sua gestão, foram realizadas chamadas públicas importantes. Dentre elas, podemos destacar: edital Estruturação e Fortalecimento dos Organismos de Políticas para as Mulheres, destinando 4,2 milhões de reais em recursos para aquisição de equipamentos de informática e veículos, além de ações de articulação, mobilização e formação de gestora; edital de Estruturação de lavanderias públicas, com financiamento de 2,6 milhões de reais, com o objetivo de “promover políticas de cuidados com as mulheres e reduzir o tempo dos serviços domésticos” e organização do mapa colaborativo das mulheres brasileiras, para garantir um processo preparatório da V Conferência Nacional de Políticas Públicas para as Mulheres.

Ainda mais relevante está a criação do Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) “Cuidados”, instalado no dia 22 de maio de 2023 através do Decreto nº 11460/2023, em evento que reuniu os ministros e ministras do/da: Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome, Wellington Dias; Mulheres, Aparecida Gonçalves; Gestão e Inovação em Serviços Públicos, Esther Dweck; Igualdade Racial, Anielle Franco; e o, à época, ministro de Direitos Humanos e da Cidadania, Silvio Almeida.

O referido GTI teve como objetivo subsidiar o processo de construção da Política de Cuidados no Brasil, envolvendo as trabalhadoras remuneradas (e não remuneradas) do cuidado, em especial a categoria das trabalhadoras domésticas, responsável por parcela expressiva da provisão de cuidados no país, em condições de extrema precariedade e vulnerabilidade social.

Nesse sentido, o debate avançou. E, na data de 23 de dezembro de 2024, foi instituída, através da Lei nº 15.069, a Política Nacional de Cuidados, destinada a garantir o direito ao cuidado por meio da promoção da corresponsabilização social e entre homens e mulheres pela provisão de cuidados, consideradas as múltiplas desigualdades.

A importância da criação desta Lei para o governo brasileiro está no fato de que apesar de existirem importantes políticas no país – seja em termos de ofertas de

serviços, equipamentos, prestações monetárias, entre outras que atuam diretamente no provimento dos cuidados, muitas vezes são ofertadas de forma pouco integrada a outras políticas ou ao território. E ainda, existem ausências importantes a serem superadas por meio de reformulação ou expansão da cobertura das políticas existentes ou pela criação de novas políticas (Ministério das Mulheres; Ministério do Desenvolvimento, Assistência Social e combate à fome, 2024).

Assim, o Decreto nº 12.562, de 23 de julho de 2025, instituiu o Plano Nacional de Cuidados e a Portaria Conjunta MDS/MMULHERES/MDHC nº 35, de 11 de dezembro de 2025 estabeleceu as ações do Plano, que foram divididas em 05 (cinco) eixos de atuação, 22 (vinte e duas) estratégias, 79 (setenta e nove) ações e 150 (cento e cinquenta) entregas, com um recurso destinado no montante de 24, 9 bilhões de reais entre os anos de 2024 a 2027.

Nesse contexto, destaca-se o eixo II intitulado “Compatibilização entre trabalho remunerado, a educação e as necessidades familiares de cuidados”, que em sua Estratégia de Ação EA2.1 preconiza o “fomento à adoção, pelos setores público e privado, de políticas que promovam a compatibilização entre o trabalho remunerado, a educação e as necessidades familiares de cuidados” estabelece diversas ações que podem ser referências para as universidades federais no atendimento das necessidades de estudantes mães, seja como parceiros ou referências para ações futuras, de acordo com a sistematização abaixo:

Quadro 02 - Ações do Plano Nacional de Cuidados que podem ser referência para as universidades federais para o atendimento das necessidades de estudantes mães

Ação	Descrição da Ação	Entregas	Metas	Órgão ou ente responsável	Parceiros
A041	Ofertar espaços de cuidado direcionados ao atendimento de crianças e adolescentes cujos cuidadores/cuidadoras estudem ou trabalhem nos períodos que excedam a jornada escolar (noites, finais de semana, feriados, férias escolares, entre outros) ou que estejam sendo atendidos em equipamentos e serviços públicos.	Cuidotecas para crianças com e sem deficiência sob responsabilidade de pessoas que estudem ou trabalhem nos períodos que excedam a jornada escolar (noites, finais de semana, feriados, férias escolares, entre outros) ou estejam inseridas em cursos de qualificação técnica	100 (cem) cuidotecas implementadas até 2027	Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome - MDS e Ministério das Mulheres - MMULHERES	
		Salas de acolhimento para filhas/filhos de discentes	Salas de acolhimento para filhas/filhos de discentes até 2027	Fundação Oswaldo Cruz - FIOCRUZ	
	Grupo de Trabalho sobre espaços de acolhimento na educação	1 (um) relatório produzido sobre espaços de acolhimento na educação	1 (um) relatório produzido sobre espaços de acolhimento na educação até 2026 (cumprida)	Ministério da Educação - MEC	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - CONIF
	Recomendação para que todas as Conferências Nacionais disponham de cuidotecas para crianças com e sem deficiência	1 (uma) recomendação publicada	1 (uma) recomendação publicada até 2026 (cumprida)	Secretaria-Geral da Presidência da República - SG	Ministério das Mulheres - MMULHERES e Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome - MDS

		Afrotecas para crianças cujas mães estudam ou trabalham no campus da Universidade, especialmente mães negras, indígenas e quilombolas	6 (seis) afrotecas implementadas até 2026	Ministério da Igualdade Racial - MIR	Universidade Federal do Oeste do Pará - UFOPA
A042	Implementar estratégias para assegurar a permanência de docentes e discentes com responsabilidades familiares de cuidado nas instituições de ensino superior	Manutenção da bolsa durante o afastamento dos bolsistas em decorrência de maternidade, paternidade, adoção ou obtenção de guarda judicial para fins de adoção, com a concessão de cota adicional nos casos de bolsistas que atuam como coordenadores nas Instituição de Ensino Superior - IES e supervisores nas escolas nos programas de iniciação à docência, na mesma modalidade ocupada pelo bolsista afastado	Formalização de 40 (quarenta) pedidos de licença maternidade/semestre até 2027	Ministério da Educação - MEC	
		Formulação de política de permanência materna de estudantes na educação superior	Política de permanência materna nas Instituições de Ensino Superior publicada (cumprida)	Ministério da Educação - MEC	Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome - MDS e Ministério da Igualdade Racial - MIR
		Revisão dos indicadores de avaliação da pós-graduação de modo a garantir que não seja considerado o tempo de afastamento do docente ou discente por conta de licença parental ou de saúde	Ficha de avaliação revista, com inclusão de indicadores relacionados a licenças até 2026	Ministério da Educação - MEC	Instituições públicas de ensino superior

		Incentivo à formação no âmbito da pós-graduação para mulheres negras, de quilombos, de terreiros e de matriz africana e ciganas por meio do Programa Atlânticas - incluindo mecanismos de facilitação/priorização de ingresso e de incentivo à permanência de mulheres cuidadoras de crianças, pessoas idosas e pessoas com deficiência	150 (cento e cinquenta) bolsas oferecidas por meio do Programa Atlânticas	Ministério da Igualdade Racial - MIR	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq, Ministério dos Povos, Indígenas - MPI e Ministério das Mulheres - MMULHERES
A043	Estimular a adoção, pelo setor privado e pelo setor público (incluindo sua força de trabalho terceirizada), de políticas que incentivem a corresponsabilização	Implantação e regulamentação das salas de apoio à amamentação em prédios dos órgãos federais	a) Definição de padrões mínimos para instalação/disponibilização de salas de apoio à amamentação nos prédios dos órgãos federais	Ministério da Gestão e da Inovação em Serviços Públicos - MGI	Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome - MDS e Presidência da República

Fonte: Plano Nacional de Cuidados. Elaborado pela autora, 2026.

Logo, além das ações que priorizam a construção dos espaços de cuidado, considera-se de profunda relevância a Política de permanência materna nas Instituições de Ensino Superior publicada, que será vista no item a seguir com maiores detalhes.

Em síntese, pode-se afirmar que a forma em que a maternidade é exercida no Brasil - de acordo com o esboçado no item anterior - é uma das expressões da “questão social”, uma vez que essa, mediante as diferenças construídas socialmente entre homens e mulheres, reproduz desigualdades ao serem apropriadas e refuncionalizadas pelo capital, favorecendo a manutenção e o fortalecimento da classe dominante (Cisne, 2015, p. 116).

Assim, a “questão social” é mais do que pobreza e desigualdade. Ela passou a expressar a banalização do humano, resultante de indiferença frente à esfera das necessidades das minorias e dos direitos a elas pertencentes. Indiferença ante os destinos de enormes contingentes de trabalhadores e trabalhadoras, como as mulheres-mães, submetidas a uma pobreza produzida historicamente, sendo universalmente subjugadas, abandonadas e desprezadas, “porquanto sobranes para as necessidades médias do capital” (Iamamoto, 2009).

Observa-se, portanto, que há 20 (vinte) anos a situação das mulheres-mães já era parte das políticas públicas, no entanto, na materialidade, ainda são insuficientes. E embora as políticas sociais não sejam capazes de reverter o quadro da desigualdade social no Brasil, elas são fundamentais para garantir o essencial da existência humana. Ao incorporar a transversalidade de gênero, essas políticas podem não só garantir o amparo à maternagem, bem como assegurar às mulheres outros direitos, tais como os destinados à educação. Ainda, a institucionalidade das políticas públicas para as mulheres e da mais recente política nacional de cuidados são estratégias fundamentais para essa expressão da “questão social”. Logo, o objetivo do próximo item consiste em compreender sobre a especificidade da relação entre maternagem e as políticas educacionais, com ênfase na Política Nacional de Assistência Estudantil.

3 UMA “UNIVERSIDADE NECESSÁRIA” PARA AS MULHERES – MÃES É POSSÍVEL?

A universidade pública brasileira, enquanto instituição social que viabiliza o acesso à política pública de educação, constitui-se enquanto um espaço de disputa de racionalidades e poderes. Isso porque tal instituição se insere na totalidade de um país capitalista dependente, patriarcal e racista. Expressa em suas dinâmicas a luta de classes, tendo de um lado a ideologia burguesa - que por muito tempo deteve o monopólio do acesso, privilegiando apenas a “elite” social e econômica na esfera da produção do conhecimento científico - e do outro a classe trabalhadora, que historicamente foi excluída desse espaço público, mas que conseguiu acessá-lo com a luta organizada, porém, ainda enfrenta desafios diversos para a permanência.

Inúmeros e históricos são os desafios e as contradições que atravessam a Universidade enquanto Instituição. Darcy Ribeiro, durante o seu exílio no Uruguai em contexto de Ditadura Militar, refletiu sobre o papel da Universidade e o seu lugar na luta contra o subdesenvolvimento dos países da América Latina. Dentre as crises identificadas pelo autor, pontua-se a crise política, uma vez que “as universidades, inseridas em estruturas sociais conflituosas, estão sujeitas a expectativas opostas de setores que as querem conservadoras e disciplinadas”, bem como de setores “que aspiram a vê-las renovadoras e até mesmo revolucionárias” (Ribeiro, 1975, p.08)

Na mesma linha de pensamento segue Chauí (2003), compreendendo que a universidade é uma instituição social e como tal exprime o modo de funcionamento da sociedade como um todo. Por esse motivo, no interior da instituição universitária há a presença de opiniões, atitudes e projetos conflitantes que exprimem as divisões e contradições da sociedade.

Nos anos seguintes ao regime militar, apesar do estabelecimento da democracia no país e a provisão legal da educação como direito social, devido às políticas neoliberais, segue constituindo-se tal espaço como um negócio, pautado em programas de ajuste estrutural do capital (Frigotto, 1995; Torreão, 2024).

Outrossim, apesar das contradições inerentes ao capitalismo, a universidade deve assumir a sua função social, constituindo-se em um espaço de desenvolvimento do pensamento teórico-crítico, bem como o encaminhamento de propostas e alternativas para solução dos problemas da sociedade, que consequentemente refletem no próprio espaço acadêmico. Logo, as desigualdades que atingem as mulheres fora e dentro da academia devem ser consideradas como ponto fundamental

para a construção de uma nova forma de universidade e sociedade (Chauí, 2000; Fávero, 2006).

Como exemplo, podemos refletir sobre a dificuldade de inserção e permanência das mulheres na carreira científica. Na obra intitulada “PERSEVERANÇA: minha história como uma das primeiras pesquisadoras na área de física no Brasil”, autobiografia escrita por Anna Maria Freire Endler²⁰, é possível observar um exemplo de como as pesquisas realizadas por mulheres enfrentam barreiras para aceitação, mesmo sendo estudos de grande qualidade e relevância:

Como a decisão seria feita pelo colegiado dos professores do instituto, eu deveria mostrar minha tese para vários deles e, além disso, procurar uma opinião de um especialista em radiação cósmica na Alemanha [...]. Lá, ele leu cuidadosamente minha tese e, com questões a serem modificadas ou mais elaboradas, ele a considerou muito boa. Ao visitar, com a minha tese debaixo do braço, professores do colegiado que daria permissão para a minha defesa de tese, lembro-me de que, por preconceito, alguns nem quiseram ler a tese. Um deles me disse: ‘*Ich habe ein schlechtes Gefühl*’ [Eu tenho um mau pressentimento] (Endler, 2021, p. 63).

O filme “Estrelas Além do Tempo” (2017), protagonizado pelas atrizes Taraji P. Henson, Octavia Spencer e Janelle Monáe, ambienta-se nos Estados Unidos dos anos 1960 em contexto de Guerra Fria. Ao narrar a história de três matemáticas afro-estadunidenses – *G. Johnson, Dorot Katherinehy Vaughn e Mary Jackson* – que trabalham na Administração Nacional da Aeronáutica e Espaço (NASA), o longa expressa a luta de mulheres negras pelo reconhecimento do seu fazer científico, que se constituiu em uma dupla batalha ao enfrentar os preconceitos que as atingem na condição de sexo e raça.

Assim, esse item tem por objetivo discutir de que forma a Universidade pública brasileira tem se colocado para o atendimento das necessidades das mulheres, sobretudo das mães; por esse motivo, trabalha também a política nacional de assistência estudantil, com ênfase no programa de apoio à parentalidade e as formas de organização e resistência das estudantes para o atendimento das pautas maternas.

²⁰ Possui graduação em Física pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1954), Mestrado em Física pelo Instituto de Física da Universidade de Bonn (1963) e Doutorado em Física pelo Instituto de Física da Universidade de Bonn (1968). Atualmente é pesquisadora titular emérita do Centro Brasileiro de Pesquisas Físicas. Tem experiência na área de Física, com ênfase em Propriedades de Partículas Específicas e Ressonâncias, atuando principalmente nos seguintes temas: *particle physics, física de partículas, espectroscopia de bárions charmosos, física de hadrons e multiple production*.

3.1 Breve história da Universidade Pública no Brasil sob a perspectiva feminista

Lerner (2019) em “A Criação do Patriarcado” afirma que as mulheres são maioria em critérios quantitativos, mas são estruturadas em instituições sociais como se fossem minorias - do ponto de vista sociológico. E embora as mulheres venham sendo vitimadas por isso ao longo da história, para a autora é um erro básico tentar conceituar as mulheres essencialmente como vítimas, pois são essenciais e peças centrais para criar a sociedade; “são e sempre foram sujeitos e agentes da história”, ou seja, “fizeram história”, mesmo sendo impedidas de conhecer a própria História e de interpretar a história, seja a delas mesmas ou a dos homens:

Foram excluídas da iniciativa de criar sistemas de símbolos, filosofias, ciências e leis. Elas não apenas vêm sendo privadas de educação ao longo da história em toda sociedade conhecida, mas também excluídas da formação de teorias. Nomeei de “a dialética da história das mulheres” a tensão entre a experiência histórica real das mulheres e sua exclusão da interpretação dessa experiência (Lerner, 2019, p. 25).

Logo, as mulheres sempre estiveram presentes na construção do conhecimento científico. No entanto, a falta de representantes femininas nas narrativas históricas sobre a ciência demonstra que elas “[...] foram durante séculos a parte invisível de uma ciência que não lhes reconheceu seu protagonismo” (Ferreira, 2006, p. 769).

Por essa razão este subitem propõe-se a contar a história da ciência e seu locus principal de realização (a universidade) a partir de uma perspectiva feminista crítica, ou seja, inserida em uma totalidade dialética e contraditória, que visam discutir os apagamentos e desafios femininos, bem como seus destaques e possibilidades na construção do espaço acadêmico-científico.

Assim, Nísia Floresta Brasileira Augusta, pseudônimo de Dionísia Gonçalves Pinto, é considerada uma das primeiras mulheres em luta pelos direitos das brasileiras do século XIX. Inclusive, deve-se a ela muitas conquistas femininas na área educacional. Na obra intitulada “Opúsculo humanitário”, Nísia defendeu a tese de que o progresso social de uma nação dependia do grau de emancipação feminina e do lugar reservado às mulheres na sociedade. Para tanto, ela expressou o desejo de uma completa transformação no sistema (Duarte; Floresta, 2010, p. 31).

Durante o período colonial, as mulheres tiveram acesso restrito ou nulo à escolarização, dependendo da sua origem e posição social. Enquanto as ricas podiam, em alguns casos, estudar em casa, com preceptores, ou em alguns

conventos visando à vida religiosa, às negras e pobres restava o trabalho braçal e escravo (Stamotto, 2002).

Louro (2004, p. 372) ilustra de maneira acertada o problema ao enfatizar que:

Seria uma simplificação grosseira compreender a educação das meninas e dos meninos como processos únicos, de algum modo universais dentro daquela sociedade. Evidentemente as divisões de classe, etnia e raça tinham um papel importante na determinação das formas de educação utilizadas para transformar as crianças em mulheres e homens. A essas divisões se acrescentariam ainda as divisões religiosas, que também implicariam diversidades nas proposições educacionais. Para a população de origem africana, a escravidão significava uma negação do acesso a qualquer forma de escolarização. A educação das crianças negras se dava na violência do trabalho e nas formas de luta pela sobrevivência [...]. Algo semelhante se passava com os descendentes indígenas: sua educação estava ligada às práticas de seus próprios grupos de origem e, embora fossem alvo de alguma ação religiosa, sua presença era, contudo, vedada nas escolas públicas.

A autora de perspectiva pós-estruturalista apresenta grandes contribuições nos estudos a respeito das mulheres no espaço escolar. Exemplo disso está no artigo intitulado “Mulheres na sala de aula”, publicado em forma de capítulo de livro na obra “História das mulheres no Brasil”, organizado pela historiadora Mary Del Priore:

Aqui e ali, no entanto, havia escolas – certamente em maior número para meninos, mas também para meninas; escolas fundadas por congregações e ordens religiosas femininas ou masculinas; escolas mantidas por leigos – professores para as classes de meninos e professoras para as de meninas. Deveriam ser, eles e elas, pessoas de moral inatacável; suas casas ambientes decentes e saudáveis, uma vez que as famílias lhes confiavam seus filhos e filhas. As tarefas desses mestres e mestras não eram, contudo, exatamente as mesmas. Ler, escrever e contar, saber as quatro operações, mais a doutrina cristã, nisso consistiam os primeiros ensinamentos para ambos os sexos; mas logo algumas distinções apareciam: para os meninos, noções de geometria; para as meninas, bordado e costura. (Louro, 2004, p. 371-372).

No Brasil, apenas em 1827 estabeleceu-se uma legislação que permitiu às meninas frequentarem escolas elementares. Porém, somente na segunda metade desse século tornaram-se efetivamente visíveis algumas mudanças nos costumes e mentalidade no que se refere à situação da mulher, especialmente às das camadas sociais de maior prestígio social e moradoras dos principais centros urbanos. Era mais comum observar mulheres nos bailes, nos teatros, nos colégios particulares, onde as jovens eram instruídas em conhecimentos de dança, instrumentos musicais e línguas estrangeiras. Essas mudanças estavam relacionadas tanto ao crescimento urbano com suas novas formas de sociabilidade, quanto às aspirações das elites em adequarem-se aos padrões culturais e civilizatórios europeus, o que correspondia a uma necessidade de maior iniciação das mulheres nos conhecimentos elementares

da cultura erudita e também às lutas feministas iniciadas ainda no século anterior na Europa (Abrantes, 2003).

A educação superior só foi consentida às mulheres no final do século XIX (precisamente no ano de 1879), 71 (setenta e um) anos após a instituição da referida modalidade de ensino no país, a partir da chegada da Família Real ao Brasil. Destarte, o magistério foi um dos primeiros vínculos empregatícios formais que abriu as portas para o público feminino (Batalini; Fascina, 2011; Bezerra, 2010).

Contudo, até no exercício dessa profissão, a desigualdade entre homens e mulheres prevaleceu:

Quando os deputados regulamentaram com a primeira lei de instrução pública o ensino das ‘pedagogias’ – aliás o único nível a que as meninas teriam acesso –, afirmaram que seriam nomeadas mestras dos estabelecimentos ‘aquelas senhoras que por sua honestidade, prudência e conhecimentos se mostrarem dignas de tal ensino, compreendendo também o de coser e bordar’. Aqui vale notar que, embora a lei determinasse salários iguais, a diferenciação curricular acabava por representar uma diferenciação salarial, pois a inclusão da geometria no ensino dos meninos implicava outro nível de remuneração no futuro – que só seria usufruído pelos professores. (Louro, 2004, p. 372).

Retoma-se os estudos de Louro (2004) para discutir o conceito de “feminização do magistério”, que trata da relação entre permitir que as mulheres pudessem ser professoras, pelo fato de o cargo estar relacionada à função da maternidade, assemelhando-se às características do cuidado e afeto:

As mulheres tinham, ‘por natureza’, uma inclinação para o trato com as crianças, que elas eram as primeiras e ‘naturais educadoras’, portanto nada mais adequado do que lhes confiar a educação escolar dos pequenos. Se o destino primordial da mulher era a maternidade, bastaria pensar que o magistério representava, de certa forma, ‘a extensão da maternidade’, cada aluno ou aluna vistos como um filho ou uma filha ‘espiritual’. O argumento parecia perfeito: a docência não subverteria a função feminina fundamental, ao contrário, poderia ampliá-la ou sublimá-la. Para tanto seria importante que o magistério fosse também representado como uma atividade de amor, de entrega e doação. A ele acorreriam aquelas que tivessem ‘vocaçào’. (Louro, 2004, p. 376).

Cumprir destacar que elas não ocupavam os cargos administrativos nem seguiam a carreira acadêmica em outras áreas que não fosse a licenciatura, como Medicina e engenharias, pois estas eram destinadas ao público masculino. Ressalta-se ainda que as mulheres não-brancas não estavam incluídas nessa pequena abertura no magistério, pois as possibilidades de trabalho para as mulheres negras, por exemplo, eram de quitandeiras, vendedoras ambulantes, lavadeiras, costureiras, dentre outros trabalhos precários (Carneiro, 2011).

No entanto, ressalta-se a exceção protagonizada pela maranhense Maria Firmina dos Reis, a primeira romancista negra brasileira. Ela formou-se professora e exerceu, por muitos anos, o magistério, chegando a receber o título de "Mestra Régia". No início da década de 1880, ela fundou na localidade de Maçaricó (atualmente município de Guimarães - MA) a primeira escola mista e gratuita do estado e uma das primeiras do Brasil. O feito causou grande repercussão na época e, por isso, a professora foi obrigada a suspender as atividades depois de dois anos e meio de funcionamento, revelando assim as resistências conservadoras da sociedade da época, apesar do aspecto legal (Lima, 2020).

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

Nesse período do início do século, merece destaque o primeiro governo de Getúlio Vargas, devido à criação do Ministério da Educação e Saúde - que foi responsável por constituir um sistema nacional público de ensino - e também pela Reforma do Ensino Superior em 1931, conhecida como "Reforma Francisco Campos", com ênfase na formação da elite e na capacitação para o trabalho.

Importa contextualizar o cenário mundial com a consolidação de regimes autoritários como o fascismo na Itália, do stalinismo na URSS e o nazismo na Alemanha. Essa situação no continente europeu influenciou também o Brasil e a educação brasileira. De um lado, estão intelectuais liberais, socialistas e comunistas, protagonistas de reformas educacionais em seus estados de origem, agrupados em torno do movimento conhecido como Escola Nova; de outro lado, católicos e conservadores de diferentes matizes ideológicos, reunidos em torno de um projeto conservador de renovação educacional.

Tais projetos discordavam em quatro principais eixos: obrigatoriedade, gratuidade, laicidade e coeducação dos sexos no âmbito do ensino elementar (diferenciação do ensino para homens e mulheres, reforçando estereótipos de gênero). Assim, enquanto no "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova" buscava-se uma educação mais democrática e livre dos dogmas sexistas e religiosos, setores

da elite e da Igreja Católica optaram por um projeto mais conservador e excludente com o predomínio da religião (Palma Filho, 2005).

O contexto repleto de contradições políticas cedeu espaço às perspectivas transformadoras da realidade brasileira. Nesse sentido, destaca-se o governo de João Goulart (1961-1964), que foi marcado por tentativas de implementação de tentativas reformistas radicais (por buscarem as raízes dos problemas estruturais), como a Reforma de Base da Educação, que visava democratizar o ensino e fortalecer o papel do Estado nesse âmbito. Além disso, o governo implementou o Programa Nacional de Alfabetização, inspirado na “Pedagogia do Oprimido” de Paulo Freire, que incitou desaprovação por parte dos setores conservadores anteriormente mencionados.

Logo, o governo de Jango foi interrompido pelo golpe militar realizado na madrugada do dia 31 de março de 1964, inaugurando um período obscuro no Brasil. Para dar o golpe, os militares contaram com o apoio de importantes setores das camadas dominantes e médias da sociedade civil. Por esse motivo, além de militar, o golpe se concretizou como civil e empresarial.

De acordo com o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES - duas semanas depois do golpe, em 15 de maio de 1964, os ditadores escolheram Flávio Suplicy de Lacerda, para comandar a pasta da educação. Lacerda, que tinha sido reitor da Universidade Federal do Paraná (UFPR), abriu, segundo o Sindicato, “caminho para a construção de um outro projeto de universidade”. Para ele, era a hora de transformar as universidades brasileiras em grandes “escolões tecnocráticos”, focados nas ciências exatas e naturais para servir às “transformações do mercado de trabalho”, por meio de acordos do Ministério da Educação (MEC) com a Agência dos Estados Unidos pelo Desenvolvimento Internacional. Esses pactos ficaram conhecidos como Acordos MEC-USAID e visavam, sobretudo, uma subordinação da educação superior brasileira aos interesses dos países de capitalismo central.

Do mesmo modo, cabe destacar a Reforma Universitária sancionada através da Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, conhecida como “Reforma de 1968”. Florestan Fernandes, sociólogo brasileiro que se dedicou, dentre outras coisas, ao profundo estudo desse texto em sua obra “Universidade Brasileira: reforma ou revolução?” ratifica a afirmação acima, de que pretendia-se submeter a educação superior a uma “tutela exterior cega e inflexível”. Como consequência, houve também a expansão da educação privada no país (Fernandes, 2020).

Com o esgotamento da Ditadura Militar e o processo de redemocratização do Brasil, a educação passou a ser reconhecida pela Constituição Federal de 1988 como direito de todos e dever do Estado, expresso em seu artigo 6º, que trata dos direitos sociais. Nesse momento, pela primeira vez na história da educação brasileira fica extinta nacionalmente a distinção da educação para homens e mulheres, uma vez que ambos são considerados iguais em direitos e deveres.

Durham (2010, p. 156), ao analisar o período do ponto de vista da estrutura e funcionamento do ensino superior, indica que a CF implementou, dentre as medidas de grande impacto no sistema educacional brasileiro, a autonomia universitária como cláusula constitucional (em seu artigo 207). Assim, conforme a legislação, “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”.

Essa discussão é crucial para reflexões a respeito do financiamento das instituições através do Orçamento Público. O orçamento das universidades está dividido entre despesas obrigatórias (salários dos servidores e as aposentadorias) e não-obrigatórias (água, luz, trabalhadores terceirizados, bolsas acadêmicas, insumos de pesquisa e compra de equipamentos básicos para laboratórios), sendo os valores entre os dois tipos de despesas variável para cada universidade. Assim, os cortes orçamentários geralmente decaem nas despesas não-obrigatórias. Outro ponto que impacta no peso do corte das verbas não-obrigatórias é a falta das receitas próprias das universidades, o que cria uma maior instabilidade dessas instituições em relação aos repasses orçamentários feitos pelo MEC que, por sua vez, conta com a parcela do Orçamento público destinada à pasta da educação (Apufsc-Sindical, 2019).

Assim, apesar dos avanços com a CF de 1988, os anos 1990 intensificaram os entraves orçamentários para as universidades, uma vez que são atravessados pelo neoliberalismo, doutrina trabalhada no item anterior deste trabalho. Em “Crise econômica e reforma do Estado no Brasil - para uma nova interpretação da América Latina”, o Ministro Luiz Carlos Bresser Pereira, à época titular do Ministério da Fazenda, pontuou que a proposta de reforma do aparelho do Estado partiria de 04 (quatro) setores internos. Dentre esses, estavam os “serviços não-exclusivos ou competitivos”, em que os mais relevantes no âmbito da educação são as universidades, as escolas técnicas e os centros de pesquisa. Para o autor, a reforma tinha por objetivo transformá-los em um tipo especial de entidade não-estatal, as

organizações sociais, a partir de um “programa de publicização”, que não deveria ser confundido com o ‘programa de privatização’, uma vez que conservariam o seu caráter público e de financiamento do Estado (Pereira, 1996, p. 286).

O autor reitera que essa modalidade assegura o caráter público, mas de direito privado da unidade, o que, na prática, garantiria uma autonomia administrativa e financeira maior a essas instituições; os profissionais dessas instituições seriam contratados pelo regime da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e o orçamento seria global, com compras subordinadas aos princípios da licitação pública e submetidas à supervisão do órgão de controle interno e do Tribunal de Contas. Para tais realizações, a Reforma Constitucional da recém promulgada Constituição Cidadã seria fundamental, uma vez que seria “rígida” e configurada enquanto um impeditivo para as demais reformas (Pereira, 1996, p.287).

Todavia, em “Novas faces da educação superior no Brasil: reforma do Estado e mudanças na produção”, Silva Júnior e Sguissardi (2001) chegam à conclusão de que permeado por um processo complexo e contraditório:

O novo desenho da esfera educacional e sua expressão no nível superior, orientados pelas (...) políticas implementadas pelo Governo F.H.Cardoso, de modo distinto nos diferentes setores, acentuam o processo de mercantilização da educação superior brasileira, que descaracteriza a histórica identidade da instituição universitária e contribui decisivamente para a consolidação de um novo ciclo de acumulação ou, talvez, para o retardamento de uma mais profunda crise do modo de produção vigente (Silva Júnior; Sguissardi, 2001, p. 271).

Nesse contexto, cabe pontuar a promulgação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) de 1996. Embora represente alguns avanços com a reafirmação de preceitos da CF de 1988, em seu artigo 7º ressalta que “o ensino é livre à iniciativa privada”, com apenas 03 (três) restrições: cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino; autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público e; capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no Art. 213 da Constituição Federal (que permite a destinação de recursos públicos para essas instituições).

Para Silva Júnior e Sguissardi (2001) a LDB viria a fortalecer a proposta do MARE de extinção das Instituições Federais de Ensino Superior e sua transformação em organizações sociais/fundações públicas de direito privado. E ainda, no que se refere à questão orçamentária, embora no artigo 54 se afirme que “caberá à União assegurar, anualmente, em seu Orçamento Geral, recursos suficientes para manutenção e desenvolvimento das instituições de educação superior por ela

mantidas”, com a transformação em organizações sociais/fundações públicas de direito privado, esse preceito legal se tornaria letra vazia.

Assim, concorda-se também com as conclusões de Amaral (2003), de que não ocorreu a privatização direta das instituições, mas por intermédio de uma “privatização dissimulada” elas foram forçadas, pela diminuição dos recursos próprios, a buscar financiamento no mercado, a procurar fontes alternativas por meio de prestação de serviços, oferecimento de especializações e extensão contributivas, com assessorias e cobrança de taxas sobre matrículas, serviços de laboratório, dentre outros.

Nesse contexto, é oportuno mencionar as reflexões de Marilena Chauí (2003) sobre a universidade brasileira no século XXI. Para a autora, essas novas formas de financiamento das pesquisas e a submissão delas às exigências do próprio capital transformaram a universidade numa organização ou entidade operacional. E embora esse movimento seja colocado como uma modernização que a faça contemporânea do século XXI, na verdade se configura enquanto uma mudança “acrítica e pouco reflexiva”, conduzida pelos organismos internacionais. Logo, a “universidade operacional” como intitula a autora, passou a partir dessa transformação a ser gerida pela mesma lógica de uma empresa capitalista moderna: subordinada ao grande capital, regida por contratos de gestão e voltada para si mesma enquanto estrutura de controle; as avaliações de qualidade passam a ser guiadas pela produtividade e em vez de se focar na formação crítica, a rápida transmissão de saberes técnicos torna-se o grande objetivo.

De acordo com essa lógica, o sistema educacional inclina-se para o cumprimento das determinações do capital, pelo qual o Estado procura eximir-se da responsabilidade para com a educação pública, gratuita, laica e de qualidade, deixando-a a cargo de iniciativas privatizantes (público-privadas) que possuem a orientação e monitoramento dos organismos internacionais. Logo, a LDB abriu margem para a ação das iniciativas privadas na oferta de serviços educacionais, transformando um direito social em mercadoria apta a ser comprada e consumida (Amaral, 2003).

Todavia, no decurso da “Nova República”, Leher (2019, p. 57) esclarece que não é possível generalizar as experiências no âmbito da Educação Superior sob um único rótulo, a exemplo de “governos pós-neoliberais” ou “novo desenvolvimentistas” em virtude das diferenças entre estes e pelo fato de que muitos mantiveram pilares

econômicos do neoliberalismo e também adotarem medidas que ampliaram políticas sociais, a partir de um consenso ou conciliação entre as classes.

É nesse contexto que se enquadram os governos do ex-líder sindical Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, ambos do Partido dos Trabalhadores (PT), que ocorreram entre os anos 2003 e 2016. De um lado, mantiveram a política neoliberal no Brasil (iniciada no governo FHC), alinhando-se às políticas dos organismos internacionais (FMI e Banco Mundial); e do outro, defenderam a bandeira da Democratização do acesso à Educação Superior, que culminou com um maior acesso a essa modalidade de educação por grupos e classes sociais historicamente excluídas dessa modalidade de ensino, como os mais pobres e negros.

A expansão da Educação Superior no Brasil se deu principalmente com a adesão das IFES a um conjunto de políticas como o REUNI (Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), a criação da Lei de Cotas em 2012 e os processos seletivos massivos de ingresso, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) além da criação e ampliação de diversos campi instalados em várias cidades.

Assim, em 2002, se o país contava com 45 (quarenta e cinco) universidades federais e 148 campi, entre 2002 e 2010 foram criadas 14 (quatorze) universidades e, entre 2011 e 2014, mais 04 (quatro) instituições, totalizando 63 (sessenta e três) universidades federais com 321 (trezentos e vinte um) campi, alcançando 275 (duzentos e setenta e cinco) municípios e ampliando em mais de 60% as matrículas (Soares, 2021).

Tão relevante quanto o aumento das vagas dos cursos de graduação foram os investimentos substanciais na pós-graduação, com ampliação das bolsas de mestrado, doutorado e pós-doutorado. Destaca-se também a evolução do contingente de mulheres no espaço das Universidades: se no ano de 1996 elas contabilizavam 51,6% dos estudantes das IFES, 2015 elas eram 60% dos concluintes da graduação, segundo o Censo da Educação Superior.

No entanto, Leher (2019) afirma que nesse processo de expansão houve também iniciativas no âmbito privado que ampliaram o acesso a essa modalidade de ensino, ao mesmo tempo que impulsionou a mercantilização da educação através de programas como PROUNI (Programa Universidade para Todos) e FIES (Fundo de Financiamento Estudantil), que atuaram como fundos de investimentos que promoveram a abertura de capitais lastreada pelo fundo público através de isenções tributárias às instituições privadas.

O programa político de consenso ou conciliação entre as classes do Partido dos Trabalhadores não foi uma especificidade mundial. Tal situação aconteceu também em países de capitalismo central como o Reino Unido, em uma tentativa conflituosa de conciliar interesses antagônicos e inconciliáveis entre burguesia e proletariado (Boito Júnior, 2018; Antunes, 2018). A respeito disso, Lênin em “O Estado e a Revolução” ao estudar a genealogia do Estado, infere: “O Estado é o produto e a manifestação do inconciliável das classes [...] E, reciprocamente, a existência do Estado prova que as contradições de classes são inconciliáveis”.

Essa análise oferece elementos para a compreensão do que ocorreu a partir de 2013 com as “Jornadas de Junho”, que culminou com o fim do segundo mandato da Presidente Dilma em 2016 e a ascensão do interino Michel Temer, conforme expresso no item anterior deste trabalho. Logo:

Os draconianos ajustes fiscais em curso no Brasil desde a década de 1990 foram impulsionados pelos Governos ultraneoliberais que assaltaram o poder após o Golpe de 2016 que destituiu a presidenta Dilma. Desde a crise de 2015 o financiamento das políticas sociais foi estrangulado pelo sucessivo contingenciamento e reduções irreversíveis dos orçamentos sociais. Mas foi a EC 95/2017 que institui um novo regime fiscal e constitucionalizou o teto de gastos sociais com as despesas primárias, o que vem provocando o desfinanciamento das políticas sociais (Boschetti, 2023, p. 221).

A essa medida, Boschetti (2023) soma as contrarreformas trabalhista (2017) e previdenciária (2019), as quais teriam produzido impactos tão ou ainda mais devastadores sobre os direitos e as políticas sociais. No âmbito da Educação Superior, houve a agenda de austeridade fiscal, estímulo ao setor privado e tentativas de flexibilização da gestão universitária, inserido no contexto da Emenda Constitucional 95 (Teto de Gastos). As medidas buscaram a eficiência orçamentária e a ampliação do ensino à distância, muitas vezes gerando críticas sobre a precarização das universidades federais.

Ainda mais destrutivo que o cenário do governo interino de Michel Temer, destacam-se os anos do governo neofacista de Jair Messias Bolsonaro entre 2019 a 2022. Marcado por tensões com as universidades federais devido a cortes orçamentários, desrespeito à autonomia universitária (ao nomear reitores que não venceram as consultas internas das instituições/lista tríplice) e discursos oficiais que desrespeitaram as instituições, chamando-as de “balbúrdia” ou espaços de “doutrinação comunista” ocupados por “vagabundos”, o ex-presidente e seu governo motivaram uma grande onda de manifestações por todo o país durante toda a sua duração.

O governo Bolsonaro foi particularmente trágico no financiamento das instituições federais de ensino superior (IFES). Já no primeiro ano de seu governo, sua perseguição à produção científica no país se expressou no corte de 30% do orçamento das universidades e 41,9% dos recursos do Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT) (Cislaghi *et al.*, 2025, p. 03).

Importa destacar ainda o programa apresentado em julho de 2019 pela Secretaria de Educação Superior (SESu/MEC), que já vinha em discussão no programa político do governo Temer. Intitulado “Institutos e Universidades Empreendedoras e Inovadoras – Future-se” tinha como argumento principal o “fortalecimento da autonomia financeira das IFES”, permitindo a captação de recursos privados, criando, assim, fontes adicionais de financiamento para essas instituições.

Na prática, esse programa buscava diminuir a responsabilidade do Estado com o financiamento dessas instituições a partir do Orçamento Público, uma prerrogativa da EC nº 95. A proposta retomou ainda os pressupostos dos anos 1990, ao propor a criação de Organizações Sociais e flexibilizar contratações. Apesar do grande debate que gerou à época, tal ideia nunca foi plenamente implementada (Júnior; Fargoni, 2020).

De acordo com Cislaghi *et al.* (2025), o momento mais grave ocorreu no ano de 2021, quando o orçamento das universidades federais chegou a ser o mais baixo desde 1999. Em 2022 houve um pequeno aumento de 14% que, no entanto, não retornou sequer aos patamares de 2019. As universidades ficaram sem orçamento para atividades básicas como segurança, limpeza, contas de luz e água. Cabe considerar ainda que esses cortes ocorreram no momento mais delicado a nível mundial até o momento: a pandemia da Covid-19. Logo, as universidades, que protagonizaram uma grande resistência em meio à crise sanitária, enfrentaram não só o desafio da ausência de recursos, mas também o fato de ter que lidar com um gestor que sabotou medidas sanitárias e a busca pela resolutividade da doença, ao desfinanciar e desacreditar pesquisas de tratamentos e vacinas.

Assim, em 2022 o projeto bolsonarista foi derrotado nas urnas, numa clara demonstração do interesse da sociedade brasileira em uma nova direção, sobretudo no âmbito do desenho das políticas sociais. Portanto, em 2023 inicia-se o terceiro mandato do presidente Lula, também conhecido como governo “Lula III”, que se elege juntamente ao considerado “congresso mais conservador da história” desde a redemocratização, com a presença maciça de partidos de direita e do chamado “Centrão” (PL, PP, Republicanos, União Brasil).

Do ponto de vista das políticas econômicas, Cislaghi *et al.* (2025, p. 02) considera que o Lula III mantém “uma dura política de austeridade ao criar o Novo Arcabouço Fiscal, que limita o crescimento das despesas (exceto com a dívida) em nome da suposta sustentabilidade e responsabilidade fiscal”. Assim, para as autoras, “a consequência direta é o desfinanciamento das políticas cujos recursos não possuem fontes exclusivas e vinculadas e as despesas não são consideradas de ordem obrigatória, mas sim discricionárias”, como o caso de parte do recurso da educação superior.

Ao realizar análises a partir de fontes primárias, Cislaghi *et al.* (2025) ressalta que a retomada dos recursos no novo governo Lula de 2023 apresentou uma tímida recomposição, tendo em vista que não retoma os valores anteriores ao governo Bolsonaro (como em 2016, em que os valores autorizados e pagos foram 22,76 e 15,94 bilhões de reais, respectivamente). E no que diz respeito à assistência estudantil:

No ano de 2023 tivemos uma boa execução orçamentária, utilizamos 84% do valor autorizado, já em 2024 tivemos um aumento do valor autorizado de 10,23% em relação a 2023, no entanto tivemos uma diminuição de -1,7 na taxa de execução. Em 2025, tivemos uma redução do valor autorizado de -3,94% em relação ao ano de 2024 e podemos perceber que nos anos de 2023 e 2024 há uma lacuna do valor autorizado e pago. Tais reduções ao longo dos anos e a não utilização de todo valor autorizado podem comprometer a assistência ao estudante do Ensino Superior (Cislaghi *et al.*, 2025, p. 06).

Apesar dos poucos avanços no que se refere ao orçamento, há que se destacar os importantes passos alcançados com o protagonismo dos movimentos sociais organizados. Para Cislaghi *et al.* (2025, p. 06), a vitoriosa greve dos trabalhadores por reajuste salarial em 2024, a conquista dos estudantes de pós-graduação por reajuste nas bolsas em 2023 e o reconhecimento da assistência estudantil como política pública de Estado - que será melhor trabalhada no próximo item - são importantes exemplos.

Todavia, tais conquistas “não foram acompanhadas por uma recomposição orçamentária robusta que permita de fato melhores condições para o ensino, a pesquisa, a extensão e a assistência estudantil”. Para as autoras (Cislaghi *et al.*, 2025), a recomposição só será possível com uma nova política pública de cunho econômico que tenha por objetivo reverter o ajuste fiscal permanente “que coloca o país refém do capital financeiro com transferência do fundo público para o pagamento

da dívida, privatização do orçamento e financeirização das políticas sociais” (Cislaghi et al., 2025, p. 06)

3.2 Assistência Estudantil brasileira: histórico, marcos legais, avanços e desafios no atendimento às demandas de estudantes com filhos

Na história brasileira, desde a formação das primeiras universidades já existiam algumas ações de assistência estudantil. Seguindo a linha de análise de Silveira (2012), a assistência estudantil no Brasil possui duas fases distintas, e ambas extremamente relacionadas aos movimentos sociais organizados, com ênfase no movimento estudantil.

Assim, a primeira fase inicia-se no ano de 1901, quando foi criada a Federação dos Estudantes Brasileiros. Em seguida, no ano de 1928, foi inaugurada a Casa do Estudante Brasileiro, em Paris. No entanto, essa ação buscava atender às necessidades da “elite” econômica, ou seja, da população privilegiada no que se refere ao acesso à educação durante o Brasil colonial. Todavia, a construção, no Rio de Janeiro, da primeira moradia estudantil em território nacional, a Casa do Estudante do Brasil em 1929 representa a primeira iniciativa voltada aos mais pobres, uma vez que possuía um restaurante popular frequentado por estudantes “carentes” e membros da comunidade que se faziam passar por alunos, para poderem realizar as refeições na casa. (Silveira, 2012; Soares, 2017)

Nos anos 1930, a conjuntura da Revolução que marcou o encerramento da República Velha - ou Primeira República - (1889 -1930) e a ascensão de Getúlio Vargas ao poder levou os estudantes a um maior ativismo na esfera pública, com a criação da Juventude Comunista, da Juventude Integralista e da União Democrática Estudantil. Assim, cresceu também a necessidade da formação de uma única entidade representativa para a “promoção da defesa da qualidade de ensino, do patrimônio nacional e da justiça social”. Logo, no ano de 1937, foi criada a União Nacional dos Estudantes (UNE), entidade máxima de representação dos estudantes brasileiros durante todo o século XX e até os dias atuais (Araújo, 2007; Soares, 2017).

Imperatori (2017, p. 286) reconhece que o primeiro governo de Getúlio Vargas (1930 - 1945) foi um marco importante para as políticas sociais brasileiras. No caso específico da assistência estudantil, a autora assevera que tal assistência passou a ser reconhecida como um direito público regulamentado pelo Estado e de abrangência

nacional a partir da Reforma Francisco Campos (já trabalhada anteriormente), que instituiu a Lei Orgânica do Ensino Superior pelo Decreto n. 19.851/1931, em que são propostas medidas de “providência e beneficência aos corpos discentes dos institutos universitários, incluídas bolsas de estudos para amparar os estudantes reconhecidamente pobres”, em seu Art. 108 do Título XIII, que tratou da “Vida Social Universitária”. A autora destaca ainda que essa lei foi a base para pensar a assistência estudantil nas Constituições Federais que se sucederam:

Essa lei foi incorporada na Constituição de 1934, que assegurou a assistência aos estudantes, sendo declarado no art. 157 que “parte dos mesmos fundos se aplicará em auxílio a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudos, assistência alimentar, dentária e para vilegiaturas”. A assistência aos estudantes foi extensiva para todos os níveis de ensino nos anos 1940, estando presente na Constituição de 1946, art. 172, segundo o qual “cada sistema de ensino terá, obrigatoriamente, serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados, condições de eficiência escolar (Imperatori, 2017, p. 286).

Durante os anos 1950, no Segundo Governo de Vargas, também conhecido como “Estado Novo” (1951-1954), e os “50 anos em 05” de Juscelino Kubitschek (1956-1961), propiciaram o questionamento a respeito do papel da universidade, pois, embora tenham promovido reformas educacionais importantes e injetado recursos proporcionalmente maiores em relação à educação básica, essa ainda era uma modalidade de ensino frequentada pelos mais ricos. Nesse contexto, a bandeira de luta do movimento estudantil da época reivindicava uma ampla reforma universitária para a democratização do acesso, que teve um apoio fundamental no Governo João Goulart (1961- 1964).

O governo de Jango, que propunha as Reformas de Base para a redução das desigualdades sociais, teve forte apoio dos estudantes organizados. Assim, em 1960, por iniciativa da UNE, organizou-se na Bahia o 1º Seminário de Reforma Universitária, que culminou com a criação de um dos mais importantes documentos para a história da assistência estudantil brasileira: a Declaração da Bahia. Assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1961, apresenta um título específico para abordar a Assistência Social Escolar, tratando-a como um direito discente nos artigos 90 e 91 (Garrido, 2012).

Mas Jango foi deposto da presidência do Brasil pelo Golpe Militar de 1º de abril de 1964. Destarte, a Reforma Universitária, que aconteceu no ano de 1968, através da Lei 5.540 de 28 de Novembro, tinha um objetivo contrário ao que foi defendido pelo movimento estudantil anos anteriores: embora essa legislação tenha assegurado a

autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira às universidades, instituindo um modelo organizacional único para as universidades, trazia prerrogativas que oportunizaram a ampliação da rede privada de Ensino Superior e, conseqüentemente, menor investimento de verbas para as instituições públicas e suas funcionalidades, incluindo a assistência estudantil.

O regime ditatorial, essencialmente centralizador e coercitivo reprimiu duramente as forças oposicionistas ao governo, sobretudo as ligadas às Universidades, como o movimento estudantil organizado em entidades como a UNE (União Nacional dos Estudantes) e a UBES (União Brasileira dos Estudantes Secundaristas) e professores universitários, que não gozavam da liberdade de cátedra, uma vez que eram constantemente monitoradas pelos militares.

Os estudantes organizados tiveram um papel político fundamental na luta contra a Ditadura. O episódio mais marcante de repressão contra os estudantes ficou conhecido como Massacre da Praia Vermelha, realizado em setembro de 1966, com a invasão - por parte da polícia - à Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), na Praia Vermelha, durante uma manifestação organizada pela UNE, que prendeu cerca de 600 estudantes. Segundo estudo feito pela Comissão da Verdade do Estado de São Paulo "Rubens Paiva", das 436 pessoas que constam no Dossiê dos Mortos e Desaparecidos Políticos, elaborado pela Comissão de Familiares de Mortos e Desaparecidos Políticos, 125 eram estudantes.

A década de 1970 foi marcada por ações como a criação do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), vinculado ao Ministério da Educação e Cultura, que implantou programas de assistência aos estudantes, como as Bolsas de Estudo e programas de alimentação, moradia e assistência médico-odontológica. No entanto, posteriormente o DAE foi extinto, e ganhou espaço a concessão das Bolsas de Trabalho, por meio das quais se proporcionavam oportunidades de exercício profissional em órgãos ou entidades públicas ou particulares. Destaca-se que tais ações estiveram respaldadas na LDB de 1971 e expressaram o projeto político-ideológico da Ditadura Militar para a educação: inserção no mundo do trabalho sem a priorização da construção do pensamento crítico oportunizado pela Universidade (Garrido, 2012; Imperatori, 2017).

De acordo com Lima (2002), com o início do processo de redemocratização da sociedade brasileira e a retomada da possibilidade de atuação plena da UNE que a luta pela assistência estudantil - principalmente a Pró-Moradia Estudantil - foi

retomada, tendo como marco representativo a realização do 1º Encontro de Casas de Estudante, em 1976, no Rio de Janeiro. A CF de 1988, que reconhece a educação como direito social e dever do Estado, é também um marco fundamental para a assistência estudantil enquanto direito.

Portanto, das décadas de 1930 até 1980, constituiu-se a primeira fase da assistência estudantil brasileira. A segunda fase, iniciada no fim dos anos 1980 e início dos anos 1990, tem como figuras centrais a criação, em 1987, do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) e em 1989, da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). Enquanto a ANDIFES representa oficialmente as universidades federais na interlocução com o governo federal, com as associações de professores, de técnico-administrativos, de estudantes e com a sociedade em geral, o FONAPRACE congrega os pró-reitores, sub-reitores, decanos ou responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas do Brasil com o intuito de formular políticas e diretrizes básicas que permitam a articulação e o fornecimento das ações comuns na área de assuntos comunitários e estudantis, em nível regional e nacional, assessorando permanentemente a Andifes (Silveira, 2012; Garrido, 2012).

Além da representação oficial, essas instituições são as responsáveis pelo mapeamento do perfil socioeconômico dos estudantes das Universidades Federais. Nesse contexto, de 1994 a 2019 as pesquisas possuem 05 (cinco) edições publicadas em formato de relatório e são instrumentos fundamentais para subsidiar a construção de políticas públicas a serem implementadas nas IFES.

Assim, no ano de 2007, fruto das lutas dos movimentos sociais em diálogo com o governo Lula, o Plano Nacional de Assistência Estudantil/PNA proposto pela ANDIFES e o FONAPRACE foi lançado, porém com a denominação de “Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES”, por meio da Portaria Normativa nº 39, do Ministério da Educação. Esse Plano foi promulgado em 2010, através do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010 (Lopes; Vieira, 2014).

Nesse sentido, o PNAES foi instituído com o objetivo de ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, principalmente quando são estudantes de baixa renda, oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, considerados em situação de “vulnerabilidade social”. Termos como “risco” e “vulnerabilidade”, embora

amplamente difundidos no campo das ciências sociais e de importantes políticas públicas, não possuem unanimidade em seus significados. No Brasil, ganham destaque nas discussões sobre a Política Nacional de Assistência Social (PNAS) em 2004, que considera situações de vulnerabilidade e riscos indivíduos e famílias que vivem da seguinte maneira:

Situações de vulnerabilidade e riscos, tais como: famílias e indivíduos com perda ou fragilidade de vínculos de afetividade, pertencimento e sociabilidade; ciclos de vida; identidades estigmatizadas em termos étnico, cultural e sexual; desvantagem pessoal resultante de deficiências; exclusão pela pobreza e, ou, no acesso às demais políticas públicas; uso de substâncias psicoativas; diferentes formas de violência advinda do núcleo familiar, grupos e indivíduos; inserção precária ou não inserção no mercado de trabalho formal e informal; estratégias e alternativas diferenciadas de sobrevivência que podem representar risco pessoal e social (PNAS, 2004, p. 33).

Nesse sentido, o FONAPRACE, para pensar as políticas de assistência estudantil, utilizou-se do termo com base nas considerações estabelecidas na PNAS, para identificar as situações de desigualdades. Para o Fórum, não se trata de analisar apenas a condição de renda, “na medida em que é possível estar vulnerável em muitas situações sem que sua renda familiar mensal per capita esteja abaixo dos parâmetros”, e que vulnerabilidades distintas podem se combinar, multiplicando seus efeitos.

Não obstante, a respeito das críticas em torno da indefinição conceitual, Carmo e Guizard (2018) pontuam que uma vez a concepção de vulnerabilidade bastante fundida à noção de risco, a adoção de tal categoria entra em contradição: ao mesmo tempo em que buscou definir o objeto próprio e específico da assistência social, “aproximou-se de uma solução terminológica típica de correntes neoliberais e orientações de organismos internacionais”. Como resultado disso, decorre o risco de “imprimir nas ações da política um pressuposto ético-político individualizante, de focalização na parcela mais pauperizada da população”.

Como já mencionado neste trabalho, no Brasil, a focalização das políticas públicas é uma realidade que se apresenta de forma concisa desde o último quartel do século XX, quando o reconhecimento legal na CF de 1988 não acompanhou a implementação na realidade social (em nome da participação do país na economia mundial globalizada, ainda que de forma subordinada e dependente). Nesse esteio, em um país extremamente desigual, fruto da contradição capital x trabalho, as políticas públicas focalizadas assumem um papel estratégico para o atendimento das necessidades humanas básicas dos mais pobres.

Destarte, concorda-se com Imperatori (2017), de que a PNAES, desde o seu surgimento como Decreto, é uma possibilidade real de efetivação do direito à educação através da assistência estudantil, além de suprir necessidades humanas mínimas, como alimentação, saúde, moradia e amparo à parentalidade dos estudantes.

Retomando a análise sobre o PNAES enquanto Decreto, são elencadas no art. 2º os objetivos do programa, todos voltados para o combate à desigualdade:

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).

Para tanto, estabeleceu-se 08 (oito) áreas de atuação: moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico; e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

A despeito do financiamento, o Art. 7º prevê que “os recursos para o PNAES serão repassados às instituições federais de ensino superior, que deverão implementar as ações de assistência estudantil nas áreas estabelecidas e conforme as necessidades de cada instituição e seu corpo discente”. O Art. 8º, por sua vez, reafirma que “as despesas do PNAES correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação ou às instituições federais de ensino superior”, reiterando o que preconiza a CF de 1988 e a LDB de 1996 a respeito do financiamento, da autonomia administrativa e de gestão financeira das universidades.

No entanto, em uma crítica mais aprofundada, concorda-se com a análise de Amaral (2008), que em seus estudos sobre a autonomia das IFES concluiu que na prática isso não se efetivou, mesmo com a prerrogativa legal da CF de 1988, uma vez que elas (as universidades) continuam a depender integralmente das definições e oscilações orçamentárias estabelecidas pelo Poder Executivo e aprovadas pelo Congresso Nacional. Assim, tal situação:

Impõe a necessidade de garantir uma efetiva autonomia, o que implica em mudanças significativas no padrão de financiamento. Nesse cenário, a desmercantilização das IES públicas e das IFES, em particular, constitui-se imperativo nas opções a serem estabelecidas para a utilização do Fundo Público. Faz-se necessário também demarcar, de maneira mais clara, como o país vai utilizar e distribuir a riqueza pública produzida e como vai

estabelecer as formas de controle institucionais desses recursos, sobretudo se compreendermos a universidade como uma instituição social, científica e educativa, cuja identidade está fundada em princípios, valores, regras e formas de organização que lhe são inerentes (Amaral, 2008, p. 678).

Nesse contexto, acredita-se nesta tese que a autonomia administrativa e de gestão financeira das instituições são pilares fundamentais para um espaço livre de produção do conhecimento científico; deve servir ainda para pensar o orçamento disponível, considerando as particularidades de cada uma e as necessidades de seu corpo discente, incluindo a assistência estudantil, condição fundamental para a permanência e conclusão do alunado, sobretudo das mulheres, que historicamente possuem um acesso à educação permeado de entraves e desafios.

Apenas no ano de 2024, novamente sob a presidência de Lula da Silva em seu (terceiro) mandato que a Assistência Estudantil passou a ter o status de política de Estado, através da Lei nº 14.914, de 03 de julho de 2024. A política manteve o seu objetivo central de “ampliar e garantir as condições de permanência dos estudantes na educação superior e na educação profissional, científica e tecnológica pública federal e de conclusão dos respectivos cursos”, mas apresentando alterações significativas, que ampliam a sua atuação. Assim, inaugura-se uma terceira fase da assistência estudantil brasileira, com uma política de Estado que independe de vontade política e apoio institucional para sua continuidade.

A primeira mudança diz respeito à possibilidade de atendimento das demandas de estudantes da pós-graduação ou de outras instituições públicas gratuitas, desde que haja disponibilidade orçamentária, conforme expresso no parágrafo 2º do Art. 1º.

Em seguida, as alterações referem-se aos objetivos da PNAES, que foram ampliados e passaram a contemplar também o apoio a estudantes oriundos de outros países, estímulo ao esporte e apoio a pesquisas, atividades de extensão e formações que tratem da própria política:

IV - contribuir para a promoção da melhoria de desempenho acadêmico, de inclusão social pela educação e de diplomação dos estudantes; V - apoiar estudantes estrangeiros da educação superior recebidos no âmbito de acordos de cooperação técnico-científica e cultural entre o Brasil e outros países; VI - estimular a participação e o alto desempenho de estudantes em competições, em olimpíadas, em concursos ou em exames de natureza esportiva e acadêmica; VII - estimular as iniciativas de formação, extensão e pesquisa específicas para a área de assistência estudantil.

A responsabilidade de execução da PNAES foi ampliada no Art. 3º para o Ministério da Educação; porém, não é possível apreender de que forma essa implementação direta pode ocorrer, pois não há maiores detalhamentos no

documento. No parágrafo 1º do mesmo artigo trata do financiamento, que segue sem alterações (consignado anualmente ao MEC). Uma vez no status de política, o Art. 4º da PNAES passou a definir os programas que devem ser desenvolvidos pelas Universidades, sendo 11 (onze) fixos e 02 (dois) programas que abrem prerrogativas para que as IFES possam acrescentar suas próprias iniciativas:

Art. 4º A PNAES abrange os seguintes programas e ações: I - Programa de Assistência Estudantil (PAE); II - Programa de Bolsa Permanência (PBP); III - Programa de Alimentação Saudável na Educação Superior (Pases); IV - Programa Estudantil de Moradia (PEM); V - Programa de Apoio ao Transporte do Estudante (Pate); VI - Programa Incluir de Acessibilidade na Educação (Incluir); VII - Programa de Permanência Parental na Educação (Propepe); VIII - Programa de Acolhimento nas Bibliotecas (PAB); IX - Programa de Atenção à Saúde Mental dos Estudantes (PAS); X - Programa Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior (Promisaes); XI - Benefício Permanência na Educação Superior; XII - oferta de serviços pelas próprias instituições federais de ensino superior e pelas instituições da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica; XIII - outras ações tornadas públicas por meio de ato normativo do Ministro de Estado da Educação, observada a compatibilização dessas ações com as dotações orçamentárias existentes, e desde que não haja prejuízos aos programas e às ações constantes dos incisos I a XII do *caput* deste artigo.

A despeito dos programas fixos, o primeiro destaque está para o Programa de Assistência Estudantil (PAE): este abarcou todas as áreas de atuação da política quando o Programa ainda era regulamentado pelo Decreto nº 7.234/2010. Também, em uma análise mais minuciosa foi possível observar que a maior parte dos demais programas também contemplam as mesmas áreas do PAE, a exemplo do Programa Estudantil de Moradia (PEM), em que o atendimento à moradia também está previsto no PAE. Assim, observa-se que a definição dos objetivos dos programas ainda precisam ser melhor delimitados para serem melhor compreendidos e implementados pelas instituições.

No entanto, indispensável ressaltar os avanços como o do Programa de Acolhimento nas Bibliotecas (PAB), que prevê, por exemplo, o funcionamento de bibliotecas 24h, atendendo à demanda do estudante que também é trabalhador e só tem o turno da noite para estudos; o Programa de Atenção à Saúde Mental dos Estudantes (PAS), fundamental em um contexto em que as taxas de suicídio aumentaram em 43% na última década, de acordo com o Conselho Federal de Medicina e; o Programa Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior (Promisaes), para acolhimento dos estudantes estrangeiros.

Ainda mais significativo para esta pesquisa está o Programa de Permanência Parental na Educação (Propepe), que:

Destina-se a criar infraestruturas física e de acolhimento direcionadas às necessidades materno e paterno-infantis das famílias de estudantes que sejam mães ou pais de filhos menores de 6 (seis) anos de idade e que estejam regularmente matriculados nas instituições federais de ensino superior e nas instituições da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica.

O Art. 23 do Capítulo VIII, por sua vez, define que são objetivos específicos do Propepe:

I - acolher as famílias de estudantes com filhos menores de 6 (seis) anos de idade de modo a permitir o acesso, a permanência e a progressão de discentes enquanto desenvolvem suas atividades acadêmicas; II - oferecer espaços físicos de acolhimento adequados para mães e pais com filhos de até 6 (seis) anos de idade para que tenham as melhores condições de envolvimento com os cursos e a aprendizagem; III - criar espaços infantis e considerar a oferta de atividades lúdico-pedagógicas para filhos de estudantes, com até 6 (seis) anos de idade, incluídas atividades práticas pedagógicas no âmbito da extensão universitária.

Para Lopes e Vieira (2014), no que se refere ao Decreto PNAES:

É possível verificar que apenas no aspecto educacional o documento é tão específico. O termo creche acaba nem contemplando pré-escola. Utilizando as outras ações como parâmetro, o termo mais adequado seria educação ou assistência para estudantes com filhos, já que acima se encontra o termo “esporte” e não “futebol”, por exemplo (Lopes; Vieira, 2014, p. 06).

Assim, pode-se concluir que a principal conquista alcançada na PNAES enquanto política pública para o atendimento às demandas de estudantes com filhos foi a ampliação do seu alcance, prevendo também possibilidades de intervenção a partir de espaços físicos de acolhimento, histórica demanda do movimento estudantil e de mulheres-mães na Universidade, conforme será trabalhado no item seguinte.

A respeito disso, Silveira (2012), ao desenvolver seu estudo sobre a assistência estudantil e a área “creche” do Pnaes enquanto Decreto, afirmou que das 14 (quatorze) universidades pesquisadas por ela, apenas 35,7% forneciam auxílio-creche, em valores que variavam entre R\$100,00 e R\$150,00. A autora considerou que tais valores eram irrisórios e acabavam por não atender a demanda em sua complexidade, tendo em vista que o valor de muitas instituições privadas ultrapassava o valor dos auxílios ofertados.

Assim, em um empenho de apresentação de dados mais precisos e atualizados sobre a implementação do auxílio-creche nas Universidades Federais Brasileiras, essa pesquisa fez o esforço de realizar um mapeamento contendo a principal

iniciativa, valores e outras informações consideradas relevantes para a análise (Apêndice A).²¹

Como ponto de partida para essa pesquisa foi utilizado o *site* oficial do Ministério da Educação²² que, por sua vez, apresenta o mapeamento das Universidades por Unidade Federativa e disponibiliza o link das páginas oficiais das 69 (sessenta e nove) instituições oficialmente reconhecidas. Uma vez acessadas as páginas oficiais pela pesquisadora, foram realizadas buscas a respeito dos auxílios de assistência estudantil oferecidos por tais instituições e acesso às páginas das proreitorias que respondem pelos programas de assistência estudantil oferecidos. Cumpre esclarecer que foram identificados em todas as Universidades os órgãos administrativos correspondentes à demanda, que tem como política orientadora a PNAES.

Foram utilizadas nas buscas palavras-chave como “creche”, “maternidade”, “filhos”, “gestante”, “primeira infância” e “parentalidade”, termos comumente utilizados para as Universidades para se referirem ao benefício. Foram realizadas ainda buscas na rede social oficial das instituições (*instagram*) e realização de contato telefônico no intuito de buscar as informações mais atualizadas possíveis sobre a temática. Esses esforços foram necessários, pois algumas Universidades não informam o valor de forma clara em suas páginas oficiais ou colocam os auxílios subordinados/ vinculados a outros programas, o que tornou mais intrincada a identificação. Além disso, alguns *sites* apresentaram erros ou bloqueios, outro dificultador da coleta dos dados.

Como resultado, é notório que muito se avançou, pois foram encontradas iniciativas de apoio à parentalidade em 61 das 69 IFES brasileiras, o que representa 88,4% das instituições analisadas neste mapeamento. Ou seja, em apenas aproximadamente 12,6% destas não foram identificados auxílios de apoio à estudantes com filhos (com o destaque para a dificuldade encontrada pela pesquisadora, o que permite uma margem de erro para esses dados). Um progresso

²¹ Em 08 de maio de 2026 foi publicado o documento intitulado “Atlas da permanência materna no ensino superior federal brasileiro: um levantamento nacional sobre políticas institucionais para estudantes mães” de autoria de Kamila Eulália Abreu e Ivana de Oliveira Eugênio de Souza Moura, com o objetivo de levantar e analisar, utilizando uma combinação de fontes, informações sobre as políticas de permanência voltadas a estudantes mães nas 69 universidades federais brasileiras. Porém, a construção do mesmo coincidiu com o período de escrita desta tese, inviabilizando a possibilidade do uso como referência por esta produção. No entanto, ressalta-se a importância do trabalho realizado, que em muito é concorde com as reflexões ora apresentadas, apesar das margens de erro.

²² Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/es/universidades-federais>.

em relação ao que diz o estudo de Fava e Cintra (2022), que, ao analisar o quantitativo de IFES por área do PNAES no ano de 2020, apenas 45 (quarenta e cinco) instituições ofertavam programas na “área creche”.

Nesse sentido, é preocupante que a maioria dos valores dos auxílios presentes nas instituições federais de ensino estejam na faixa de R\$201,00 a R\$500,00. Dentro dessa faixa, predomina o valor de R\$250,00. Logo, embora seja possível observar um aumento em relação aos valores observados pelas pesquisas de Silveira (2012), o valor segue irrisório para o objetivo proposto, que é o pagamento de mensalidade de creches privadas ou outros custeios, quando é permitido.

Destaca-se ainda que algumas universidades apresentaram mais de uma iniciativa de apoio à parentalidade que são implementadas com recursos da PNAES, tais como: programas de convivência para crianças, brinquedotecas, programas de apoio à saúde física e mental materna, auxílios-moradia específicos a estudantes com filhos dependentes e distribuição de enxovais. Ressalta-se a importância dessas iniciativas, uma vez que representam um olhar ampliado para a discussão e que acompanha o atual entendimento da PNAES, ou seja, que esse apoio deve ir para além da transferência de recurso financeiro.

Cabe aqui algumas reflexões sobre a especificidade das creches nas universidades. As reivindicações por creches iniciaram-se, no Brasil, a partir da década de 1930, com o processo de estruturação do capitalismo no país. Nesse sentido, com a necessidade de usufruto da força de trabalho feminina e materna nas indústrias, surgiram alternativas para o cuidado com as crianças, como se pode observar no Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, que aprovou a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), em que se pode observar um capítulo completo dedicado à temática dos direitos das mulheres trabalhadoras, incluindo as creches (Soares, Moreira, 2019).

Assim, o contexto de inserção das creches nas Instituições de Ensino Superior está intimamente ligado à luta mais ampla por creches públicas no Brasil. De acordo com Raupp (2004), pioneira nos estudos sobre as creches universitárias, após a inauguração da primeira creche em uma universidade federal, a Creche Francesca Zácaro, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, reivindicações da comunidade universitária levaram à inauguração de mais quatro (04) unidades na década de 1970: a UEI (UFCG), o Centro de Educação Infantil CRIARTE (UFES), o Núcleo de Desenvolvimento Infantil (UFSC) e o Núcleo de Educação Infantil Ipê Amarelo

(UFSC), totalizando 05 (cinco) unidades em funcionamento. Esse momento impulsionou a criação de diversas outras unidades, conforme ressalta a autora:

É na década de 1980 até 1992 que as creches nas universidades federais têm sua grande expansão com a inauguração de 15 novas unidades. A ampliação do número de unidades teve influência dos avanços da educação infantil e do crescimento da área como campo de pesquisa, que, a partir dos meados da década de 1980, passa por significativas transformações, principalmente a partir da Constituição Federal de 1988, quando a creche passa a ser reivindicada também como um direito das crianças – até então havia sido principalmente a reivindicação de um direito da mulher trabalhadora (Raupp, 2004, p. 203).

Todavia, em dezembro de 1993, o Decreto nº 977, de 10 de novembro de 1993, baixado pela Secretaria da Administração Federal da Presidência da República, proibiu a criação de novas unidades de creches universitárias, acompanhando o entendimento da CF de 1988 e da LDB, de que com a estruturação do país em entes federativos, a responsabilidade de oferta de creches estaria a cargo exclusivamente dos municípios. Como alternativa à demanda, o Decreto instituiu o auxílio pré-escolar para a assistência indireta aos servidores no atendimento aos seus dependentes na faixa etária de 0 a 6 anos. (Raupp, 2004, p. 205).

Apesar do Decreto permitir a manutenção das unidades já existentes, persistiram também os desafios de manutenção dessas instituições, de acordo com a Associação Nacional das Unidades Universitárias Federais de Educação Infantil - ANUUFEL, entidade criada em 2002 que reúne e representa os núcleos de educação infantil das Instituições Federais de Ensino Superior brasileiras. Como exemplo, é possível citar o que ocorreu com a primeira instituição criada, a Creche Francesca Zacaro Faraco da UFRGS no ano de 2022. De acordo com o noticiado pelo veículo de comunicação Brasil de Fato, a referida unidade, que fechou as portas durante o começo da pandemia do novo coronavírus em março de 2020, mesmo após o fim da pandemia, não voltou a funcionar plenamente. Posteriormente, a comunidade acadêmica foi surpreendida pela decisão da Pró-Reitora de Assuntos Estudantis em transformar o local na Casa do Estudante Indígena (Velleda, 2022).

Atualmente no Brasil não é possível afirmar com exatidão o quantitativo de universidades federais (das 69 existentes) que contam com o espaço físico de creches, uma vez que faltam levantamentos oficiais aprofundados e atualizados a respeito. Além disso, há em Colégios de Aplicação a oferta da Educação Infantil, o que pode interferir também nessa análise, demandando estudos mais específicos. Todavia, com base no estudo produzido por Cancian e Ferreira (2009) publicado pela

ANUUEFI, a tabela abaixo, que foi sistematizada por Soares (2017) e atualizada neste trabalho, pode-se considerar o perfil das unidades universitárias de educação infantil das Universidades Federais no Brasil até a primeira década do século XXI:

Quadro 03 - Perfil das Unidades Universitárias de Educação Infantil brasileiras

Instituição	Universidade	Departamento de vinculação	Ano de fundação	Atende aos filhos dos estudantes
Núcleo de Desenvolvimento Infantil	UFAL	Pró Reitoria de Gestão de Pessoas e do Trabalho	1983	SIM
Creche UFBA	UFBA	Pró Reitoria de Assistência Estudantil	1983	SIM
Unidade de Educação Infantil – UEI	UFCG	Pró Reitoria de Assuntos Comunitários	1978	SIM
Núcleo de Desenvolvimento da Criança.	UFC	Departamento de Economia Doméstica.	1991	SIM
Centro de Educação Infantil Criarte	UFES	Centro de Educação	1976	SIM
Creche UFF	UFF	Departamento de Educação Infantil/Colégio Universitário Geraldo Reis	1998	SIM
Creche UFG	UFG	Pró-Reitoria de Assuntos da Comunidade Universitária.	1991	SIM
Centro Educacional NDE/UFLA/CEUFLA	UFLA	Pró Reitoria de Assuntos Comunitários	1987	Não identificado
Creche-Escola da UFPB	UFPB	Centro de Educação	1988	SIM
Centro de Educação Infantil Pipa Encantada.	UFPR	Hospital de Clínicas	1988	NÃO
Núcleo de Educação Infantil/Colégio de Aplicação.	UFRN	Centro de Ciências Sociais Aplicadas e Departamento de Educação	1998	SIM
Unidade Educacional Infantil	UFRN	Pró-Reitoria de Recursos Humanos e Departamento de Assistência ao Servidor.	1988	NÃO

Escola de Educação Infantil	UFRJ	Pró-Reitoria de Pessoal	1981	Não identificado
Creche Francesca Zacaro Faraco	UFRS	Coordenadoria de Educação Básica e Profissional	1972	Não identificado
Núcleo de Desenvolvimento Infantil	UFSC	Centro de Ciências da Educação	1979	SIM
Núcleo de Educação Infantil Ipê Amarelo	UFSM	Centro de Educação; Núcleo de Desenvolvimento Infantil;	1989	SIM
Unidade de Atendimento à Criança	UFC	Secretaria de Assuntos Comunitários	1992	Não identificado
Laboratório de Desenvolvimento Humano-LDH	UFV	Departamento de Economia Doméstica do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes	1979	SIM
Laboratório de Desenvolvimento Infantil – LDI	UFV	Departamento de Economia Doméstica	1988	SIM

Fonte: Cancian; Ferreira (2009); Soares (2017). Adaptado pela autora.

Nessa pesquisa (ainda que de forma incipiente, pois não é o objetivo central deste trabalho) foi possível identificar a presença de creches nas Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade de Brasília (UnB) e da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Essas unidades, para além do atendimento da demanda da comunidade acadêmica ter onde deixar seus filhos enquanto trabalham e/ ou estudam, são também espaços de atendimento educativo, apoio pedagógico e cuidado das crianças, bem como são referência e fortalecimento do tripé: ensino, pesquisa e extensão das Universidades. Tem como respaldo legal a Resolução CNE/CEB nº 1, aprovada em 10 de março de 2011, tida como uma das maiores conquistas da ANUFEI e fixa normas de funcionamento das unidades de Educação Infantil ligadas à Administração Pública Federal direta, suas autarquias e fundações. São parte dos Colégios de Aplicação ou funcionam por meio de Acordo de Cooperação Técnica com as Prefeituras Municipais, como é o caso do Centro de Educação Infantil Maria Alice Silvestre (CEI/UFGD) (Soares, 2017).

O CEI/UFGD da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) funciona por meio de Acordo de Cooperação Técnica (Anexo D) com a Prefeitura Municipal de Dourados. Com suporte financeiro da PNAES a partir da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAE/UFGD), a UFGD é responsável por ceder o espaço físico, equipamentos e mobiliários; realizar manutenções na estrutura física do prédio; pagar as despesas de água, luz, telefone local, internet e segurança e; acompanhar a gestão do CEI-UFGD realizada pela Prefeitura Municipal de Dourados que, por sua vez: disponibiliza recursos humanos necessários para o funcionamento adequado do CEI-UFGD; realiza mensalmente o repasse da verba de manutenção à Associação de Pais e Mestres; fornece material pedagógico; disponibiliza, prepara e serve a merenda escolar; responde, junto ao ramo do Poder Judiciário competente pela instituição, e garante o transporte escolar, quando necessário, na forma da lei; entre outros.

Destaca-se ainda que a própria PNAES abre prerrogativas para o apoio às creches nas IFES, não somente no Art. 23. que prevê o oferecimento de espaços físicos de acolhimento adequados para mães e pais com filhos de até 6 (seis) anos de idade, bem como no Art. 3, parágrafo 2º, que oportuniza às instituições a celebração “de convênios ou instrumentos congêneres com outros órgãos públicos federais, estaduais e municipais com o fim de implementar os programas e as ações de assistência estudantil”.

Assim, a UFGD pode ser considerada uma referência para a implementação do Programa de Permanência Parental na Educação (Propepe), pois, além do CEI-UFGD, há a oferta do Auxílio Educação Infantil no valor de R\$300,00 e o espaço físico da Brinquedoteca UFGD - Mitã Rory, que tem por objetivo oportunizar um espaço de convivência e de desenvolvimento de atividades lúdicas infantis, atendendo crianças de 04 (quatro) a 10 (dez) anos de idade, prioritariamente, filhos(a)s de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, cadastrados como Perfil na PROAE/UFGD. Caracteriza-se como um espaço provido de brinquedos e jogos diversificados, destinados a favorecer às crianças brincarem de forma livre e espontânea, enquanto seus pais e mães e/ou responsáveis frequentam as aulas presenciais. Portanto, mais uma vez ressalta-se a importância da manutenção dessas unidades, pois nelas, bem como nos Colégios de Aplicação, podem ser pensadas novas propostas e inspirar políticas públicas para investimentos na educação básica brasileira (Lopes; Vieira, 2014).

Não menos importante está a experiência das cuidotecas, oferta pública que integra o Plano Nacional de Cuidados (já trabalhado nesta pesquisa) a partir da lógica de corresponsabilidade social entre o Estado e a família. Tem por base também o Decreto nº 12.562, de 23 de julho de 2025, cujas normativas estão em consonância com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990), com o Marco Legal da Primeira Infância (Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016) e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015). Tem por objetivo ser um serviço público oferecido em um ambiente seguro, gratuito e acessível, voltado para acolher e cuidar de crianças com e sem deficiência, com idades entre 3 (três) e 12 (doze) anos, no período noturno. A cuidoteca prevê a oferta de atividades lúdicas e recreativas (como brincadeiras, contação de histórias, leitura, jogos, artes), atividades de cuidados (como trocas de roupa, higiene, alimentação e descanso) para apoiar pessoas responsáveis por cuidado de crianças no âmbito familiar que precisam estudar, se qualificar ou trabalhar no período noturno. Desse modo, universidades federais como a UFF, UFPI, UFPE, UFSC, UnB, UFRB, UFPB, UFAM e UFRGS já apresentaram os seus projetos pleiteando a implementação dessa iniciativa em seus campi, o que pode ser também uma alternativa para a UFMA e a UFPA.

A respeito do financiamento, pode-se afirmar que todas as universidades utilizam os recursos da PNAES para executar a política de assistência estudantil. No entanto, a assistência estudantil está condicionada à disponibilidade orçamentária e financeira das Universidades que, conforme já visto, apresenta-se insuficiente por vezes inclusive para despesas básicas, com cortes nas despesas não-obrigatórias ano a ano. Nesse esteio, a ampliação da PNAES ocorre em uma realidade em que não há o aumento de recursos disponíveis para as Universidades, uma contradição que impacta diretamente na implementação da Política.

A PNAES acrescenta ainda o princípio da intersetorialidade em seu Art. 30:

A PNAES será articulada com outras políticas sociais da União, especialmente as de transferência de renda, e o Poder Executivo ficará autorizado a instituir e conceder Benefício Permanência na Educação Superior a famílias de baixa renda cadastradas no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo federal (CadÚnico) que tenham dependentes matriculados em cursos de graduação das instituições de ensino superior, nos termos do regulamento.

A intersetorialidade enquanto estratégia de ação conjunta/articulação entre as políticas públicas articula é uma alternativa para o enfrentamento das expressões da “questão social”. Supera a fragmentação ou o “trabalho em caixinhas” para garantir

um atendimento integral aos sujeitos vulnerabilizados pela contradição capital x trabalho. Logo, a inserção da intersectorialidade na PNAES representa um avanço na ampliação do alcance da política.

Por fim, mas não menos importante, a PNAES estabelece também um progresso na transparência da política:

Art. 31. Fica estabelecido o Sistema Nacional de Informações e de Controle dos programas e das ações da PNAES, nos termos do regulamento. Parágrafo único. As instituições federais de ensino superior e as instituições da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica prestarão todas as informações referentes à implementação, à execução e à avaliação das ações da PNAES no Sistema Nacional de Informações e de Controle, referido no caput deste artigo, sob pena de suspensão do repasse de recursos financeiros até a regularização dessas informações.

E em seu Art. 32:

A legislação, os editais e as informações que envolvam a execução da PNAES deverão ser amplamente divulgados nos sítios na internet dos órgãos e das entidades participantes do programa e, no que couber, no Portal da Transparência do Governo Federal.

O Tribunal de Contas da União (TCU), no uso das suas atribuições legais, tem acompanhado a PNAES de forma contínua, uma vez que o órgão tem identificado questões críticas relacionadas ao financiamento, implementação e avaliação da política. Além disso, o TCU tem identificado a falta de transparência na execução da Pnaes, pois muitas IFES não divulgam informações detalhadas sobre os beneficiários ou os resultados das ações de assistência estudantil, um fato também identificado por esta pesquisa. Por esse motivo, a Assistência Estudantil nas IFES ocupa o 5º lugar na Lista de Alto Risco (LAR) da Administração Pública Federal, no eixo temático “social”:

A LAR é uma ferramenta estratégica que consolida a avaliação do TCU sobre 29 áreas críticas da administração pública, que apresentam riscos significativos, capazes de comprometer a qualidade dos serviços prestados ao cidadão e a efetividade das políticas públicas. Nosso objetivo com a LAR é não apenas identificar problemas, mas também propor soluções e monitorar continuamente os riscos, especialmente aqueles que podem causar maior impacto econômico e social. (TCU, 2024, p. 09)

O TCU assevera ainda que a ausência de relatórios de avaliação e de dados abertos impede o monitoramento adequado da política e dificulta o controle social sobre o uso dos recursos públicos. Por esse motivo, a prerrogativa de ampliação da transparência sobre os recursos da PNAES atende aos interesses da comunidade universitária numa perspectiva de controle social, mas também dos próprios órgãos de controle da União.

Ainda a respeito do processo de transparência da implementação da política, destaca-se que os dados sobre o perfil dos estudantes estão desatualizados (a última pesquisa a nível nacional foi no ano de 2019 e a recomendação oficial é de quatro anos). A respeito disso, foi possível observar que algumas universidades constroem pesquisas a respeito do perfil do seu alunado, mas não são de grande alcance. A ausência de dados sobre o perfil dos usuários impede a construção de políticas públicas mais direcionadas e que de fato atendam às necessidades dos sujeitos que delas necessitam. Por esse motivo, urge a realização de um novo mapeamento.

Em síntese, a Assistência Estudantil operacionalizada no âmbito da educação superior (universidades e institutos federais), faz parte do grupo das políticas educacionais brasileiras que tem cumprido um papel relevante para o enfrentamento das desigualdades de classe, raça e sexo/gênero presentes no espaço acadêmico - que, por sua vez, são o reflexo das desigualdades presentes na sociedade brasileira, fruto da formação social, histórica e econômica do país. Ainda há muitos desafios na sua implementação, avaliação e no seu financiamento. Porém, com o reconhecimento da PNAES enquanto política, vislumbra-se um horizonte propício à superação das fragilidades que ainda são encontradas na realidade concreta de cada Universidade.

3.3 “Quem entrou quer ficar”: organização coletiva de estudantes-mães brasileiras em prol de políticas de permanência nas Universidades

A assistência estudantil brasileira é uma resposta às demandas da sociedade civil organizada por melhorias e democratização do ensino superior no Brasil. A UNE, histórica organização política em defesa da educação, tem travado uma luta permanente para que essa política possa não apenas existir, mas também aprimorar-se para atender a integralidade das demandas dos estudantes. Como exemplo, é possível citar a campanha que intitula o presente subitem “Quem entrou quer ficar” que defendia, além da ampliação dos recursos para o PNAES, a criação de creches universitárias.

Os estudos da história mostram que os movimentos sociais estão presentes em todas as sociedades como um fenômeno inerente aos processos de mudança social. Assim, não há um único conceito sobre este fenômeno, mas sim várias formas de interpretá-los, ou seja, diferentes correntes teórico-metodológicas (estadunidenses, europeias e latino-americanas) que analisam desde os processos

de ações coletivas a movimentos sociais, que são estabelecidas conforme os paradigmas (teorias, conceitos e categorias) utilizados (Ammann, 1991; Gohn, 2010).

Em relação ao Brasil, é consenso entre os diversos autores que as discussões sobre a teoria dos movimentos sociais surgem a partir da década de 1970, como foco nos estudos sobre as lutas populares urbanas de causas pontuais, a exemplo da reivindicação das mulheres paulistanas por creches. Todavia, os primeiros anos da década de 1980 no Brasil são marcados por uma conjuntura econômica e política de agravamento das expressões da “questão social”, em que o desemprego e a inflação são as principais marcas. Este contexto impulsionou o clamor da população por mudanças mais amplas, principalmente do regime político, resultando assim no movimento de “Diretas Já”, que pedia o fim da Ditadura Militar e o direito dos cidadãos e cidadãs de escolherem seus governantes (Gohn, 2010; Dagnino, 2004; Ammann, 1991).

Para Dagnino (2004), essa conjuntura consagrou o princípio de participação da sociedade civil nos espaços de gestão e decisão, fundamentais no processo de constituição das políticas públicas. Exemplos dessas conquistas são as criações dos Conselhos Gestores de Políticas Públicas instituídos por lei e os Orçamentos Participativos.

Os anos 2000 estão marcados por uma realidade de um mundo globalizado onde, de acordo com Castells (2010), surgiu uma “sociedade em rede”. As redes de relações são inerentes às atividades humanas, o que significa que o cotidiano passa a ser constituído de um conjunto de redes espontâneas. Para o autor, essa “novidade” nas relações sociais não caminha progressivamente para o desemprego em massa, mas sim para flexibilização extrema do trabalho, a individualização da mão de obra e, em consequência, uma estrutura social altamente segmentada.

Todavia, as novas tecnologias (principalmente a capacidade de se conectar à Internet por meio de um dispositivo sem fio) têm desempenhado um papel fundamental em todas as esferas da vida social e cultural, inclusive na organização política. Logo, a internet e sua variada gama de aplicações tem sido a base das relações sociais no processo de comunicação, trabalho, conexões pessoais, informações, entretenimento, serviços públicos, política, religião, meios de transporte, dentre outros.

Dessa forma, as redes, principalmente as redes sociais, através de seus atores podem expor ideias, sentimentos. Também, são espaço de denúncias, mobilização e

exposição de demandas que podem ser comuns a diversos sujeitos. Importante destacar ainda que nessas redes participam instituições “formais”, mas também redes de relações informais, que articulam indivíduos e grupos num âmbito de participação mais ampla.

Bunn (2012), ao analisar o conceito de “rede”, reflete sobre as novas formas de ação política a partir do desenvolvimento da internet ou “ciberespaço”, como prefere a autora. Entende a rede como um lugar de potência, de realização e possibilidades de difundir reivindicações, disseminando ideias. Para a autora, o “ciberespaço” abre espaço para uma “cibermilitância” e produz uma “cibercidadania”.

Portanto, ainda que pese o uso das redes sociais para a disseminação de informações falsas (*fake news*) e o cometimento de crimes cibernéticos, esse espaço virtual tem sido utilizado também como ferramenta de denúncias e para a mobilização social, uma vez que elas podem dinamizar a intervenção dos movimentos sociais na cena pública graças à possibilidade de disponibilizar, em qualquer espaço-tempo, variadas atividades e expressões políticas (Bunn, 2012).

Assim, foi no ano de 2020, durante a pandemia da Covid-19, que o uso da internet e de plataformas de comunicação simultânea ganharam maior impulso, uma vez que a recomendação de distanciamento social para a contenção da contaminação pelo coronavírus foi a principal medida sanitária orientada à população. O distanciamento acarretou também em sobrecarga de trabalho para as mulheres²³, que passaram a desenvolver trabalho produtivo e reprodutivo no espaço doméstico e sem rede de apoio.

Logo, a discussão sobre o impacto do nascimento dos filhos durante a trajetória acadêmica e a criação de políticas de apoio à parentalidade ganhou forças nesse período, quando diversas mulheres-mães das universidades brasileiras passaram a divulgar em suas redes suas experiências e/ou se organizaram para publicar livros, anais de eventos científicos ou periódicos, a fim de divulgar o desafio de ser mãe

²³ Resultados preliminares de uma pesquisa liderada pelo Estudo Longitudinal da Saúde do Adulto (ELSA-Brasil), que avalia os impactos da Covid-19 sobre a saúde de servidores brasileiros, as mulheres realizaram, em média, 4 horas de trabalho doméstico por semana a mais do que os homens e estão, conseqüentemente, mais expostas a impactos mais negativos à saúde. Dividir as horas do dia entre atividades profissionais, cuidados com a família e tarefas domésticas, tornou-se um dos principais desafios para os trabalhadores em regime de *home office* na pandemia. Cabe considerar ainda que a modalidade de teletrabalho foi uma alternativa para uma quantidade pífia da população feminina, quando analisada a situação das mulheres negras trabalhadoras domésticas, que foram consideradas em muitos lugares do país como atividade essencial e por esse motivo muitas não realizaram o distanciamento social.

cientista, principalmente durante o período pandêmico. Como exemplo, é possível citar os *e-books* “Mulheres cientistas e os desafios pandêmicos da maternidade”, publicado pela Editora Fi, em 2020, e “Maternidades Plurais: os diferentes relatos, aventuras e oceanos das mães cientistas na pandemia”, publicado pela Editora Bindi, no mesmo ano.

Destaca-se ainda a mobilização da organização Parent in Science. Criado em 2016, o grupo formado por mães e pais cientistas brasileiros tem como objetivo levantar a discussão sobre a parentalidade dentro do universo da academia e da ciência. Foi responsável pelo movimento nacional “#maternidadenolattes”, no intuito de engajar e conseguir o direito de que os cientistas, tanto homens quanto mulheres, pudessem incluir facultativamente a data de nascimento (ou adoção) de seus filhos na base de dados do Currículo Lattes. A adoção da proposta pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), que divulgou oficialmente a aprovação da demanda, implementando-a em 09 de abril de 2021, representou um reconhecimento institucional da importância da organização das estudantes (Soares, 2021).

Nesse sentido, embora tais organizações ocorram no espaço virtual, elas são:

Complementares aos esforços de mobilização e politização, somando-se a práticas tradicionais como assembleias, passeatas, atos públicos e panfletos. Mas, são mais do que isso. Em meio ao “ativismo à distância” e o “testemunho à distância”, cria-se cenário em que distintas redes configuram uma cultura política *mediatizada*. (Bunn, 2012, p. 26).

Destarte, esse contexto foi propício para a expansão dos coletivos de mães pelo Brasil. De acordo com Silva (2024), os coletivos universitários não são uma novidade no cenário político brasileiro. Como destaque, assevera a existência do coletivo Ladrões de Alma, de estudantes da Faculdade de Comunicação da Universidade de Brasília (UnB) no ano de 1988. Para a autora, os coletivos universitários promovem a organização política

Ainda de acordo com Silva (2024, p. 84), em seus estudos pioneiros sobre a temática ressalta a importância dessas organizações para muitas das conquistas recentes a respeito das políticas públicas de parentalidade na universidade. Nesse sentido, destaca-se a criação, no ano de 2010, do Grupo de Mães e Pais Universitários/UFScar - GPMU, considerado o primeiro coletivo de mães universitárias do país. E ainda, no ano de 2018, do Coletivo Nacional de Mães na Universidade, iniciativa pioneira que congrega coletivos de diversas Universidades em todo o país

“a fim de realizar troca de experiências e o compartilhamento de estratégias para o avanço das pautas maternas”.

Em conformidade com as pesquisas da autora acima mencionada, em 2024 os coletivos somavam 39 (trinta e nove) unidades: 01 (um) do norte; 06 (seis) de universidades do nordeste, 05 (cinco) do centro-oeste, 04 (quatro) do sul e 23 (vinte e três) da região sudeste. Ao refletir sobre esses grupos, comenta que:

As mães estudantes precisam mobilizar não só uma organização da sua rotina, mas precisam também contar com a composição de uma rede que possibilitem a sua permanência. Por outro lado, também se faz necessária a criação de políticas específicas que tratem das especificidades trazidas por este público [...] uma boa política de permanência voltada para mães universitárias não pode ser reduzida à creche, mas precisa atuar sobre as diversas dimensões desta vivência atuando para coibir o assédio moral e o racismo que são fatores que também contribuem para a evasão Silva (2021, p. 04)

Assim, em 2022, a partir do Coletivo Nacional (que congrega os coletivos universitários), foi iniciada uma articulação para a formalização do movimento, no intuito de que o mesmo atuasse efetivamente para pressionar o governo federal, resultando na criação da associação de Mães Pesquisadoras, Estudantes e Trabalhadoras (AMPET). Logo, como ganho importante dessa articulação de mães estudantes, a AMPET conseguiu espaço na 74ª reunião da Comissão de Educação no Senado Federal, representada pela ativista Vanessa Suany da Silva, atual presidente da associação e integrante do Coletivo de Mães da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Nesse momento esteve presente também Fernanda Staniscuaski, presidente do *Parente In Science*. Em suas falas, ambas ressaltaram a necessidade do MEC constituir ações efetivas para a permanência de mulheres mães na universidade (Silva, 2024).

Como fruto dessa articulação, no ano de 2023 o MEC, através da Portaria nº 2.005/2023, implementa-se um Grupo de Trabalho com o objetivo de estruturar a Política Nacional de Permanência Materna nas IES brasileiras, visando criar diretrizes para reduzir a evasão e garantir condições de estudo para estudantes mães. A iniciativa busca conectar a assistência estudantil existente como a PNAES às necessidades específicas de gênero e cuidado. Conta com a participação de representantes do MEC, dos coletivos de mães, da UNE, ANPG (Associação Nacional dos Pós-graduandos), Andifes e outros órgãos educacionais e Ministérios do Governo:

Figura 02 - Foto da primeira reunião do GT de estruturação da Política Nacional de Permanência Materna nas IES brasileiras



Fonte: Ministério da Educação, 2024.

Dentre as principais ações já realizadas, estão: a realização de 05 (cinco) Fóruns Regionais para debater e entender a realidade local; extensão de bolsas e auxílios financeiros; apoio pedagógico às mães estudantes, visando a flexibilização de atividades, prazos e avaliações; projetos de infraestrutura, como a criação de espaços adequados (fraldários, creches e brinquedotecas) e; ações diversas que tornem o ambiente da universidade acolhedor para as mães e seus filhos.

Voltando o debate para os coletivos locais, faz-se necessário falar sobre a história dos Coletivos situados nas universidades lócus desta pesquisa. Desse modo, o Coletivo Mães Universitárias pela Permanência da Universidade Federal do Pará foi criado em 01 de setembro de 2022 como um encaminhamento após a realização da Roda de Conversa “Mulheres Mães Amazônidas e a luta pela permanência nas Universidades” com estudantes da UFPA. A figura (03) a seguir foi registrada após o evento que culminou com a fundação do coletivo:

Figura 03 - Foto final da Roda de Conversa “Mulheres Mães Amazônidas e a luta pela permanência nas Universidades” onde foi fundado o Coletivo da UFPA



Fonte: Acervo Coletivo de Mães da UFPA, 2026.

O evento, por sua vez, não surgiu de forma espontânea, mas sim a partir da mobilização das estudantes após o conhecimento público de vários casos de assédio moral contra mães. Dentre os mais significativos, trata-se do ocorrido em que um professor expulsou uma mãe com seu filho autista de 02 (dois) anos da sala de aula, após gritar com ela devido aos “barulhos” que a criança estaria fazendo²⁴:

²⁴ Informações obtidas através de entrevista concedida por Karen Lobato (estudante do curso de Música) à Rádio UFPA no dia 13 de julho de 2025. Disponível em: <https://radio.ufpa.br/index.php/ufpa-entrevista/coletivo-de-maes-da-ufpa/>. Acesso em 02.02.2026.

Figura 04 - Ato organizado pelo Coletivo Mães Universitárias pela Permanência contra casos de assédio moral contra mães



Fonte: Acervo Coletivo Mães pela Permanência na Universidade, 2026.

Cumpre esclarecer que o Coletivo da UFPA é também resultado da junção de trajetórias de lutas isoladas das integrantes que ocuparam/ocupam o cargo de Diretoria. Dentre essas, destacam-se Eunice Brasil e Renatha Silva, à época estudantes de Pedagogia, que pertenciam ao Centro Acadêmico do referido curso e também fundaram o Núcleo de Mães da Pedagogia. Em levantamento realizado pelo Núcleo, haviam mais de 100 mães somente nesse curso e com demandas diversas, o que demonstrou para as estudantes a necessidade da existência de uma organização coletiva. Ressalta-se ainda o Grupo de estudos sobre temas maternos organizados pela aluna do Curso de Letras Bianca Lemos que, durante a formação do coletivo, uniu-se à organização.

Assim, o Coletivo Mães Universitárias pela Permanência inicia-se tendo como principais demandas: a estruturação de uma política local de permanência da UFPA, visando a criação de uma cultura de acolhimento às mães na universidade e formações de sensibilização sobre a temática com os profissionais que trabalham na instituição. Reivindicavam ainda a ausência de fraldários e grades de proteção adequadas nas sacadas dos prédios da Universidade.

Como ganho das mobilizações, de acordo com o Coletivo, está a Resolução nº 5.799 de 19 de setembro de 2024, que regulamenta o Regime Acadêmico

Diferenciado para Inclusão e Permanência de Estudantes de Graduação. Houve também participação na implementação e remodelação do Auxílio Primeira Infância. Ainda mais vitoriosa está a garantia do acesso ao Restaurante Universitário a todos os filhos e filhas dos estudantes da UFPA em novembro de 2023, os quais podem acessar o RU pagando o valor igual aos pais. Se o pai/mãe estudante for “Taxa Zero” (acesso gratuito ao RU), o filho também será, independentemente da quantidade de filhos. Essa foi uma conquista alcançada juntamente do movimento estudantil mais amplo da Universidade, o “Movimento Correnteza”, através de um abaixo-assinado que reuniu mais de 2.500 assinaturas.

No que se refere às questões estruturais, atualmente a UFPA dispõe de uma brinquedoteca, um projeto realizado de forma voluntária por professores do curso de pedagogia e alunos voluntários, em uma sala cedida que contém materiais doados, de acordo com a figura 05, abaixo:

Figura 05 - Brinquedoteca UFPA



Fonte: Acervo Coletivo Mães pela Permanência na Universidade, 2026.

Assim, um dos anseios do Coletivo é que possam existir mais espaços de acolhimento na Universidade e que a mesma se responsabilize por eles como brinquedotecas, fraldários, salas de leituras, dentre outros. No entanto, a luta central do mesmo está na implementação da creche universitária dentro do Campus e

desburocratização do auxílio primeira infância, que, de acordo com elas, conta com uma prestação de contas que restringe a sua possibilidade de uso.

A respeito do Coletivo de Mães da UFMA, este surgiu entre os anos de 2016 a 2018 (não há precisão sobre a data) (figura 06) fundado pela aluna Jamile Mondego, do curso de licenciatura em Estudos Africanos e Afro-brasileiros. No entanto, o coletivo teve atuação tímida durante esse período. Outrossim, em 28 de setembro de 2023 ocorreu o movimento de ocupação da Reitoria da UFMA, reivindicando, inicialmente, melhorias estruturais na estrutura básica da Casa do Estudante e na oferta de insumos de higiene (como papel higiênico e álcool em gel), alimentação, falta de segurança e de acessibilidade para moradores PCDs e eletrodomésticos com necessidade de manutenção.

Figura 06 - Ocupação na Reitoria da UFMA



Fonte: Jornal O Imparcial, 2023.

Em seguida, a pauta ampliou-se para outras ações de assistência estudantil, como melhores condições do restaurante universitário (que segundo relatos dos estudantes chegou a servir carne podre e comidas com larvas e a falta de higienização dos talheres e bandejas) e a fragilidade da política de permanência de mães na instituição, a partir da situação vivenciada pela aluna Bruna Travassos, à época discente do curso de História e moradora da Residência Universitária.

Bruna, que é natural do Rio Grande do Sul, engravidou durante a graduação e foi convidada a retirar-se da moradia estudantil pois, segundo a instituição, o espaço não era adequado para a permanência de crianças. Após muitas solicitações de Bruna e mobilizações dos demais estudantes em solidariedade à sua situação, a Universidade concedeu um auxílio para que Bruna pudesse custear as despesas com aluguel. Posteriormente a isso, foi remanejada para o recebimento do auxílio pecuniário; e, após o nascimento da criança, Bruna persistiu no intuito de concluir seu curso, mas, não contava com nenhum auxílio específico à parentalidade ou qualquer apoio estrutural na instituição, contando apenas com a ajuda dos colegas nos cuidados com a criança.

Assim, a história de Bruna ganhou visibilidade nas mídias durante a Ocupação, atraindo para o movimento outras discentes mães que também enfrentavam dificuldades em conciliar maternagem e estudos. Aproximaram-se ainda outras mulheres interessadas na temática, como pesquisadoras e professoras do curso de pedagogia que debatem as infâncias. Na figura (07) abaixo, é possível observar Bruna Travassos (ao meio) acompanhada de outras duas discentes mães reivindicando pautas maternas:

Figura 07 - Greve de Ocupação na UFMA reivindicando pautas maternas



Fonte: Acervo Coletivo de Mães da UFMA, 2023.

Como resultado dessas aproximações, o Coletivo de Mães da UFMA foi reativado. Assim, essas mulheres organizadas em torno do coletivo realizaram, durante a ocupação da Reitoria, diversos atos de ocupação em espaços da universidade, com o intuito de debater e chamar a atenção para as lacunas da UFMA sobre a assistência às estudantes que são mães. Dentre as principais reivindicações,

estavam: o baixo valor, as poucas vagas e os poucos editais para a concessão do auxílio-creche; ausência de estrutura física adaptada, como banheiros sem trocadores, inexistência de cadeiras de alimentação no Restaurante Universitário e a brinquedoteca do Centro de Ciências Sociais (CCSO/UFMA), sem funcionamento. Por esse motivo, em todos os atos realizados, banheiras e cadeiras de alimentação infantil 'doados foram utilizadas como símbolo, conforme figura 08, a seguir:

Figura 08 - Atos organizados pelo Coletivo de Mães da UFMA durante a Ocupação da Reitoria



Fonte: Acervo Coletivo de Mães da UFMA, 2026.

O desfecho da Ocupação, após diversas tentativas de desmobilização por parte da administração superior (ocorreram inclusive denúncias da presença da Polícia Federal no local), foi a realização de uma audiência de conciliação entre a gestão da UFMA e os estudantes, que ocorreu em 26 de outubro de 2023.

No que diz respeito às demandas de mães estudantes, além do aumento do

valor do auxílio-creche, pode ser atribuído como ganho a conjuntura propícia para a criação do Grupo de Trabalho “Acolher: Ações e políticas para a inclusão e permanência de mães e pessoas que gestam na Universidade”. Instituído pela Ordem de Serviço 1354845/2025-Proaes/UFMA, foi inicialmente composto pelas professoras Maria Gislene Carvalho Fonseca (DIDAAF/DIGED); Vanessa Ragone Azevedo (Departamento de Economia); Lissandra Dayse Cardoso Bezerra (Diretora de Atenção à Saúde Discente); e as discentes representantes do Movimento Mães na UFMA: Brenda Vanessa Pereira Soares (Doutorado em Políticas Públicas), Kelle Rayane Pereira Dias (Comunicação Social - Jornalismo) e Karina Cecília Amorim Pereira (Ciências Sociais).

Como primeiro ato do GT, lançou-se o relatório “Mapeamento das mães e pessoas que gestam da Universidade Federal do Maranhão”, com o objetivo de levantar dados para o embasamento das políticas institucionais voltadas para esse público-alvo. O Mapeamento foi dividido em duas etapas: a primeira deu-se por meio de divulgação de questionário restrito à comunidade acadêmica, a partir da utilização do e-mail institucional para acesso. A segunda etapa constituiu-se do tratamento estatístico dos dados, em que foi possível classificar informações com base nos centros, no perfil, nos papéis desempenhados pelas mães na instituição e nas principais demandas indicadas. Foram alcançadas 510 respostas de todos os campi e centros acadêmicos. Além de mulheres e pessoas que gestam, o questionário também contou com a participação de pais de crianças pequenas (menores de 08 anos de idade), considerando a demanda pelo compartilhamento do cuidado e um reforço da ideia de que a responsabilidade pelos cuidados não deve ficar restritos às mães.

Como primeira ação, o “GT Acolher” divulgou os resultados preliminares do mapeamento oficial em forma de Relatório Técnico, com o objetivo de “contribuir para que essas informações possam ser fonte de pesquisas, base para criação de ações de permanência para mães na universidade e prestações de contas à sociedade, uma vez que esses são os dados oficiais da realidade materna na Universidade Federal do Maranhão”.

Não menos importante, na data de 27 de maio de 2026, a UFMA inaugurou a primeira Sala de Amamentação da Universidade, no Centro de Ciências Humanas (CCH), localizado no campus da capital. O momento simbolizou o atendimento aos

anseios das estudantes-mães organizadas ou não e que, com a sala, poderão ter um espaço acolhedor para a amamentação de seus filhos.

Diante do exposto, concorda-se com a afirmação de Gohn (2010) ao ressaltar que “enquanto a humanidade não resolver os seus problemas básicos de desigualdades sociais, opressão e exclusão, haverá lutas, haverá movimentos”. E estes movimentos têm sua importância para a construção da cidadania, para a participação social, para a formulação e controle social de políticas públicas, conforme estabelecido pela CF 1988 (Gohn, 2010, p. 20).

Independente do meio ou causa em que atua, é importante que haja uma sociedade civil ativa e propositiva. Nesse contexto, as estudantes mães organizadas através do coletivo nacional ou seus coletivos locais têm desenvolvido papel fundamental para a construção das políticas de parentalidade nas universidades (Dagnino, 2004).

Destarte, o próximo item tem por objetivo apresentar os dados empíricos da pesquisa de campo, que analisa de que forma as políticas de parentalidade na UFMA e na UFPA impactam na vida das estudantes mães contempladas.

4 A PNAES NAS REGIÕES NORTE E NORDESTE: UMA ANÁLISE QUALITATIVA DO SEU ATENDIMENTO ÀS NECESSIDADES DAS ESTUDANTES-MÃES

O objetivo deste item está em apresentar a discussão dos dados empíricos coletados na pesquisa, com vistas a conhecer a dinâmica de conciliação das estudantes na condição de mulheres, mães e alunas, bem como se e de que forma em que a PNAES implementada tem contribuído para fortalecimento da tríade de desafios. Para tanto, inicialmente será realizado um breve panorama das políticas de apoio à parentalidade das Universidades investigadas (UFMA e UFPA) para em seguida expressar a análise qualitativa das entrevistas.

4.1 O Auxílio Primeira Infância na UFPA

De acordo com o site oficial da instituição, a Universidade do Pará, criada em 2 de julho de 1957 pela Lei nº 3.191, é fruto da reunião de 07 (sete) faculdades cujas histórias remontam ao início do século XX: Faculdade Livre de Direito (1902), Escola de Farmácia (1903), Escola Livre de Odontologia do Pará (1914), Faculdade de Medicina do Pará (1919), Escola de Engenharia do Pará (1931), Faculdade de Ciências Econômicas, Contábeis e Atuariais (1947) e Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Belém (1948).

Na década de 1960, a Universidade incorporou a Escola de Química Industrial do Pará (1920) e a Escola de Serviço Social do Pará (1950) e passou a se chamar Universidade Federal do Pará. A partir de então, começou a expandir as suas atividades, criando novas faculdades e unidades acadêmicas na capital e no interior do Pará, além de outros estados da Amazônia.

Atualmente, a Universidade possui 12 Campi, 03 hospitais universitários e 03 escolas. São 157 cursos de graduação, 35 especializações, 28 residências em saúde, 105 cursos de mestrado e 62 cursos de doutorado, com o total de 50.374 alunos e alunas com matrícula ativa, sendo 39.591 graduandos e graduandas. Desse quantitativo, 53,78% são mulheres, contra 46,22% dos homens.

No que se refere a políticas inclusivas, apenas em 2005 que a Universidade tem sua primeira iniciativa, a partir da Resolução nº 3.361/2005, em que o Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) estabeleceu cotas para egressos de escolas públicas e, dentre estes, cotas para discentes negros.

A Pró-Reitoria de Assistência e Acessibilidade Estudantil (PROAES) da UFPA foi criada em 17 de dezembro de 2024, com aprovação unânime do Conselho Universitário (Consun) por meio das Resoluções nº 884 e 885/2024. Ela substituiu a Superintendência de Assistência Estudantil (Saest) e é responsável por propor, acompanhar e avaliar a política de assistência, integração, inclusão, acessibilidade e permanência das(os) discentes da instituição, em conformidade com a PNAES. Para a Instituição, a mudança explicitou uma “diretriz institucional clara acerca das principais finalidades e estratégias de promoção da permanência estudantil” (Proaes, 2024, p. 10).

Logo, a PROAES constitui-se:

Como o órgão responsável pela proposição, coordenação, execução, acompanhamento e avaliação da política institucional de assistência e de acessibilidade estudantil da UFPA em observância com a legislação nacional, visando promover a inclusão, o acolhimento, a integração, a permanência, a acessibilidade, desde o ingresso até a conclusão do curso, garantindo o direito à educação aos discentes, prioritariamente aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica (Proaes, 2024, p.10).

Como representação da estrutura, a figura 09, abaixo representa o organograma do órgão:

Figura 09 - Organograma PROAES (UFPA)



Fonte: Relatório PROAES, 2024, p. 14.

Nesse contexto, as ações relacionadas à assistência estudantil na UFPA materializam-se por intermédio de benefícios diretos e indiretos: “O benefício direto configura-se na concessão de recurso financeiro entregue diretamente aos discentes”, enquanto o benefício indireto “efetiva-se por meio do acesso gratuito aos serviços disponibilizados pela PROAES: restaurantes universitários, casas de estudantes, apoio pedagógico, inclusão digital, esporte, cultura e serviços de saúde” (Proaes, 2024, p. 36).

A somatória dos atendimentos aos discentes com benefícios diretos e indiretos, considerando a exclusão dos alunos que se repetem em mais de um atendimento (seja ele auxílio ou serviço), expressa o número final de 7.041 discentes assistidos no ano de 2024. Desse quantitativo, 3.509 discentes foram atendidos com benefícios diretos, sendo o sexo feminino em maior número, com 2.153 (61%) mulheres atendidas (Proaes, 2024).

No que se refere ao critério raça e etnia, do mesmo quantitativo dos 3.509 beneficiados por benefícios diretos, 39 discentes se autodeclararam de raça amarela (1%), 361 brancos (10%), 151 indígenas (4%), 59 não desejou declarar (2%), 2207 pardos (63%) e 692 pretos (20%). E ainda, 142 Indígenas (4%), 30 discentes de Populações Tradicionais (1%), 3036 Quilombolas (86%) e 301 discentes (9%) que se enquadram no grupo “outros”. Assim, conclui-se que os discentes pardos e pretos e quilombolas são as raças e etnias com o maior número de atendidos (Proaes, 2024).

A PROAES realiza suas ações de acordo com a Política Institucional de Assistência Estudantil e de Acessibilidade (PINAE). Essas ações estão organizadas em programas/projetos vinculados aos quatro eixos estruturantes: Assistência Estudantil, Integração Estudantil, Acessibilidade e Alimentação Estudantil. Na ocasião do eixo “Integração Estudantil”, a Diretoria de Atenção Integral ao Estudante (DAIE), através da CAP (Coordenadoria de Apoio Pedagógico) desenvolve o Programa de Apoio Pedagógico (PROAP). Dentre os auxílios que compõem este programa está o auxílio objeto desta pesquisa, o Auxílio Primeira Infância (Proaes, 2024).

No entanto, cabe destacar que o Auxílio Creche (Unicreche) foi criado em 2014 no valor de R\$400,00. O benefício já surge destinado para a contratação de serviços de creche e educação infantil para os filhos de discentes, não podendo ser utilizados para pagar serviços de babás ou cuidadores, devendo custear a educação formal das crianças. Em 2016 passou a se chamar Auxílio Primeira Infância, seguindo sendo destinado para pagamento de mensalidades em Instituições de Educação Infantil, mas

agora amplia-se para o custeio de despesas educacionais, tais como gastos com uniforme e material escolar. Mantém o valor da transferência mensal de R\$400,00, podendo chegar a R\$600,00 (teto) caso o (a) discente possua mais de uma criança. Um diferencial deste auxílio é o fato da sua 1ª parcela ser equivalente ao dobro do que será recebido nos demais meses, com o objetivo de contribuir com os custos da matrícula da criança nas Instituições Educacionais.

Para recebê-lo, a (o) estudante deve estar em situação de vulnerabilidade e ser frequente em curso de graduação presencial e cursando, prioritariamente, a primeira graduação, além de ser responsável legal de crianças a partir de 0 meses a 5 anos, 11 meses e 29 dias. Quando os dois responsáveis são alunos da instituição, a prioridade de concessão se dá para a mulher mãe, conforme acontece com benefícios de transferência de renda como o Programa Bolsa Família. No ano de 2024, 94 (noventa e quatro) discentes foram contemplados com referido auxílio. No ano de sua implementação, em 2016, apenas 33 (trinta e três) estudantes obtiveram o benefício.

4.2 O Auxílio - Creche na UFMA

As informações que constam no *site* oficial da instituição sistematizadas por Soares (2017) revelam que a Universidade Federal do Maranhão tem sua origem na antiga Faculdade de Filosofia de São Luís do Maranhão, que foi fundada em 1953 por iniciativa da Academia Maranhense de Letras, da Fundação Paulo Ramos e da Arquidiocese de São Luís. Posteriormente passou a integrar a Sociedade Maranhense de Cultura Superior (SOMACS) em 18 de janeiro de 1958 e foi reconhecida como Universidade livre pela União em 22 de junho de 1961, através do Decreto n.º 50.832. Assim, passou a denominar-se Universidade do Maranhão, congregando a Faculdade de Filosofia, a Escola de Enfermagem São Francisco de Assis (1948), a Escola de Serviço Social (1953) e a Faculdade de Ciências Médicas (1958).

Em seguida a Universidade do Maranhão foi instituída pelo Governo Federal nos termos da Lei n.º 5.152, de 21 de outubro de 1966 (alterada pelo Decreto Lei n.º 921, de 10 de outubro de 1969 e pela Lei n.º 5.928, de 29 de outubro de 1973) com a denominação de Fundação Universidade do Maranhão (FUM), com a finalidade de implantar progressivamente a Universidade do Maranhão, agregando também a Faculdade de Direito (1945), a Escola de Farmácia e Odontologia (1945) e a Faculdade de Ciências Econômicas (1965):

O Decreto n.º 59.941, de 06/01/1967, aprovou o Estatuto da Fundação, cuja criação se formalizou com a escritura pública de 27/01/1967, registrada no cartório de notas do 1º Ofício de São Luís. Por fim, em lista tríplice votada pelo Conselho Universitário, foram eleitos, pelo Conselho Diretor, os primeiros dirigentes da nova Universidade, cuja posse se realizou no dia 01/05/1967. Foram eles o Prof. Pedro Neiva de Santana, Reitor; o Prof. Mário Martins Meireles, Vice-Reitor Administrativo e o Cônego José de Ribamar Carvalho, Vice-Reitor Pedagógico, isso de conformidade com o projeto do Estatuto da Universidade, já aprovado pelo Conselho Diretor e posto em execução, como norma provisória, até sua homologação e aprovação pelas autoridades competentes, o que só ocorreu em 13/08/1970 pelo Decreto Lei n.º 67.047 e Decreto n.º 67.048 (UFMA, 2024, p. 11).

Em 14 de novembro de 1972 foi inaugurada a primeira unidade do Campus do Bacanga, atualmente Campus Dom Delgado. E em seu processo de expansão, a UFMA passou a se fazer presente em diversos municípios maranhenses: Bacabal (1981), em Pinheiro (1981), em Codó (1987), em Chapadinha (2005), em Imperatriz (2005) e, após a adesão ao Programa de Reestruturação das Universidades - REUNI, no ano de 2007, também está presente atuando no município de São Bernardo (2010), em Grajaú (2010), e em Balsas (2013) (UFMA, 2024, p. 11). Atualmente a Universidade conta com 09 (nove) campi, 97 (noventa e sete) cursos de graduação e 29.903 discentes dessa modalidade de ensino.

Em levantamento realizado pela UFMA e sistematizado por Soares (2021), a universidade conta com 51,9% de discentes de graduação do sexo feminino, 22,1% solteiro, 86,7% heterossexual, 56,3% pardos e 69,2% declarou não ter renda própria. E ainda, 55,3% afirmaram ter ingressado na instituição por sistema de cotas, o que revela um perfil feminino, negro e popular, reafirmando a importância das políticas de permanência.

No que diz respeito à assistência estudantil, os estudos de Brito (2019) afirmam que a consolidação da política na instituição ocorreu a partir da conjuntura estabelecida pela mobilização discente no ano de 2013, que reivindicou a entrega da Casa do Estudante no Campus do Bacanga, cujo prédio já estava construído com essa finalidade, mas que seria remanejado para outra função pela Administração Superior (Centro de Assistência Estudantil). O caso ganhou repercussão porque o estudante Josemiro Oliveira, do curso de Ciências Sociais, acorrentou-se ao prédio da reitoria e iniciou greve de fome, recebendo apoio de grande parte da comunidade universitária e órgãos do sistema de justiça, além do alcance expressivo na mídia:

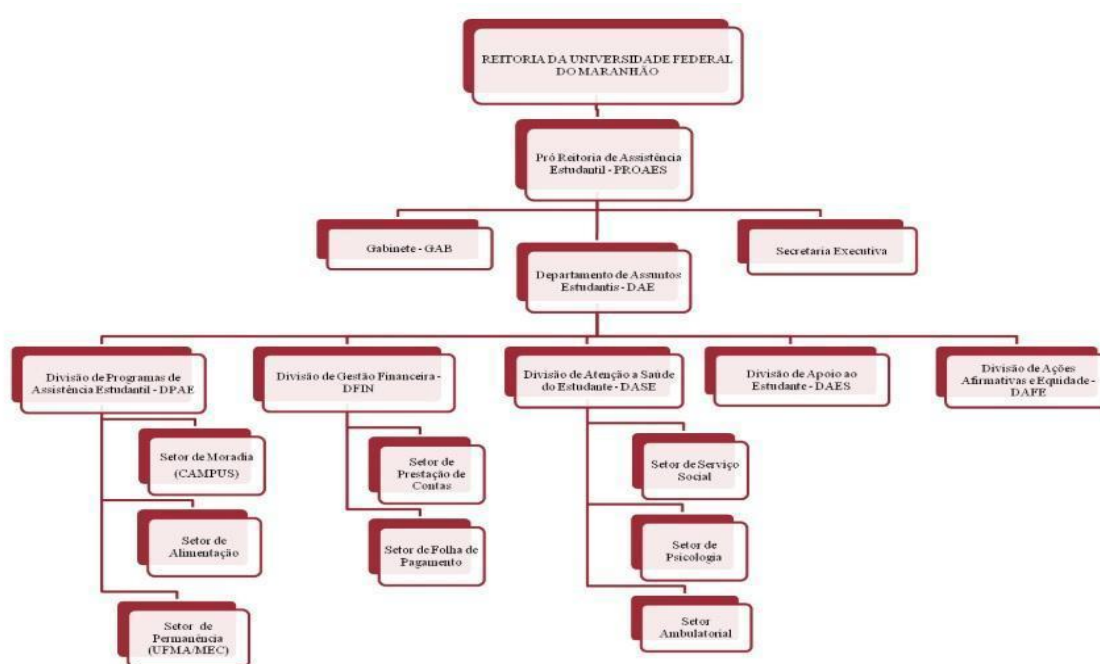
Figura 10 - Estudante em greve de fome em prol da Casa do Estudante/Residência Estudantil



Fonte: G1 Maranhão, 2013.

Como desfecho, a administração superior da UFMA realizou negociações com os estudantes e representantes da Defensoria Pública, e além de acordada a entrega da Casa do Estudante, estabeleceu-se a implementação da Pró Reitoria de Assistência Estudantil (PROAES), oficialmente criada em 2014 por meio da Resolução nº 193 de 13 de fevereiro, que a firmou como um órgão auxiliar, com finalidade de propor, planejar, coordenar, executar e avaliar programas, projetos, serviços e ações de promoção da Assistência Estudantil na Universidade, na perspectiva de garantir e ampliar as condições de permanência dos estudantes na educação superior pública federal, tal qual prevê a PNAES. A figura (imagem 11) abaixo expressa o organograma da PROAES UFMA:

Figura 11 - Organograma PROAES UFMA



Fonte: Proaes, 2026.

Os programas e auxílios de assistência estudantil desenvolvidos pela UFMA são diversos. Alguns destes são direcionados a todos os estudantes, como os que visam promover a saúde mental. Entretanto, existem programas direcionados exclusivamente aos alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, e é nesse contexto que se enquadra o Auxílio Creche. Implementado em 2018, consistiu inicialmente no pagamento de 12 (doze) parcelas no valor de R\$ 200,00 para discentes que necessitassem do subsídio para custear despesas referentes à manutenção de creche ou cuidador/a para os/as filhos/as de até 06 (seis) anos de idade que não tenham com quem ficar durante o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas. Foram ofertadas 80 (oitenta) vagas, distribuídas pelos nove campi da UFMA: Bacabal, Balsas, Chapadinha, Codó, Grajaú, Imperatriz, Pinheiro, São Bernardo e São Luís.

Ao longo dos anos, o auxílio passou por diversas modificações no intuito de se adequar às necessidades da comunidade universitária. Soares (2021), ao realizar uma análise relativa aos anos de 2018 a 2020, ressalta que durante esse período foram lançados 05 (cinco) editais - sendo um por semestre - com a ressalva de que em 2020 essa frequência foi interrompida (apenas um edital foi lançado) devido à

pandemia da Covid-19, em que a universidade precisou se reorganizar a partir da conjuntura complexa que se apresentava. Nesse esteio, é oportuno considerar que durante o período investigado pela autora “a estrutura dos editais permaneceu a mesma: dividido em 13 (treze) itens que indicaram os objetivos, condições e fases do processo seletivo” (Soares, 2021, p. 95).

No entanto, cabe destacar que no ano de 2019 ocorreu uma mudança na nomenclatura do benefício, que passou a se chamar “auxílio estudantes com filho (a)”, mas que em 2020 retorna para “auxílio-creche”:

A justificativa apontada para a mudança da nomenclatura pode ser encontrada na ressalva em destaque no Edital de 2020, no item que trata “da modalidade”. Nesse, está definido que o recurso do auxílio deve ser utilizado como “[...] subsídio para custear despesas referentes à manutenção de creche ou cuidador/a para os/as filhos/as de até 06 (seis) anos de idade que não tenham com quem ficar durante o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas” (Soares, 2021, p. 101 - 102)

Atualmente o Auxílio-Creche permanece com o mesmo objetivo, porém, ampliou o seu valor para R\$600,00 mensais, após as reivindicações do Coletivo de Mães da UFMA, conforme visto anteriormente. Os editais também passaram a ser de fluxo contínuo, ampliando as possibilidades de participação das mães. Essas mudanças que começaram a valer a partir de 2025 foram fruto da luta organizada dos estudantes, de acordo com o que foi discutido no item anterior.

Em síntese, o próximo tópico traz a análise das entrevistas realizadas com as mulheres-mães, utilizando-se das fontes teóricas que compõem o embasamento desta pesquisa e os Relatório de dados oficiais disponibilizados pelas duas universidades.

4.3 Quem são e o que dizem as estudantes-mães de graduação da UFMA e da UFPA sobre as ações de permanência implementadas a partir da PNAES

4.3.1 Perfil Sociodemográfico

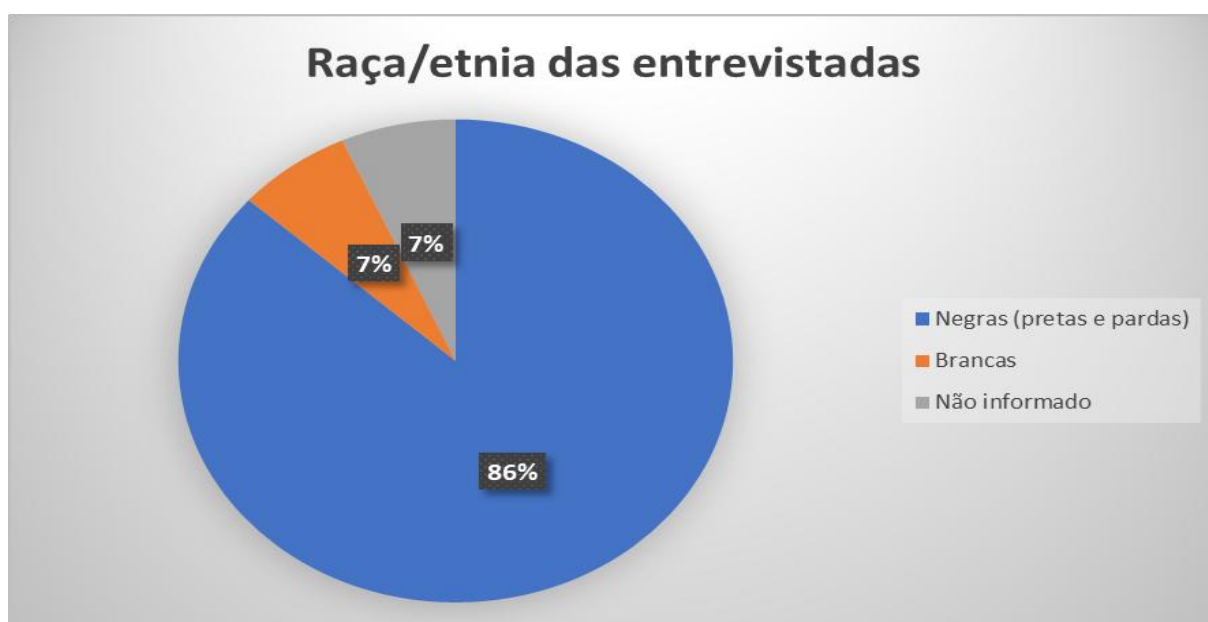
Neste bloco, como o próprio título sugere, o objetivo foi analisar as informações que descrevem características de cunho social e demográficas do grupo de mulheres entrevistadas. Para tanto, contou com questões que versavam sobre a idade, raça/etnia, trabalho/ocupação/renda, nacionalidade, estado civil, quantidade e idade dos filhos e bairros onde moram (localização geográfica). Essa etapa foi fundamental para uma melhor compreensão de quem são essas mulheres e de que

forma a política pública aqui investigada impactou de forma individual e coletiva nas suas vidas.

As entrevistadas declararam ter entre 23 (vinte e quatro) a 33 (trinta e três) anos de idade. Os dados demográficos do IBGE (2022) sobre a pirâmide etária afirmam que as mulheres são a maioria populacional a partir dos 25 anos, ou seja, são mulheres jovens e no ápice da idade reprodutiva (do ponto de vista biológico) o maior quantitativo da população brasileira. E são elas também a maioria da população universitária: 59,1% (5,9 milhões) das cerca de 10 milhões de matrículas nesse nível de ensino. Um aumento em relação aos dados de 2013, em que elas representavam apenas 4,2 (milhões) para cerca de 10 milhões apurados, um aumento de 138,6%. Esses números são do Censo da Educação Superior 2023, edição mais recente da pesquisa estatística divulgada pela pasta e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Eles representam uma conquista histórica para as mulheres, uma vez que conforme trabalhado no início do capítulo 3 deste trabalho, eram impedidas do acesso à educação. Por esse motivo, reforça-se a necessidade de políticas públicas que não somente fortaleçam o ingresso, mas que incentivem e apoiem a permanência de mulheres na universidade (Inep, 2025).

A respeito disso, 86% se autodeclararam negras (negras, pretas e pardas), conforme gráfico a seguir:

Gráfico 01- Raça/etnia das entrevistadas



Fonte: Elaborado pela autora, 2026.

Essa categoria estatística é oficialmente utilizada pelo IBGE para a análise da composição étnico-racial no país. Os dados mais recentes do Censo do IBGE (2022) indicaram que a população negra da nação contabiliza atualmente 55% do total, ou seja, mais da metade dos brasileiros. E ao analisar os dados com recorte de cor ou raça e sexo, observa-se que as mulheres pardas representam o maior grupo populacional. São quase 47 milhões de mulheres pardas, que, somadas às mulheres pretas, totalizam mais de 57 milhões de mulheres negras.

Cabe assim destacar também o percentual de estudantes negros nas instituições federais que, de acordo com pesquisa Andifes/Fonaprace (2019), contabilizaram 51,2% dos universitários brasileiros: um marco histórico em um país em que era negado o acesso de negros à educação. Conforme discutido no capítulo 2 do presente trabalho, Gilberto Freyre em “Casa-Grande e Senzala”, ao apresentar a formação social e cultural do Brasil Colonial traz um importante relato da opressão vivenciada por pessoas negras trazidas do Continente Africano que aqui foram escravizadas. Situação ainda mais complexa para as mulheres, sobretudo quando eram ou se tornavam mães: se por um lado eram exploradas trabalhando nas lavouras e no trabalho doméstico nas “Casas-Grandes”, por outro, se elas próprias davam à luz (muitas vezes resultado de violência sexual), eram escravizadas como amas-de-leite para os bebês de seus “senhores”, enquanto os seus próprios filhos eram vendidos como escravos (González, 2020).

Destarte, mesmo após a Abolição da Escravidão persistiram as desigualdades de que afetam as mulheres negras e mães, como resultado de um período marcado por violências e desigualdades. Como exemplo, podemos citar Carolina Maria de Jesus, que em sua obra “Quarto de Despejo” denunciou as dificuldades vivenciadas por mulheres mães negras faveladas nos anos 1950, que viviam entre sobreviver à fome e à miséria, bem como sonhar com um futuro melhor para os filhos. Também, em um passado não muito distante estão os dados sobre os impactos da pandemia da Covid-19 no Brasil, que colocaram a mulher-mãe e negra como sujeito triplamente vulnerável em contexto de crise sanitária, com ausência de renda ou até mesmo acesso a itens básicos de higiene e prevenção ao Coronavírus (Onu Mulheres, 2020).

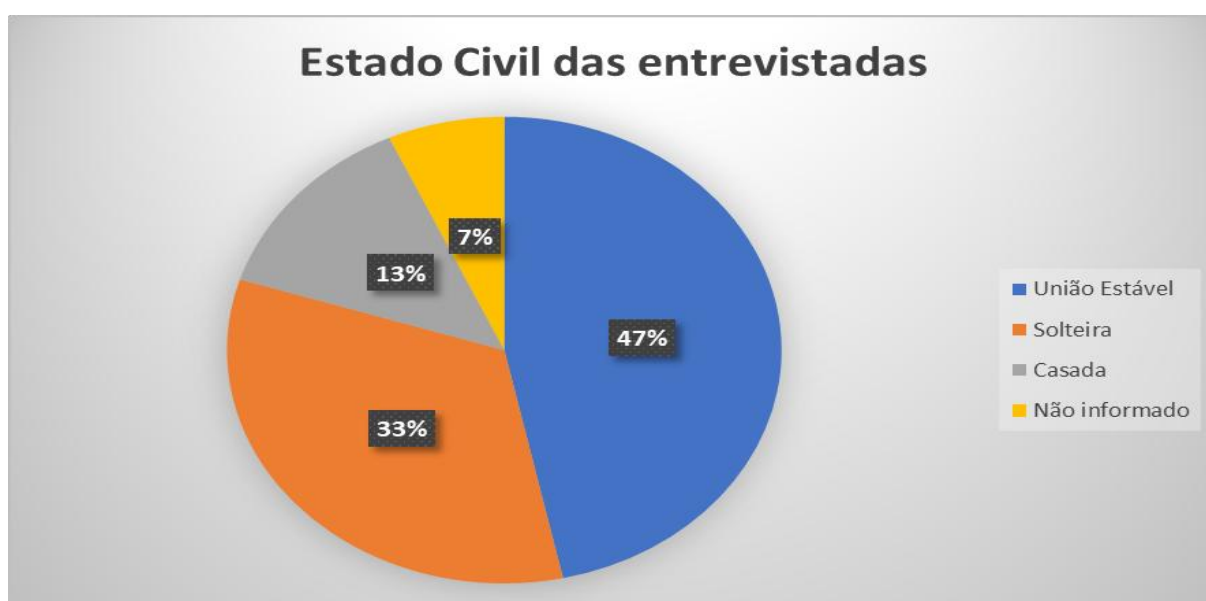
No entanto, apesar do histórico de exclusão e permeado por desafios, ao analisar os dados encontrados neste estudo e os dados apresentados pelo Relatório de Dados Mapeamento Mães e Pessoas que gestam da UFMA (em que as respondentes que se autodeclararam negras atingiram o percentual de 67,4%), pode-

se presumir que é expressivo o quantitativo de mulheres mães negras nas Universidades investigadas. E embora não tenham sido encontrados dados oficiais sistematizados e disponíveis sobre cor, raça ou etnia dos (as) estudantes da UFPA, essa realidade não pode ser ignorada na Universidade, uma vez que a região Norte, em nível de grandes regiões, tem a maior proporção de pessoas negras, com quase 76% da população se declarando preta ou parda. É também a segunda maior região com territórios quilombolas (1.228), correspondendo a 14, 55% do total de localidades no Brasil, atrás apenas da região Nordeste (IBGE, 2022).

A grande presença de mulheres estudantes negras nas Universidades pode ser atribuída às políticas de cotas raciais e também ao avanço sobre o debate de reconhecimento e pertencimento étnico-racial, o que faz com as pessoas consigam se autodeclarar negras, quando o usual era a fuga do reconhecimento da identidade devido ao racismo. Logo, se as mulheres mães e negras adentraram o espaço universitário, elas precisam permanecer. Por esse motivo, esse resultado deve ser utilizado para pensar as ações de permanência de mães com um viés de inclusão social e enfrentamento ao racismo.

No quesito “Estado Civil”, 47% das entrevistadas se declararam vivendo em uma união estável, ainda que tal união não seja reconhecida em cartório. 33,3% se declararam solteiras e 13,3% são casadas oficialmente e 7% preferiu não declarar, de acordo com o que demonstra o quadro a seguir:

Gráfico 02 - Estado Civil das entrevistadas

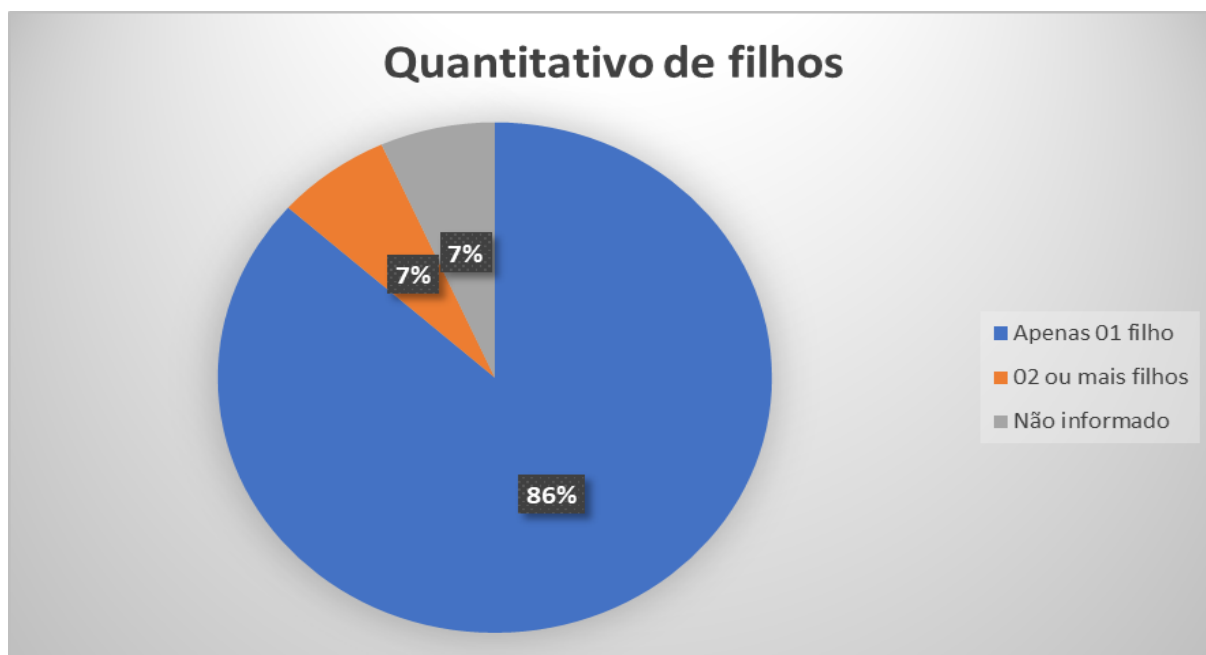


Fonte: Elaborado pela autora, 2026.

Somando o quantitativo das mulheres que vivem em união estável e casadas, elas ocupam o maior número de entrevistadas, contabilizando quase 60% das entrevistadas (59,9%). Porém, ressalta-se que ainda é expressivo o quantitativo de mães solas, que ocupam o segundo lugar nos percentuais.

86,6% das entrevistadas declararam possuir apenas 01 (um) filho:

Gráfico 03 - Quantitativo de filhos



Fonte: Elaborado pela autora, 2026.

Esses dados vão ao encontro do que diz o IBGE (2022), de que a taxa de fecundidade atual brasileira é de 1,76 filhos por mulher, e ao que indicou a Pesquisa Nacional Andifes/Fonaprace de 2019, de que 1 a cada 10 discentes é pai ou mãe, mas a maioria absoluta é do sexo feminino (68,5%) e possui até 01 (um) filho.

Conforme visto ainda na introdução deste trabalho, os casais têm optado cada vez mais por ter menos filhos, devendo-se isso aos avanços tecnológicos capazes de dissociar a conjugalidade com o exercício da sexualidade e parentalidade como os métodos contraceptivos (principalmente a pílula anticoncepcional) e aos fatores sociais que pesam em sua maioria para as mulheres, como a conciliação entre trabalho fora do lar, estudo e maternagem.

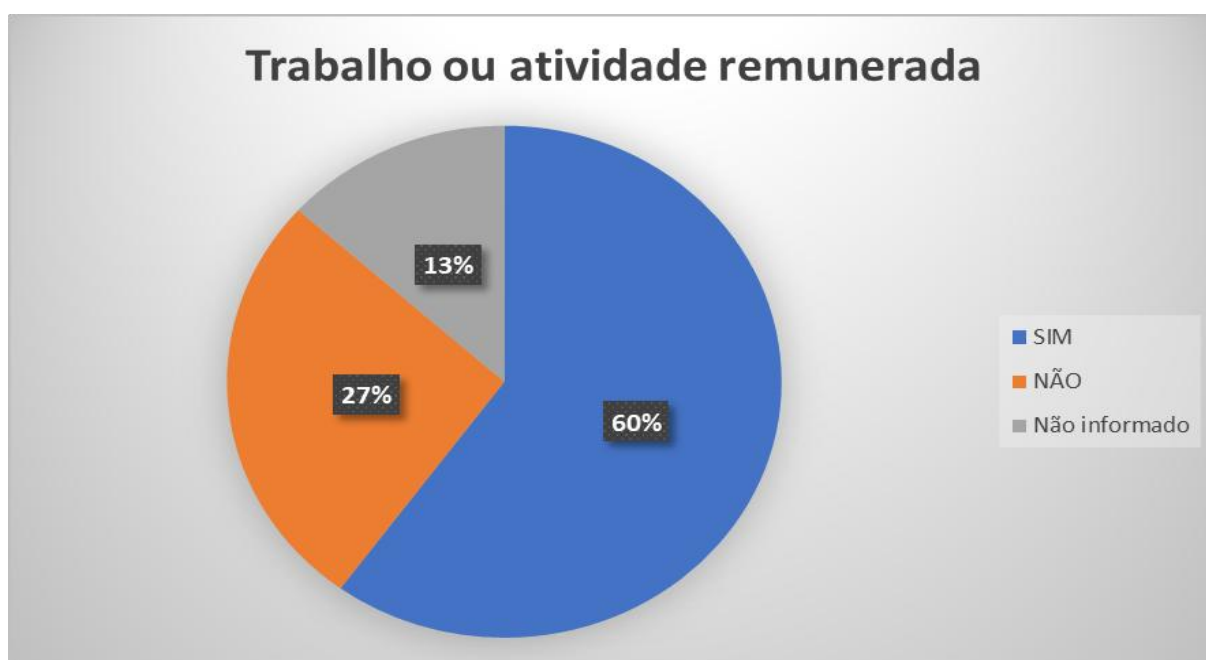
Ainda assim, mesmo com esses avanços, pode acontecer da mulher ser surpreendida pela gestação, tendo em vista que nenhum método anticoncepcional é 100% eficaz. Portanto, observa-se que as mulheres têm diminuído o quantitativo ou optado por não ter filhos devido à dificuldade de conciliar diversos papéis sociais, principalmente o de mãe, trabalhadora e estudante.

A pesquisa do Instituto Datafolha realizada no ano de 2023 afirma que a probabilidade de uma mulher que não tenha filhos ter completado o ensino superior é 112% maior do que entre as mães de crianças pequenas. A isso, deve-se ao fato de que no Brasil ainda são incipientes as políticas públicas existentes para o compartilhamento de tarefas do trabalho reprodutivo, conforme trabalhado durante toda esta pesquisa. Nesse esteio, as mulheres não escolhem por aspirações subjetivas não ter ou ter poucos filhos, mas sim são empurradas pelas condições objetivas de uma sociedade capitalista, patriarcal e racista que joga as responsabilidades maternas apenas sobre as mães, quando deveria ser responsabilidade de todos, inclusive do Estado.

Em suma, considerando os achados deste estudo, ter menos filhos é uma realidade das mães discentes na especificidade da UFMA e da UFPA. No entanto, se elas buscam o ensino superior é porque almejam reduzir as desigualdades sociais através da construção de suas carreiras e remuneração digna. Destarte, é condição legalmente amparada a criação de ações que lhes garantam minimamente conciliar estudo e maternagem (Soares, 2020).

Sobre a categoria trabalho, 60% das entrevistadas afirmaram trabalhar também fora do lar ou desenvolver algum tipo de atividade remunerada para garantir a sua sobrevivência, em consonância com o que está expresso no gráfico 04, a seguir:

Gráfico 04- Quantitativo de filhos



Fonte: Elaborado pela autora, 2026.

Todavia, algumas enfrentaram dificuldades em reconhecer que, ainda que não estejam formalmente inseridas no mercado de trabalho, elas desenvolvem trabalho informal para a garantia de uma renda, como é o caso da Entrevistada M1 que, a esse respeito, afirmou: “não (trabalho), só faço grana complementar. Vendo algumas coisas de casa mesmo”. E quando questionada por essa pesquisadora sobre o que ela vendia, esclarece: “vendo roupas, sex shop, O Boticário, Diamantes Lingerie e Magold SemiJoias”. O mesmo ocorreu com a entrevistada M10: “Não estou trabalhando porque meu filho ainda é pequeno e tenho meus estudos na faculdade. Não posso ficar o dia todo fora, às vezes dou aula como professora de Dança, pois são horários mais flexíveis” M10.

A isso pode-se atribuir à própria constituição histórica sobre o trabalho feminino, fundamentada na divisão sexual do trabalho já trabalhada nesta tese. Hirata e Kergoat (2007), quando esboçam sobre a temática, revelam que a divisão social do trabalho tem dois princípios organizadores: o princípio de separação (existem trabalhos de homens e trabalhos de mulheres) e o princípio hierárquico (um trabalho de homem “vale” mais que um trabalho de mulher). Nesse sentido, ainda que inconscientemente, as mulheres não conseguem atribuir valor (no sentido de reconhecimento) aos trabalhos por elas desenvolvidos, como pode ser observado nas falas das entrevistadas M1 e M10, ainda que elas componham a renda e contribuam na subsistência das famílias.

Destarte, as mulheres que afirmaram expressamente desenvolver atividade remunerada, o tipo se mostrou bastante diversificado: estágios, vendas, artesanatos, aulas particulares e gerenciamento de redes sociais. O que esses trabalhos têm em comum é a flexibilidade de dia e horário e/ou a possibilidade de ser desenvolvido em qualquer tempo/espço, principalmente em casa, no intuito de conciliar os papéis sociais de mãe e estudante:

“Sim, eu exerço uma atividade remunerada, eu faço estágio durante a tarde, já que eu estudo durante a manhã, né? E esse estágio é das 13h às 19h. Aí eu faço além desse estágio presencial, eu faço outro em *home office*, que eu faço quando eu chego à noite” M2.

“Trabalho como professora de reforço escolar no meu próprio espaço. A ideia surgiu, pois, eu curso licenciatura em matemática e os estágios na área pagam pouco e não compensaria eu pagar alguém pra ficar com minha filha para ir para um estágio que paga R\$400,00 a R\$600,00, para trabalhar meio período. Com o reforço escolar eu monto meus horários de acordo com a minha disponibilidade e horários que minha filha está na escola, pela parte da tarde quando não tem alguém para ficar com ela, levo minha filha para meu espaço do reforço” M4.

“Não possuo um trabalho formal, pois dedico boa parte do meu tempo às terapias do meu caçula, que é autista, e as minhas, por conta da fibromialgia e comorbidades. Aí eu vendo desapegos. Mais precisamente compro, vendo e revendo livros. Trabalho com artesanato nas horas vagas” M5.

“Sim, sou social media. Atualmente trabalho gerenciando as redes sociais de uma empresa” M7.

“Eu sou bolsista do PET e para isso, não posso ter vínculo empregatício. Assim como, não conseguiria conciliar a maternidade e universidade com o trabalho. Por isso, pretendo voltar a trabalhar quando me formar apenas. Dessa forma, a universidade acaba sendo a minha fonte de renda” M9.

“Não possuo trabalho com carteira assinada. Eventualmente exerço atividades laborais como atendente em um bar, porém não de forma fixa, nem todos os finais de semana. Um dos principais motivos para não estar trabalhando formalmente é em razão dos estudos, visto que meu curso era em período integral, além que atualmente estou realizando estágio obrigatório não remunerado. Não consigo conciliar trabalho e estágio, pois não disponho de rede de apoio” M11.

Freitas (2007), ao analisar o cenário atual da divisão sexual do trabalho, assevera que o mercado de trabalho brasileiro sofreu, ao longo dos últimos anos, uma série de transformações no que diz respeito à participação das mulheres e em suas diferenças em relação à participação dos homens. No entanto, a desigualdade entre os sexos e a discriminação quanto à força de trabalho feminina permaneceram.

De acordo com o “Censo 2022: Deslocamentos para trabalho e para estudo – Resultados preliminares da amostra”, as mulheres tendem a realizar o trabalho o mais próximo ou em casa, e uma das principais hipóteses é a possibilidade de conciliar geração de renda com o trabalho do cuidado, conforme identificado nesta pesquisa a partir da fala das entrevistadas. Porém, cabe destacar a contradição desse processo: por não serem trabalhos formais estáveis e com reconhecimento de direitos trabalhistas, as mulheres-mães entrevistadas estão submetidas a um estado de precarização, perpetuando assim o “matriarcado da miséria”, que trata-se da união do racismo com o sexismo que produz sobre as mulheres negras uma espécie de asfixia social com desdobramentos negativos sobre todas as dimensões da vida, incluindo o confinamento nas ocupações de menor prestígio social e remuneração (Carneiro, 2011).

As atividades realizadas na esfera doméstica e que envolvem o trabalho do cuidado aparecem como condicionantes à participação das mulheres nesse mercado, pois essas tarefas continuam sendo de responsabilidade delas. Cuidar de filhos pequenos implica, para muitas mulheres, o abandono, ao menos temporário, da profissão. Nesse sentido, discordando de Freitas (2007), não é a maternagem (o

exercício da maternidade) que aparece como um obstáculo à continuidade da carreira feminina, mas sim a insuficiência de políticas públicas direcionadas ao seu apoio e amparo.

É sabido que o desemprego é uma condição estruturante do sistema capitalista, que necessita do exército industrial de reserva para, dentre outras precarizações, reduzir o valor da força de trabalho. Por outro lado, o desemprego sempre foi algo ameaçador para a classe trabalhadora, uma vez que piora as condições de vida da população. Assim, como alternativa ao desemprego surgem os “bicos” - ou seja, os trabalhos informais - que não são uma realidade nova na vida de mulheres negras, que sempre trabalharam dentro e fora do lar desde o Brasil Colônia, a exemplo das trabalhadoras domésticas da Casa-Grande e quitandeiras²⁵.

Araújo e Durães (2010) em artigo intitulado “Informalidade e Desproteção Social: uma realidade para a maioria das mulheres trabalhadoras” abordam a questão da informalidade e da desproteção social sob a perspectiva de gênero. Para as autoras, uma das características do trabalho ambulante é a sua feminização. Há ainda a especialização por gênero no tipo de produto vendido. Nas bancas de artigos para recém-nascidos e crianças, roupas íntimas e bijuterias, predominam as mulheres. São elas também as maiores revendedoras e “consultoras” de cosméticos e produtos de higiene pessoal.

Carneiro (2011) destaca que as mulheres negras compõem, em grande parte, o contingente de trabalhadores em postos de trabalho considerados pelos especialistas os mais vulneráveis do mercado, ou seja, os trabalhos sem carteira assinada, os autônomos, os ambulantes, os trabalhadores familiares e os empregados domésticos, sequelas do Brasil escravocrata. Dados da terceira e mais recente edição do estudo “Estatísticas de gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil” reiteram de que forma persistem essas desigualdades:

A proporção de pessoas ocupadas em trabalhos informais mostrou que, em 2022, a informalidade também foi ligeiramente maior para as mulheres (39,6%) quando comparada aos homens (37,3%). Enquanto indicador de qualidade da ocupação, a desagregação por cor ou raça reflete desigualdades históricas no mercado de trabalho e mulheres e homens pretos ou pardos apresentaram as maiores proporções de ocupados informalmente em relação à população branca (IBGE, 2024, p. 04).

²⁵ As quitandeiras estavam nas ruas das principais cidades, em barracas ou carregando tabuleiros, garantindo a alimentação de toda a população, vendendo frutas, legumes, verduras, peixes, ovos, temperos, e também comidas prontas como bolos, broas, biscoitos, angu, sucos, dentre outros.

O direito ao trabalho é condição fundamental para a reprodução da vida social em todas as suas dimensões. Carneiro (2011, p.115) identifica como alternativa para a superação dessas desigualdades “o mesmo reconhecimento social e político que as desigualdades raciais adquiriram no campo educacional, fato que desencadeou o processo de implementação de cotas raciais” nas universidades. Nesse sentido, para a autora, “esse reconhecimento deve traduzir-se em intervenção política para assegurar o princípio de igualdade entre desiguais e a realização da equidade no acesso ao trabalho”.

Assim, em um país construído sobre a base das desigualdades de classe, sexo/gênero e raça/etnia, com severos desdobramentos para a vida das mulheres negras, os Programas de Transferência de Renda, característico no âmbito da proteção social brasileira, conforme anteriormente mencionado neste trabalho, têm sido de fundamental importância para garantia dos mínimos sociais, de acordo com o apontado na fala da M6:

“Não trabalhava... eu dependia...dependia não, que é uma palavra muito excludente! Eu contei com auxílios para permanecer, de dentro e de fora da universidade: bolsa permanência, auxílio primeira infância, auxílio taxa zero...e fora da Universidade eu contei com os programas governamentais assistenciais para a população: o Bora Belém²⁶ e o Bolsa Família. Então eu não trabalhava porque eu não conseguia, devido à questão da maternidade, por não ter com quem deixar meu filho, por não ter uma creche, uma creche em tempo integral ou nenhum outro suporte. Hoje, com meu filho com o genitor, eu tenho me virado dando aulas particulares, com um outro contrato temporário, mas não é nada fácil, é um processo lento pra gente” M6.

Os PTR foram incluídos na agenda brasileira a partir de 1996, quando começaram a ser desenvolvidas experiências de abrangência nacional como o PETI (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil) e BPC (Benefício de Prestação Continuada). Nos anos 1999 essas experiências ampliaram-se até a chegada, em 2003, de uma proposta de unificação desses projetos, mediante a criação do Programa Bolsa Família, estruturado em três eixos: transferência de renda, condicionalidades e programas complementares. O primeiro objetiva promover o alívio imediato da pobreza, em que as famílias têm liberdade na aplicação do dinheiro recebido; as condicionalidades são consideradas compromissos assumidos pelas famílias e pelo poder público para que os beneficiários sejam atendidos por serviços de educação, saúde e assistência social (ou seja, acesso a direitos sociais básicos)

²⁶ Fruto da cooperação entre o Governo do Pará e a Prefeitura de Belém, o programa de renda cidadã Bora Belém foi criado para garantir um auxílio de até R\$450,00 a famílias em situação de vulnerabilidade social, e que tiveram as condições financeiras agravadas pela pandemia de Covid-19.

e; o terceiro, que trata-se dos programas complementares, almejam o desenvolvimento das famílias para a superação da situação de vulnerabilidade (Silva, 2013).

Atualmente, 18,77 milhões de famílias são atendidas nos 5.570 municípios do país, com valor médio de benefício de R\$697,77. O cuidado e a proteção das mulheres também podem ser indicados como um importante resultado do programa: cerca de 83% das responsáveis familiares das famílias beneficiárias são mulheres e, desse quantitativo, 51,5% são mães solo. Além disso, 58% do público de 54,3 milhões de pessoas atendidas são mulheres e meninas (Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à fome, 2025).

No entanto, um dos maiores programas de transferência de renda do mundo e reconhecido internacionalmente por retirar famílias do mapa da fome no Brasil, (apesar da sua perspectiva focalizada, uma característica das políticas sociais em contexto de capitalismo periférico), não está ileso a críticas e limitações. Silva (2013, p.162), ao desenvolver pesquisa avaliativa sobre o PBF no enfrentamento à pobreza em Estados da região Nordeste (incluindo o Estado do Maranhão), adota uma perspectiva crítica, assinala os desvios registrados e denunciados, a insuficiência do valor que, nas palavras da autora precisaria, “ser elevado para um patamar de pelo menos um salário mínimo para produzir maior impacto nas condições de vida das famílias” e uma melhor articulação da transferência monetária ao acesso a serviços sociais básicos e a políticas e programas sociais estruturantes; ou seja, articulados a uma Política Econômica que seja capaz de redistribuir renda e gerar emprego e renda, contribuindo assim para a autonomia das famílias e superação da pobreza, dentre outros.

Porém, há percepções na sociedade brasileira a respeito do PBF que tem por base o senso comum, que entendem o programa como “esmola” e que “acomoda a população mais pobre”, que “deixa de trabalhar e passa a ter mais filhos para receber um valor maior de recurso do benefício”. Tais discursos são cotidianamente reforçados pela extrema-direita e propagados por ela nas diversas mídias sociais, no intuito de construir base de apoio popular para suas intervenções nos desmontes das políticas públicas sociais, de acordo com o que foi visto neste trabalho quando Jair Bolsonaro assumiu o poder.

Não obstante, a experiência da M6 é um exemplo claro que vai de encontro ao mito de que beneficiários de programas de transferência de renda e auxílios

acomodam-se apenas no recebimento desse recurso. Mulheres, sobretudo negras, sempre trabalharam para suprir a sua subsistência e dos seus filhos e filhas. Um estudo do Fundo Monetário Internacional (FMI) divulgado em fevereiro de 2026 desmistificou a ideia de que o Bolsa Família reduz a força de trabalho feminina. Segundo a pesquisa, o programa não desestimula o emprego, porém, o ponto de ruptura com o mundo do trabalho está no nascimento do primeiro filho: metade das brasileiras deixam o emprego em até dois (2) anos após o parto. Assim, mulheres com filhos de até 06 (seis) anos enfrentam barreiras para se manter no mercado de trabalho formal. Logo, para o FMI, a solução passa obrigatoriamente pela ampliação de creches, incentivo ao trabalho formal remunerado e combate direto às disparidades salariais entre homens e mulheres.

Por fim, tamanha é a importância dos Programas de Transferência de Renda para esse debate que a PNAES, em seu Art. 30., estimula sua articulação os programas:

A PNAES será articulada com outras políticas sociais da União, especialmente as de transferência de renda, e o Poder Executivo ficará autorizado a instituir e conceder Benefício Permanência na Educação Superior a famílias de baixa renda cadastradas no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo federal (CadÚnico) que tenham dependentes matriculados em cursos de graduação das instituições de ensino superior, nos termos do regulamento (Pnaes, 2024).

Logo, concorda-se com Sposati (2003) que para o “terceiro milênio”, ao invés de praticar o reducionismo ou o focalismo, as políticas sociais para sua verdadeira efetividade devem operar a partir de conceitos como intersetorialidade, territorialidade e equidade, atentas às demandas de grupos/segmentos sociais específicos.

As estudantes-mães entrevistadas que afirmaram não exercer nenhum trabalho ou atividade remunerada diversa fora do lar, mencionaram que já estiveram inseridas no mercado formal de trabalho. A principal causa para suas saídas do trabalho remunerado fora do lar foi a dificuldade de conciliar trabalho, maternagem e vida acadêmica, e atualmente contam com o apoio dos companheiros ou familiares para o sustento:

“Já exerci, porém devido os últimos semestre da faculdade precisei sair. Fui atendente em uma clínica veterinária durante 4 anos” M8.

“No momento eu não trabalho. Mas por muito tempo tentei fazer esse jogo de cintura entre trabalho, maternidade, casa e estudos... mas chegou um momento em que eu não consegui mais fazer isso, porque o meu companheiro começou a trabalhar viajando e eu não tinha quem ficasse com meu filho no período noturno, que era o horário do meu curso...e por mais que ele ficasse durante o dia na creche, à noite não tinha com quem ficasse

com ele. Então eu tive que sair do meu trabalho durante o dia, mudar o horário do meu curso para o vespertino para poder estar com meu filho à noite” M13.

“Não trabalho, pois a universidade não permite (no sentido de não ser flexível) o curso é “integral” faço Serviço Social e as vezes tenho aula o dia todo, às vezes meio período e isso me impossibilita trabalhar, pois é difícil entrar trabalho alguns dias na semana e com horários que coincidam com o da universidade. E o outro motivo é que não tenho rede de apoio, não tenho quem fique com meu filho” M15.

Assim, encerra-se este subitem reiterando a discussão apresentada no item 2 deste trabalho, de apropriação do capitalismo do corpo feminino na sua força de trabalho e da sua capacidade reprodutiva, ao mesmo tempo em que coloca as mulheres imersas em contradições a cada reestruturação do sistema: enquanto os conservadores e defensores da família tradicional desaprovam as mães que trabalham, propagando ideologias da “mulher troféu” que deve cuidar da casa, do casamento e dos filhos sendo provida pelos maridos, as empresas censuram e penalizam as mulheres que parem (Badinter, 2011).

No entanto, não existiria produção de mercadorias para o capital sem a reprodução social. Em verdade, é justamente essa divisão entre produtivo e reprodutivo (sendo este último exercido na maioria das vezes de forma precarizada, mal remunerada ou gratuita pelas mulheres) que permite a exploração da mais-valia no campo produtivo, uma vez que permitem aos trabalhadores exercerem a maior capacidade da sua força de trabalho.

Por esse motivo, não é por acaso que o capitalismo busca no conservadorismo as noções de família e propriedade, criando uma base ideológica para controlar e dominar a concepção do maternal, expropriado as mulheres da autonomia de decidir não só sobre os próprios corpos e sua concepção do que é ser mãe, enaltecendo a figura como mulher-mãe para poder controlá-la.

Porém, de acordo com o exposto no item 2 deste trabalho, se a procriação é um “terreno de exploração”, pela mesma razão é também “um terreno de resistência”. Deve ser transformado em “elemento crucial da luta de classes” e ponto de partida para a superação da ordem burguesa. É preciso descentralizar o maternal, fazendo com que esse seja apenas um aspecto que compõe as várias facetas da mulher enquanto ser social (Federici, 2017, p. 169).

Por esse motivo, este estudo ressalta a importância de políticas públicas de apoio e amparo à maternagem, para que as mulheres-mães possam se desenvolver em seus vários anseios e habilidades, inclusive construir sua autonomia financeira,

condição fundamental para as mais pobres e negras, que sofrem de forma mais perversa os rebatimentos do tripé: patriarcado-racismo-capitalismo.

Entende-se a autonomia financeira como um fator de suma importância na busca da igualdade entre mulheres e homens, uma vez que se configura enquanto a condição que elas têm de prover o seu próprio sustento, decidindo por elas mesmas a melhor forma de fazê-lo. Isso envolve também as pessoas que delas dependem, ou seja, seus filhos e filhas. Assim, pode ser até mais do que autonomia financeira, uma vez que inclui uma perspectiva de melhor qualidade de vida de longo prazo, dela e de seus dependentes (Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2013).

E embora as melhorias das condições de vida dentro do sistema capitalista não resolvam todas as mazelas das expressões da “questão social” que atravessam as mulheres e o seu o maternar, faz-se necessário garantir aquilo que está previsto constitucionalmente para a melhoria das condições de vida das mulheres. Assim, as políticas públicas são uma alternativa enquanto não estiverem reunidas as condições materiais para a superação da ordem burguesa.

4.3.2 Vida acadêmica e conciliação com a maternagem

Neste bloco da entrevista o objetivo foi analisar as informações referentes à maternagem e conciliação com a vida acadêmica, seus desafios e possibilidades. Foram entrevistadas 08 (oito) mulheres da UFMA e 07 (sete) mulheres da UFPA. 53,3% das entrevistadas são (ou foram) estudantes de cursos da área das ciências sociais aplicadas; 26,6% das ciências humanas; 13,3% das ciências biológicas e saúde e; 6,6% das ciências exatas. De acordo com a Pesquisa Andifes/Fonaprace (2019), há uma associação entre o sexo dos graduandos e sua distribuição pelas áreas do conhecimento: estudantes do sexo masculino aparecem na proporção de 2 para 1 nas Ciências Exatas e da Terra e Engenharias, enquanto o inverso se verifica nas Ciências da Saúde, Ciências Biológicas, Ciências Humanas e Linguística e Letras. Destarte, pode-se inferir que os resultados encontrados nesta pesquisa acompanham a realidade nacional e revelam que ainda se faz necessária a superação do princípio de separação da divisão sexual do trabalho.

O princípio da separação analisa que cabe às mulheres a responsabilidade pelo trabalho reprodutivo (tarefas domésticas, cuidado com crianças, idosos e pessoas doentes), essenciais para a reprodução social. Em contrapartida, o trabalho produtivo,

voltado ao mercado e à produção de bens/serviços remunerados, é culturalmente designado como de domínio dos homens e, por esse motivo, tem maior valor social atribuído. Assim, profissões historicamente ligadas ao trabalho do cuidado (enfermagem, serviço social e pedagogia) têm maior participação feminina e são as mais afetadas por uma desvalorização social e econômica. Portanto, políticas públicas que incentivem a participação das mulheres nas áreas das ciências exatas, além do desenvolvimento de estratégias de valorização das profissões que desenvolvem o trabalho do cuidado, são indispensáveis.

Sobre o período de ingresso e saída, as entrevistadas não se formaram ou irão se formar no prazo de duração dos cursos. Em suas falas, M1, M5, M13 se consideraram expressamente fatoriais (intermitentes). Fatorial ou intermitente é o aluno que vive uma trajetória acadêmica irregular em relação à grade curricular. Como justificativa, elas assinalaram que as principais causas foram a difícil conciliação entre trabalho, maternagem e estudo, o que as faziam optar por poucas disciplinas por semestre ou até mesmo trancamentos por alguns períodos.

Nesse sentido, cabe aqui analisar os dados de uma recente pesquisa divulgada pela OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, que afirma que apenas 24% dos jovens adultos (25 a 34 anos) têm ensino superior completo no Brasil e que 25% abandonam o bacharelado ainda no primeiro ano. A pesquisa Andifes/Fonaprace (2019) apontou “licença maternidade” como a 4º principal causa de trancamento de matrículas nas IFES brasileiras, ou seja, após se tornarem mães, devido aos diversos desafios de conciliação, elas (as mulheres) são empurradas para a desistência dos seus cursos. Logo, se as entrevistadas apesar dos desafios impostos persistem para a conclusão das suas graduações, é de fundamental importância a implementação de políticas de permanência materna nas Universidades investigadas.

Sobre a média de horas dedicadas aos afazeres domésticos, as mulheres informaram uma realidade já conhecida de dados estatísticos e pesquisas, de que as mulheres são as maiores responsáveis pelo trabalho do cuidado: “Eu me dedico o dia inteiro, muitas vezes minha filha dorme e eu continuo nos afazeres domésticos (o que me faz dormir muito tarde). Então seria a opção 20h ou mais” M1. “São mais de 20 horas semanais! Porque quem é mãe, mulher, dona de casa, sabe que esse trabalho não tem fim (risos)!”

Mesmo em relações que fogem à heteronormatividade, o peso das responsabilidades com a criança recai majoritariamente sobre a mulher-mãe:

“Eu digo que é um privilégio meu ter uma relação lésbica, a gente se distribui muito nas atividades domésticas porque a gente possui bastante visualização desses atravessamentos enquanto gênero, a gente tenta ao máximo dividir tudo, o que geralmente não ocorre em uma relação heteronormativa...Mas quando o meu filho estava aqui, mesmo com esse equilíbrio, as tarefas domésticas tomavam todo o meu tempo...eu já acordava exercendo as tarefas domésticas, deixava ele na escola, ia para os meus estágios e para os meus vários cursos de qualificação que eu fazia para complementar a carga horária...ia buscar a criança, voltava...nesse intervalo tinha que fazer o almoço...então, eu nem sei te nominar quantas horas de fato...mas, eu consigo te dizer com exatidão que era o dia inteiro...e raramente estava descansando!” M6

De acordo com o estudo “Políticas para a Corresponsabilidade no Mundo do Trabalho” lançado pela Organização Internacional do Trabalho (OTI) em parceria com o MDS, no Brasil, as mulheres dedicam em média 9,8 horas a mais por semana ao trabalho de cuidado não remunerado do que os homens. Essa carga é ainda maior entre mulheres negras, que chegam a dedicar 22,4 horas semanais, que corresponde à realidade encontrada neste estudo. E ainda que tenhamos exceções, essa não é a realidade da maioria das mulheres:

“Sobre essa questão da média de horas, bom eu acredito que umas 20h talvez, considerando umas 04h por dia na semana, mais ou menos. Porque eu saio de manhã bem cedo pra ir pra universidade e volto à noite pra casa, então eu faço algumas coisas antes de ir e quando eu volto à noite, mas não são tantas. Mesmo assim eu acredito que dê pelo menos umas 04h diárias sim, o que daria mais ou menos umas 20h semanais, mesmo com a ajuda do meu companheiro, que é quem faz a maior parte das coisas, já que eu fico praticamente o dia inteiro fora de casa” M2.

A sobrecarga com as tarefas domésticas interfere diretamente na média de horas dedicadas às atividades acadêmicas: “Hoje pelo menos 1 hora por dia dedico para estudar. Pois moro com minha mãe, preciso fazer as atividades domésticas, cuidar do meu filho, ir para o estágio. Muita coisa (risos). Mas pelo menos 1hr diárias eu dedico” M11.

Há ainda outros fatores da vida urbana que influenciam no tempo de dedicação das mulheres aos estudos, como o uso do transporte público:

“Difícilmente consigo fazer alguma coisa externa à sala de aula porque ou eu estou trabalhando ou eu estou no transporte público...Então é complicado! A não ser quando tem algum trabalho pra fazer, que é o que acontece muito! Aí chega a umas 10h, com a execução desses trabalhos, que acontece depois da sala de aula, aí acredito que chega a umas 10h, mas só nesses dias!” M2.

De acordo com “Censo 2022: Deslocamentos para trabalho e para estudo – Resultados preliminares da amostra”, que apresenta as características do

deslocamento para trabalho e para estudo da população brasileira, há um predomínio do uso de automóvel (32,3%) como o meio de transporte mais utilizado no deslocamento para o trabalho, seguido do ônibus (21,4%) e da motocicleta (16,4%), além da locomoção a pé (17,8%).

No entanto, quando esses dados são analisados em uma perspectiva de raça, a população preta que trabalha fora é a que faz o maior uso do ônibus (29,5%). Uma realidade que já havia sido encontrada nos estudos de Soares (2021), em que o transporte público foi considerado o principal meio de locomoção das estudantes da UFMA (62,43% das entrevistadas na pesquisa). Assim, além de um tempo maior para o deslocamento do que em relação ao transporte particular (carro e moto), o que ocasionavam atrasos para chegar às aulas, as entrevistadas enfrentavam ainda as precariedades e riscos já conhecidos (superlotação, ônibus sem manutenção, risco de violências) acompanhadas de seus filhos para conseguir chegar à Universidade.

Essa situação não é diferente na UFPA. A esse respeito, a Entrevistada M2 acrescentou que para fugir dos desconfortos causados pelo transporte público, até fez tentativas de morar perto da universidade, sobretudo para facilitar sua dinâmica de vida com a sua criança pequena, mas que precisou retornar a morar distante, pois adquiriu a casa própria:

“Eu tive que me mudar, né? para perto da universidade. Então eu comecei a morar lá no bairro da Universidade, no Guamá, para ficar mais próximo, porque claro que eu pegar um ônibus com uma criança pequena, com 02 (dois) meses, era muito difícil. E eu fiquei morando lá até acho que 01 (um) e pouco dele. Quase 02 (dois) anos. Foi recentemente que a gente voltou a morar no Tenoné, que é onde é a nossa casa mesmo. Que é onde eu morava antes de ter o filho” M2.

A expressão “direito à cidade” surgiu com Henri Lefebvre, em seu livro *“Le Droit à La Ville”*, publicado originalmente no ano de 1968. Para o autor, a cidade tal qual é concebida nos dias de hoje iniciou-se com o processo de industrialização, durante o capitalismo concorrencial e a formação da burguesia industrial. Esse ponto de partida oferece elementos para a análise do processo contraditório de urbanização, em que as cidades transformaram-se em centros da vida social e política com valor de troca, para além do seu valor de uso, tal como uma mercadoria. As cidades passaram, portanto, a acumular grandes riquezas monetárias (objetos, tesouros, capitais virtuais) obtidas pela usura e pelo comércio, diferentemente do formato anterior de organização da vida social, os feudos.

Ainda para Lefebvre (2001, p.138-139), nessa formação capitalista de cidade que depende do proletariado - ou seja, de sua força de trabalho para sua existência - e por isso mesmo não pode se opor a ele, ao mesmo tempo barra-lhe direitos que definem a civilização. Esses direitos “mal reconhecidos mudariam a realidade se entrassem para a prática social: o direito ao trabalho (digno), à instrução, à educação, à saúde, à habitação, aos lazeres, à vida”. Esses direitos em formação figuram, para o autor, o direito à cidade.

No Brasil, o direito à cidade está descrito no Estatuto da Cidade (Lei no 10.257/2001), que em seu Art. 2º estabelece que essa política urbana tem por objetivo “ordenar o pleno desenvolvimento das funções sociais da cidade e da propriedade urbana”, tendo como uma de suas ações a oferta de equipamentos urbanos e comunitários, tais como transporte e serviços públicos adequados aos interesses e necessidades da população.

Todavia, o que se observa na realidade dos grandes centros urbanos é um descumprimento desse direito. A classe operária, rejeitada dos centros urbanos para as periferias, despojada da cidade, é expropriada assim dos melhores resultados de sua atividade. Ela é vítima de uma segregação. Assim, vivenciam uma “nova miséria” que se formou a partir da cidade industrial: a miséria do habitat, a miséria do habitante submetido a uma cotidianidade organizada (na e pela sociedade burocrática de consumo dirigido)” (Lefebvre, 2001, p.139).

A esse respeito, Carolina Maria de Jesus em “Quarto de despejo: diário de uma favelada” descreveu as desigualdades existentes entre centro e periferia na sociedade brasileira, que não são recentes:

Quando eu vou na cidade tenho a impressão que estou no paraíso. Acho sublime ver aquelas mulheres e crianças tão bem vestidas. Tão diferente da favela. As casas com seus vasos de flores e cores variadas. Aquelas paisagens há de encantar os olhos dos visitantes de São Paulo, que ignoram que a cidade mais afamada da América do Sul está enferma. Com as suas úlceras. As favelas (Jesus, 2014, p. 85)

Logo, historicamente as mulheres mães negras e seus filhos experienciam cotidianamente a negação do direito à cidade em todas as suas dimensões, com ênfase nas já analisadas neste trabalho, que diz respeito ao acesso ao trabalho digno e à instrução. Não somente no sentido subjetivo do acesso e da permanência, mas também no sentido literal, ou seja, de ter acesso a um transporte público adequado para chegar no trabalho ou à Universidade. Essa realidade dificulta a mobilidade urbana dessas mulheres, que estão sujeitas a um tempo maior para o deslocamento,

superlotação, ônibus sem manutenção, constrangimentos, desconfortos e ainda os riscos de violências urbanas e sexuais, pois além dos assaltos, são elas as maiores vítimas de assédio nos ônibus, metrô e outros meios de locomoção de uso coletivo.

Quando o questionamento foi: “Com quem ou onde fica seu (s) filho (s) ou filha (s) no horário de seu curso ou trabalho?”, as respostas foram diversas. No entanto, em todas elas o ponto em comum foi o fato de que todas, com maior ou menor frequência, já precisaram levar seus filhos e filhas em algum momento para a Universidade, principalmente durante o período de amamentação ou na ausência da rede de apoio: “Minha filha fica na escola integral e no período de férias ela fica com o pai ou eu levo ela pra aula junto comigo” M12.

“Pedi conta do trabalho para ter que estudar e descobri que estava grávida, desde então precisei conciliar tudo. Eu levava ela para a UFMA comigo até ela completar 1 ano e meio, por aí, mas agora posso deixar com minha irmã, só à tarde. Mesmo assim, meus horários de aula e grade curricular devem ser limitados, pois ela ainda mama” M1.

“Ela fica em casa com o pai. Mas eu a levava quando a amamentava” M9.

“O meu filho fica com o pai dele, meu companheiro, tanto durante o curso, durante as minhas aulas, quanto durante o trabalho, que eu trabalho fora e atualmente ele está desempregado, trabalhando só aos finais de semanas em um restaurante, então durante a semana, que é enquanto eu estou estudando e trabalhando, ele fica como nosso filho” M2.

“Quando tenho aulas teóricas eu levo minha filha comigo, mas nas aulas práticas ela fica com o pai em casa (por ser um ambiente hospitalar). O curso é muito pesado, aulas teóricas e práticas todos os dias das 7:30 da manhã às 18:20, sem contar o estudo domiciliar” M3.

“Fica na escola (privada, no valor de R\$260,00), ou vai para aula ou trabalho comigo. Sou casada, mas não com o pai da minha filha. Casei faz dois meses e nesses dois meses a rotina ficou bem mais leve, pois possuo um auxílio maior do meu companheiro em relação a minha filha e as atividades acadêmicas” M4.

Quando minha mãe não pode ficar com meu filho, atualmente ele fica com o pai, pois o mesmo trabalha só pela manhã, sai às 13 hrs. E hoje temos uma boa relação. No entanto, quando iniciei a universidade, eu estava recém-separada e, naquele período, o pai não se disponibilizava a cuidar do nosso filho. Por isso, em diversas ocasiões precisei levá-lo comigo para a UFMA. Esse início foi muito difícil, e desafiador e por diversas vezes pensei em desistir, mas seguir em frente por ele e por mim. Hoje faço meu estágio à tarde, justamente porque meu filho estuda pela manhã, e sou eu que levo e busco ele na escola, à tarde ele fica com o pai, quando ele não consegue ficar, minha mãe fica” M11.

Porém, é importante fazer algumas ponderações a respeito das diferentes vivências. Nas falas acima, foi possível observar maior participação dos homens - os companheiros dessas mulheres - no trabalho do cuidado, uma realidade que remete às épocas mais remotas, em que a vida comunal entre homens e mulheres requeria

parceira e o compartilhamento das ações sem que houvesse hierarquia de uns em relação aos outros, conforme observado no item 02 (Ferreira *et al.*, 2016).

No entanto, essa não é a regra para todas as famílias em um contexto patriarcal - sociedade atual - conforme visto em todo o arcabouço teórico e dados apresentados nesta pesquisa. Outrossim, é salutar identificar que, ainda que se tenha enfrentado um avanço de debates conservadores e misóginos nos últimos anos, a construção de uma cultura antipatriarcal liderada por movimento de mulheres e feministas tem surtido alguns efeitos, o que representa uma fagulha de esperança para as gerações seguintes.

Todavia, enquanto a divisão de tarefas e responsabilidades ainda não é a realidade de todas as famílias, ainda persistem aquelas em que a responsabilidade está majoritariamente sobre a mulher-mãe, que conta com uma rede de apoio formada por outras mulheres: “Minha mãe ou irmã vinham do interior para ficar e outras vezes pagava uma moça para ficar”. M8.

“Moro hoje com a minha esposa, há 02 anos estamos morando juntas, vivendo essa vida em conjunto, em parceria...então para além de rede de apoio, ela tem sido uma linha de frente no que tange ao meu filho, à minha maternidade...e meu filho é autista, TDAH e imperativo também. Eu tenho duas vivências: a minha vivência durante a graduação e a vivência do pós-graduação, que é totalmente diferente; a minha vivência durante a graduação foi marcada pela exaustão exacerbada (...) nesse processo todo, estive totalmente sozinha, tive várias dificuldades na graduação após me tornar mãe, porque eu não entrei mãe na Universidade, eu me tornei mãe durante a graduação. Atualmente eu fui empurrada a uma necessidade de que o meu filho fique por um período sob a tutela do genitor, para que então eu consiga minimamente andar de forma igualitária...correr, na verdade, de forma igualitária no que tange ao mercado de trabalho em relação às outras pessoas que não tem essa jornada tripla da maternidade (...) o meu refúgio foram as outras companheiras do coletivo de mães; a gente se revezava...uma ficava com o filho da outra dentro da universidade...o meu refúgio sempre foi também a brinquedoteca, o espaço do Centro Acadêmico, porque quando eu precisei que alguém ficasse com meu filho lá, já ficaram...e os outros companheiros do movimento estudantil, também ajudavam” M6.

A M6 relatou a sua vivência enquanto mãe atípica estudante da UFPA. Na UFMA, a M5 fez um relato muito parecido que revelou a debilidade das Universidades para o atendimento das necessidades dessas mães:

“Sobre a PROAES (UFMA)...tive um pequeno desentendimento lá quando fui resolver a história do auxílio. A mulher queria um laudo atualizado. Era julho. O laudo do meu filho era de março. Fui lá e ela disse que havia sido negado pra mim, mesmo dentro dos critérios, porque o laudo estava desatualizado. E eu disse: - Moça, em nenhum lugar do edital diz que o laudo precisa ser de ontem. E, para sua informação, não se consegue um laudo da noite para o dia, por isso que foi considerado o uso do laudo mais recente para essas situações burocráticas. Esse documento aqui é de março! É válido! Ela ficou claramente sem jeito, pois eu fui sabendo dos meus direitos e ela queria era

só meter a "Eu sigo ordens. Vou verificar o que posso fazer no seu caso"
Minha documentação estava toda ok, mas tive que reenviar" M5.

Na UFMA, 11% dos respondentes do Relatório de Dados sobre Mães e Pessoas que gestam informaram ter filhos com deficiência, sendo 71% deste quantitativo pessoas que fazem parte do Transtorno do Espectro Autista. O transtorno do espectro autista (TEA) é um distúrbio do neurodesenvolvimento caracterizado por desenvolvimento atípico, manifestações comportamentais, déficits na comunicação e na interação social, padrões de comportamentos repetitivos e estereotipados, podendo apresentar um repertório restrito de interesses e atividades. Logo, a identificação de atrasos no desenvolvimento, o diagnóstico oportuno de TEA e encaminhamento para intervenções comportamentais e apoio educacional na idade mais precoce possível, pode levar a melhores resultados a longo prazo.

Almeida (2023) em "Maternidades Atípicas: vivências de mulheres com filhas e filhos com deficiência (s) em Baturité-Ceará" problematiza que as experiências dessas maternidades estão diretamente relacionadas com as condições objetivas de acesso a políticas públicas inclusivas para os filhos e as filhas dessas mulheres. Para a pesquisadora, a dificuldade não está na deficiência em si, mas na ausência de amparo Estatal, que não disponibiliza o acompanhamento necessário com terapias adequadas e suficientes e nos preconceitos e exclusões vivenciados em espaços escolares, de lazer e convivência familiar. Assim, muitas das mulheres-mães atípicas se tornam cuidadoras exclusivas, pois estão limitadas no que se refere às áreas pessoais, profissionais e sociais. Destarte, as ações voltadas para as mães e pessoas que gestam da UFMA necessitam ser também inclusivas para estas mulheres e seus filhos.

Há ainda nesta pesquisa as mulheres que se declararam solteiras e que também são mães solo. Elas contabilizam 33,3% das entrevistadas. A realidade da mãe solo no Brasil não é recente: Uma Pesquisa feita pelo Instituto Brasileiro de Economia, da Fundação Getúlio Vargas, mostra que o Brasil tem mais de 11 milhões de mães que criam os filhos sozinhas. Na última década, o país ganhou 1,7 milhão de mães com a responsabilidade de criarem os filhos sem a ajuda do pai. O levantamento mostrou também que 90% das mulheres que se tornaram mães solo entre 2012 e 2022 são negras, e que quase 15% dos lares brasileiros são chefiados por mães solo, com uma proporção maior nas regiões Norte e Nordeste. A maioria, 72,4%, vive só com os filhos e não conta com uma rede de apoio próxima. Portanto, essas mulheres

vivenciam os desafios de gerenciar o cuidado cotidiano, as decisões relacionadas à educação e saúde dos filhos, o trabalho e vida pessoal, além de pensar e executar estratégias para melhorar as condições de vida da família, como estudar. Uma sobrecarga que pode gerar inclusive adoecimento físico e mental. Por esse motivo, políticas públicas de compartilhamento de cuidados devem ser implementadas para apoiar a vida dessas mulheres.

Quando a pergunta foi sobre como tinha sido a experiência de levar sua(s) criança(s) para a sala de aula, no geral a receptividade com colegas de sala e professoras foi boa: “Sim, sempre fui acolhida por professores quando levava” M8. O grande entrave foi a sobrecarga de conciliar os vários papéis ao mesmo tempo, o que causou exaustão e até sentimentos como vergonha ou constrangimentos:

“Sim. Quando ela era menor (bebê) precisava sair várias vezes da sala para não incomodar os colegas com choro. Agora, maiorzinha, ela já fica tranquila na sala. Nunca houve uma experiência ruim por parte dos colegas ou professores em relação a ela, mesmo o meu curso sendo maior parte de homens” M4.

“Foi uma experiência exaustiva para mim e para ela! Ela dormia no carrinho ou no meu colo, eu morria de dores na coluna. Meus amigos até me ajudavam, iam me buscar e me deixar em casa, mas a concentração na aula era pouca, eu tinha que dar mamar, dar lanche, trocar fraldas e colocar pra dormir. Sem os meus amigos, eu não conseguiria, com certeza iria acabar trancando. Os professores me receberam em sala, alguns mais compreensivos que outros” M1.

“Sim, eu já levei o meu filho para a sala de aula. Eu não tranquei em nenhum momento a universidade, então eu tive apenas a licença maternidade, que teve a duração de 03 (três) meses, que foi no meu último mês de gestação que eu pedi, então eu fiquei durante o último mês de gestação de licença maternidade e os dois primeiros meses de vida dele...mas durante essa licença, ainda assim eu fazia as atividades acadêmicas, acompanhando tudo remotamente e eu voltei para a universidade quando ele tinha 02 (dois) meses, então eu tive que levar ele pra sala, até por conta da amamentação, e foi muito difícil esse período, porque levar um bebezinho para a sala de aula é muito complicado, porque eles precisam dormir muito, então qualquer barulho, qualquer som externo pode fazer ele chorar...então eu passei por alguns perrengues, principalmente também por conta dos períodos das cólicas (...) ele estava nesse período das cólicas, então em alguns momentos ele chorava muito e eu tinha que sair da sala. Da parte da minha turma, dos meus colegas e dos professores eu tive muita compreensão, os perrengues foram mesmo porque ele era um bebezinho muito pequeno, e eu estava levando ele para a sala de aula” M2.

“Sim. Por sorte, no dia que levei, o professor foi bem receptivo e até brincou com ela. Por conta dos relatos das demais colegas e da clara falta de senso de alguns dos docentes, evitei levar nas demais aulas” M5.

“Eu a levava quando a amamentava. No geral, os professores e colegas a respeitam. Os colegas são compreensivos e alguns até me ajudavam carregando-a, olhando-a quando eu ia ao banheiro e antes da cadeirinha do RU a seguravam para comer. A docência do nosso curso é majoritariamente

composta por mulheres, o que, creio eu, que ajude também a compreensão dos professores” M9.

“No que se refere à experiência com os colegas e professores, é importante destacar que cerca de 90% do corpo docente com quem tive contato ao longo dessa vivência demonstrou uma postura receptiva e acolhedora. Esses professores mostraram compreensão diante das situações vividas, acolhendo tanto a mim quanto à criança, reforçando que determinadas atitudes fazem parte da infância e que “está tudo bem, é criança”. Diante disso, não é possível desconsiderar essa postura majoritariamente acolhedora e afirmar que os professores não foram sensíveis ou colaborativos com base na experiência pontual com um ou dois docentes. Da mesma forma que a maioria dos docentes foram acolhedores, as colegas também se mobilizaram no sentido de colaborar, buscando estratégias para auxiliar no acompanhamento da criança, como conversar com ela ou oferecer materiais simples, como massinha, com o objetivo de favorecer a concentração e promover maior acomodação no espaço” M13.

“Sim. Quando ele tinha apenas 5 meses. Levei porque não tinha com quem deixá-lo e também não tinha condições financeiras para pagar uma babá. Sobre a experiência na sala de aula, foi desafiadora. Porque eu não “respirava”, tinha que dar conta do bebê e ainda prestar atenção na aula. Mas, em meio a esse caos tive a sorte grande de ter como professora uma mulher solidária, que foi maravilhosa, um verdadeiro exemplo de mulher!! A Prof. XXXXX, ela pegava meu bebê no colo, em alguns momentos ela parava a aula quando meu bebê estava chorando e tentava o acalantar, ela foi muito acolhedora. Foi umas das poucas professoras que foram legais comigo nesse processo de permanência na Universidade. Minhas amigas do curso sempre foram solícitas, me ajudaram muito. Mas na sala as demais colegas eram “neutras” (cada uma no seu canto) até porque eu era fatorial, não as conhecia. Mas, tive apoio das minhas amigas mais próximas que são da minha turma mesmo. Isso se refere ao período de 2024.1. Hoje em dia eu já consigo pagar alguém pra ficar com ele. O auxílio creche me ajuda bastante” M15.

Ainda que as experiências positivas tenham sido em maior grau, as experiências negativas não deixaram de ocorrer, causando vergonha, constrangimentos e até mesmo situações de assédio moral contra a estudantes, em uma total falta de sensibilidade e descumprimento ao que preconiza missão, visão e princípios das instituições, que preconizam a inclusão social, o respeito aos direitos humanos e às diversidades, incluindo as de sexo/gênero.

Como exemplo mais recente divulgado pela grande mídia que embasa a discussão, é possível citar o caso da estudante quilombola de 25 anos do curso de Desenvolvimento Rural da Universidade Federal do Pará (UFPA), Lorrany da Paixão Maia. Lorrany, que é mãe de um bebê de 07 (sete) meses, relatou em entrevista à CNN Brasil que havia entrado em contato com um dos professores da disciplina informando que precisava frequentar as aulas com o seu bebê no colo, pois não tinha com quem deixá-lo em casa. Como devolutiva, o professor afirmou que não daria as aulas, mas que a docente responsável havia sido avisada e concordado que a jovem levasse a criança com ela à aula.

No entanto, quando chegou na sala (onde a professora já estava presente), a postura da docente foi completamente diferente do esperado: ela pressionou Lorrany a "resolver aquela situação". A docente então pediu para que a jovem se retirasse da sala, pois, segundo o relato de Lorrany, não era da "conduta" da professora ministrar aula daquela maneira. "Ou você escolhe estudar, ou o seu filho", teriam sido as palavras da professora.

Não satisfeita com o tamanho do constrangimento provocado à aluna, a professora "orientou" a estudante a "enfrentar a realidade", pois ela também teria deixado a filha de 16 (dezesseis) anos em casa para trabalhar. A professora ainda teria pedido para a jovem parar de chorar porque mostraria sinal de "vitimismo".

Após o episódio, Lorrany foi acolhida por colegas e outros professores. Além da denúncia na ouvidoria da Instituição, buscou assessoria jurídica da Defensoria Pública da União. O episódio ensejou manifestações de diversas entidades estudantis - Associação dos Discentes Quilombolas da UFPA (ADQ UFPA), Associação dos Povos Indígenas da UFPA (Apye UFPA), Centro Acadêmico de Desenvolvimento Rural (Cader), Coletivo de Mães Universitárias pela Permanência e Diretório Central dos Estudantes (DCE) - em defesa do direito à permanência de mães na universidade.

"Mas eu passei por uma situação chata em que a professora disse que a minha filha (na época tinha menos de um ano) estava atrapalhando a aula por ela balbuciar. Eu saí da sala com ela chorando, principalmente porque era algo que fugia do meu controle. Os alunos discordaram. Falaram que não atrapalhava. No fim, a professora me pediu desculpas" M9.

"Como o curso era integral, eu permanecia o dia todo na universidade. Na época, meu filho frequentava a escolinha apenas no turno da manhã. Eu o levava para a escola, seguia para a UFMA e precisava sair mais cedo das aulas, pois ele saía às 11h30, enquanto minhas aulas terminavam às 12h. Assim, por volta das 11h eu saía para buscá-lo e retornava com ele para a universidade. Almoçávamos lá, eu dava banho nele e assistia às aulas do turno da tarde. Esse período foi extremamente desafiador. Cheguei, inclusive, a sofrer assédio moral por parte de uma professora, que afirmava que a universidade não era lugar para criança. Porque durante à tarde, ele dormia nos meus braços, e ela não aceitava isso. A mesma ainda falava que eu precisava me dedicar mais aos estudos" M11.

"Algumas vezes quando levei alguns professores reclamaram do barulho ou hiperatividade da minha filha, infelizmente é muito difícil levar minha filha pra aula, faço de tudo pra que ela fique quietinha, compro bombons, pipoca e levo algum brinquedo pra ela brincar também. Já passamos por muitas situações de desconforto infelizmente. Até por parte dos colegas de turma" M12.

"As vezes em que eu tive que levar ele para a universidade comigo foram experiências extremamente cansativas, exaustivas e estressantes. Eu me senti envergonhada porque na minha cabeça eu estava atrapalhando a aprendizagem da turma. Porque ele é criança, né? E criança é agitado (sic), quer estar passeando..então foi uma experiência não muito legal. E também vivenciei situações em que alguns professores adotaram atitudes que me

fizeram sentir deslocada, como se aquele não fosse o meu lugar e tampouco o da criança” M13.

Cumpre destacar que a discriminação contra as mães na universidade não acontece somente com as discentes de graduação. O caso da Professora Dra. Maria Carlotto, lotada na Universidade Federal do ABC (UFABC) em São Paulo, é um retrato dessa realidade. A pesquisadora compartilhou em suas redes sociais um parecer preconceituoso recebido durante um processo seletivo para uma bolsa de produtividade em pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Em suas postagens, ela ressaltou que, dentre as justificativas para a avaliação negativa, foi dito que as “gestações atrapalharam” iniciativas da sua carreira.

Em resposta ao ocorrido, o CNPq emitiu uma nota com um pedido de desculpas, reconhecendo a inadequação do juízo emitido, tanto porque um estágio no exterior não era um requisito para o edital ao qual a professora concorreu, quanto por ser “preconceituoso com as circunstâncias associadas à gestação”, o que vai de encontro às diretrizes e princípios da instituição. Além disso, a agência informou que o juízo foi formulado em “parecer ad hoc” (em uma tentativa de isolar e/ou individualizar o fato), o que permitiria o recurso, bem como que levaria o caso à Diretoria Executiva do CNPq “para o exame das providências cabíveis”.

Para a professora Carlotto, embora o CNPq tenha repudiado o teor preconceituoso do parecer, tal avaliação foi considerada para o resultado final preliminar, uma vez que a própria instituição informou que “caberia recurso”. E também que houve uma falha do Conselho Nacional por não ter interditado o parecer como um todo, sobretudo porque na sua área, Sociologia, havia um incentivo para mulheres-mães submeterem projetos por uma suposta compensação das licenças-maternidade. “Como, então, os pareceristas não foram minimamente treinados e letrados?” Ao que ela questionou:

Mesmo que eu use o meu direito ao recurso, isso não apaga a violência cometida. E, de novo, não é sobre mim e sobre este caso, que não deve ser isolado, mas sobre como vamos construir editais realmente abertos a mulheres, especialmente aberto a mulheres-mães.

Nesse sentido, concorda-se com a professora e a nota emitida pela UFABC, universidade de origem da professora, de que a maternar não pode ser encarado como um obstáculo à excelência acadêmica, pelo contrário, é preciso que essas vivências sejam reconhecidas como experiências enriquecedoras capazes de

contribuir para a diversidade e a ampliação de perspectivas críticas no âmbito da pesquisa, do ensino, da extensão e da vida universitária.

No contexto, chamou ainda a atenção da pesquisadora a fala das entrevistadas a respeito do processo de Licença Maternidade. A Lei nº 6.202/1975 assegura à estudante gestante o regime de exercícios domiciliares a partir do oitavo mês de gestação e que, após o parto, deve ser estendido por mais três meses. Esse período pode ser prorrogado em casos excepcionais com atestado médico. Cabe destacar ainda a Lei nº 14.925/2024, que dispõe sobre a prorrogação dos prazos de conclusão de cursos ou de programas para estudantes e pesquisadores da educação superior, em virtude de parto, de nascimento de filho, de adoção ou de obtenção de guarda judicial para fins de adoção. Essa lei é também responsável por alterar a Lei nº 13.536, de 15 de dezembro de 2017, para disciplinar a prorrogação dos prazos de vigência das bolsas de estudo.

Todavia, o que se observa a partir do relato das entrevistadas é que essas legislações não são adequadamente implementadas, e elas precisam contar com a aprovação e benesse de professores para ser efetivada, um desrespeito às leis:

“Fui até a secretaria da Universidade e não sabiam como fazer, mas me orientaram a fazer uma solicitação no sistema. Porém, antes mesmo da solicitação teria que avisar todos os professores daquele semestre sobre a licença maternidade e sobre a forma que eu poderia participar das atividades e eles tinham que entrar em acordo para que eu continuasse nas disciplinas. Falei com todos e todos concordam, após isso fiz a solicitação pelo sistema, com anexo do atestado de licença maternidade que minha médica me deu. Após as respostas dos professores, oficialmente eu estava de licença maternidade, o que significa que eu teria as faltas abonadas (não precisava ir presencialmente para a Universidade), mas continuava fazendo as atividades acadêmicas de maneira remota. M2

“No geral, a recepção ali dos meus colegas de turma é tranquila. Os meus amigos mais próximos brincam com ela, tentando distrair ela pra que eu consiga prestar um pouco mais de atenção na aula, na explicação. Mas ali, como não é um ambiente adequado para uma criança, ela acaba querendo descer do colo, quer explorar, conhecer a sala e às vezes ela chora um pouco, o que acaba me dividindo ali entre o cuidado com a criança e a atenção à aula...e eu acabo não aprendendo tudo o que deveria, e aí isso me obriga a dedicar mais tempo fora da sala de aula para conseguir repor o que eu não consigo acompanhar em sala né? Os professores também nunca se opuseram a levar a minha filha para a sala de aula, inclusive uma professora chegou a me liberar...a gente fez um acordo né? quando estava na crise da bronquiolite em São Luís, ela me liberou das aulas teóricas e passou atividades domiciliares...o conteúdo era enviado por e-mail e tudo, mas um detalhe importante é que eu tentei ter atividades domiciliares pela coordenação do curso e não me foi autorizado, só foi autorizado caso eu quisesse trancar o curso por um período, alguma coisa assim, porque como tinha prática eles não me liberaram pra fazer a teórica em casa e a prática na faculdade e aí a professora que se compadeceu ali e acabou a gente criando um acordo entre nós duas, sem recorrer à coordenação, porque eles não quiseram meio que lidar com esse problema. Então toda a ajuda que eu tive

nessa questão das aulas teóricas e práticas foram direto com os professores. A coordenação em si não ajudou muito não!” M3

Os resultados captados pela V Pesquisa Andifes/Fonaprace indicaram que mais da metade (52,8%) dos e das discentes das Ifes já pensou em abandonar seu curso. Quando analisada sob a perspectiva do sexo, enquanto os homens indicam “trabalho”, “impedimento financeiro” ou “insatisfação com o curso” como principais causas são elas, as mulheres, que indicam “licença maternidade”, ou seja, a dificuldade de conciliar o cuidado com os filhos e os estudos a principal causa, produzindo assim uma vulnerabilidade e/ou exclusão muito específica ao sexo feminino, que demonstra a forma como o trabalho do cuidado e com os filhos ainda recai com maior intensidade sobre elas e como as Universidades devem apoiá-las a partir de todas as legislações e políticas (como a PNAES) disponíveis, no intuito de combater os índices de evasão escolar e não colocar a evasão como a solução, como ocorreu com a entrevistada M3.

Diante da dura realidade apresentada pelas mulheres, outro ponto que merece destaque é a saúde mental das estudantes - mães:

“No momento, estou com atividades domiciliares porque fui afastada do modo presencial por motivos psicológicos. Fui diagnosticada com depressão e TAG (Transtorno de Ansiedade Generalizada)”. M1

“Sou uma mulher com vários diagnósticos. Acho importante a gente frisar porque para além dos atravessamentos de gênero, raça e classe na nossa maternidade, não está e nem pode estar dissociadas às questões psíquicas. A nossa saúde mental deve estar sendo pautada também. Então, sempre quando for falar do processo da maternidade dentro e fora da Universidade, eu falo sobre essa questão, de ser uma mulher atípica e mãe de uma criança atípica” M6.

O tema da saúde mental está na agenda pública brasileira. De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), a Saúde Mental pode ser considerada um estado de bem-estar vivido pelo indivíduo, que possibilita o desenvolvimento de suas habilidades pessoais para responder aos desafios da vida e contribuir com a comunidade. Na CF de 1988, a garantia do direito à saúde no Art. 6º inclui o cuidado à saúde mental. Para tanto, a Política Nacional de Saúde Mental se pauta em princípios como a desinstitucionalização, o cuidado em liberdade e os direitos humanos.

Infelizmente, o Brasil vive uma “crise de saúde mental”, que se agravou após a pandemia da Covid-19: além das altas taxas de suicídio, o país registrou em 2024 mais de 470 mil afastamentos do trabalho por transtornos mentais, de acordo com o Ministério da Previdência Social. Quando se trata da saúde mental materna, é preciso

um olhar ainda mais atento, uma vez que a própria condição de gestação, parto e puerpério são fatores de risco para um tipo de depressão muito específico, a depressão pós-parto, que pode acarretar em inúmeras consequências ao vínculo da mãe com o bebê, sobretudo no que se refere ao aspecto afetivo (Ministério da Saúde, 2026; G1 Globo, 2025).

Nesse sentido, destaca-se a campanha Maio Furta-Cor. O movimento social e comunitário pela saúde mental materna, idealizado na porta de uma creche por duas mães - uma psiquiatra e uma psicóloga - surgiu em 2019 e foi lançado nacionalmente no ano de 2021. Tem por objetivo sensibilizar a população para a causa da saúde mental materna; promover ações de conscientização em saúde mental materna baseadas em evidências científicas e; estimular a construção de políticas públicas de saúde através de projetos de lei, que instituam o Maio Furta-cor como estratégia de política pública de saúde para mulheres- mães (Campanha Maio Furta-Cor, 2024).

Por isso, é dever do Estado brasileiro oferecer condições dignas de cuidado em saúde para toda população. Se o bem-estar de uma pessoa não depende apenas do aspecto psicológico e emocional, mas também de condições objetivas fundamentais, como saúde física, apoio social, condições de vida, ressalta-se a importância de políticas públicas direcionadas para a temática. A própria PNAES prevê o estabelecimento de programa de saúde mental para estudantes, informação discutida no capítulo anterior. Destarte, o próximo subitem discutirá a experiência das mulheres com os auxílios objeto de estudo da pesquisa.

4.3.3 Implementação da Política Pública nas universidades investigadas

Quando as mulheres-mães foram questionadas sobre suas experiências com o auxílio-creche (UFMA) ou auxílio primeira infância (UFPA), as respostas foram diversas. Sobre as experiências positivas, destacam-se:

“Tive apoio do vice-reitor, o XXXXX. Eu não consegui o auxílio creche de primeira e fui falar com ele, ele não só colocou como fluxo contínuo como aumentou o valor. Quero elogiar (também) a XXXXXXX. Além de nos receber sempre, nos ouve e soluciona o que é entregue a ela. E também ao vice-reitor que tem nos “enxergado” como não era antes em outras gestões” M1.

“O auxílio primeira infância foi o que me subsidiou bastante nos primeiros anos com o meu filho...que na época era até auxílio-creche, né? E também

o auxílio Taxa Zero²⁷. Várias vezes eu não tive o que comer em casa, então eu ia para a universidade, almoçava e jantava (no Restaurante Universitário) e o que sobrava eu trazia em uma vasilhinha para comer no outro dia, enfim...era esse o corre! E essa não era uma realidade só minha né? Outras companheiras ainda estão nesse ciclo, né? Triste!” M6.

“O auxílio-creche tem me ajudado bastante. Ele e a bolsa do PET é que tenho me mantido financeiramente e conseguido seguir com a vida acadêmica. Sem ele, eu teria que evadir da universidade e trabalhar, pois pelo meu curso ser pela manhã, não é possível trabalhar. Fora a sobrecarga que seria a tripla jornada. Ele não atrasa, exceto neste mês de janeiro que ainda não caiu. Uma coisa boa também é que ele também dá a gratuidade no RU. A única coisa ruim é que eu vejo no grupo do coletivo de mães que outras mães ainda não conseguiram” M9.

“Sobre a experiência com auxílios destinados a estudantes com filhos, eu tive uma experiência boa pois, no meu caso, não demorou muito. Fui contemplada em um curto intervalo de tempo e não demorei a receber” M15.

Cumpre esclarecer que na UFPA o auxílio é mais abrangente:

“Sobre a minha experiência em relação aos auxílios pras estudantes com filhos e uso da creche, no caso, não tem creche universitária na UFPA, o que eles oferecem é um auxílio, que antigamente era auxílio-creche, mas mudou o nome e hoje em dia é auxílio primeira infância, e ele não é destinado somente para creche, é destinado também para o uso com a criança, como os materiais escolares, etc...e eu posso falar um pouquinho mais sobre ele porque ele é parte do meu TCC, que eu tô fazendo atualmente, mas eu particularmente não tô recebendo atualmente” M2.

“Bom, eu consegui o auxílio faz uns meses. Mesmo estando na faculdade desde 2020, se eu tivesse conseguido antes teria sido de uma ajuda maior. Foi feita uma ampliação do auxílio, ampliando a idade das crianças e retirada a burocracia de prestar conta, assim podendo pagar também uma pessoa para ficar com o filho, despesa com lanches”. M4.

“O auxílio destinado a estudantes com filhos foi fundamental para garantir minha permanência na graduação. Inicialmente, utilizei para pagar a creche enquanto eu estava na faculdade. Posteriormente, o auxílio também possibilitou pagar apoio para o cuidado dos meus filhos nos períodos em que eu cursava atividades em tempo integral e quando não contava com ajuda familiar. Esse suporte foi essencial para que eu conseguisse participar das atividades acadêmicas e dar continuidade à minha formação” M8.

No entanto, na UFMA, o auxílio atualmente tem a finalidade mais restrita. Destaca-se que no ano de 2019, em consonância ao que foi apresentado neste capítulo, este sofreu, para além de mudança na nomenclatura, uma alteração no seu objetivo: ele permitia o subsídio de despesas (diversas) de discentes no acompanhamento de dependentes. Para as mulheres-mães, esse modelo era o mais adequado, dado que elas assumiram que muitas vezes ele não é usado para a finalidade de custeio da mensalidade de creche, mas sim para outras despesas

²⁷O Auxílio Taxa Zero viabiliza, gratuitamente, as refeições (almoço e jantar) diárias no Restaurante Universitário (RU), do Campus Belém (básico e profissional) da UFPA. Instituído pela Instrução Normativa N° 08/SAEST/UFPA, de 04 de fevereiro de 2022.

domésticas, de acordo com o que afirmou a entrevistada M5: “Foi muito útil. Consegui ficar mais tranquila quanto a gastos domésticos”. Ainda:

“A minha experiência com o auxílio-creche (UFMA), ela tem alguns pontos, porque para conseguir eu não achei que foi um processo tão difícil e inacessível, foi um processo até que rápido, só que, para você manter ele é muito complicado, porque ele é um benefício engessado. Você não consegue usar ele muito para todas as demandas da criança. E por quê? porque ele determina que o auxílio-creche seja usado para pagar ou um cuidador domiciliar, né? que no caso seria pagar uma babá ou para pagar uma creche. Só que muitas das mulheres, das alunas que recorrem a esse benefício, elas também têm outras demandas, né? Por exemplo, uma criança que frequenta a creche municipal, que seja, gratuita e integral ali, ela ainda precisa mandar fralda, leite para o bebê! Já tive colegas, por exemplo, que não conseguiam mandar o filho para a escola porque não tinha fralda, então a minha questão com o auxílio-creche, eu acho assim, que ele faz muito pelas alunas, mas ele é muito engessado. Se você não cumprir todas as exigências que eles colocam ali você corre o risco muito grande de perder o benefício, e ainda mais porque ali tem uma recorrência de avaliação muito alta né? Então você corre sim o risco de perder o benefício e talvez até de ter que devolver o benefício por uso inadequado” M3.

“A experiência com o auxílio-creche foi importante. O valor ajuda com algumas despesas básicas. Porém, o processo para solicitação e renovação poderia ser mais acessível e sensível à realidade das mães universitárias. Ainda falta mais escuta e acolhimento às nossas demandas” M7.

“Ajudou sim. Pois era a única renda que eu tinha, porque como me separei, no início meu ex não queria pagar a pensão. Eu usava para pagar passagem e alimentação. No entanto é pouco, e outra, o auxílio é só até aos 06 anos se não me engano. E depois as mães ficam desassistidas” M11.

Esta foi uma realidade já identificada nas pesquisas de Soares (2021). Persisto no entendimento de que essas ações das mulheres não devem ser penalizadas, mas sim entendidas como um ponto de partida para pensar mudanças na finalidade do auxílio, para que possa contemplar as necessidades das estudantes-mães de forma integral. O Programa Bolsa Família é uma experiência de referência, conforme já assinalado, uma vez que os beneficiários têm liberdade para definir a sua destinação, pois são plurais as necessidades das famílias. Usar o auxílio para um objetivo diferente ao que propõe não se trata de um problema moral das mães a ser corrigido ou punido com a perda do benefício, mas sim uma realidade social a ser acolhida e considerada pela UFMA, tendo em vista que em um país permeado por desigualdades como o Brasil, são as mulheres que precisam construir as estratégias de sobrevivência dos seus filhos.

Logo, sobre as sugestões, na UFMA, reitera-se a mudança do nome do auxílio e seu objetivo:

“A minha sugestão para o auxílio-creche seria talvez até alterar o nome, pra poder mudar essa questão do auxílio ser muito engessado, porque eu acho

que esse é um grande empecilho para o pessoal conseguir esse auxílio, pra ele realmente fazer cumprir o objetivo dele, que é de ajudar a manter a criança, auxiliar a mãe nas questões financeiras, etc” M3.

Maior divulgação do auxílio, conforme prevê o Art. 32. da PNAES: ‘A legislação, os editais e as informações que envolvam a execução da PNAES deverão ser amplamente divulgados nos sítios na internet dos órgãos e das entidades participantes do programa e, no que couber, no Portal da Transparência do Governo Federal e também a desburocratização para garantir o acesso e a permanência”:

“A PROAES poderia pensar a implementação de um sistema de renovação do auxílio, sem que as mães tenham que se inscrever a cada ano no edital pra fazer uma nova solicitação” M7.

“Eu consegui, acho que falta mesmo é tornar acessível para todas as mães” M1.

“Sobre a divulgação de auxílios...Acho que a falta de informações que a Universidade dá pra gente sobre os nossos direitos. Eu só comecei a descobrir os meus direitos quando eu entrei para o Coletivo de Mães Universitárias, porque a Universidade não diz isso pra gente, em nenhum momento a gente tem essas informações, a não ser que a gente procure bastante, bastante, mesmo! Como em relação a como conseguir a licença maternidade, que é uma coisa que eu tive que descobrir por conta própria, pesquisando, que nem a própria Coordenação do meu curso sabia como era que funcionava... Outra questão seria desburocratizar os auxílios, é difícil pra gente conseguir, e às vezes a gente acaba desistindo do direito da gente...eu vi também muitos estudantes tentando e não conseguindo, porque é uma burocracia enorme!” M2

“Sugiro a flexibilização dos auxílios destinados a estudantes com filhos, considerando as diferentes realidades familiares, bem como o fortalecimento e a criação de mais auxílios voltados às mães universitárias. Também é fundamental que a universidade compreenda a realidade das estudantes que vêm do interior, que não possuem rede de apoio em Belém e enfrentam dificuldades no acesso aos sistemas de cadastro socioeconômico, o que muitas vezes impede a solicitação adequada desses auxílios”. M8.

“Inclusive eu nem sabia dos auxílios ofertados aos estudantes. Soube do auxílio creche por uma ex aluna do curso que também tem uma filha e me deu suporte. Me colocou no grupo coletivo das mães da UFMA. Tive que me informar pelas redes sociais e buscar o edital para maiores informações”. M15.

As mães sugeriram ainda a realização de Processos de Educação Permanente aos profissionais Técnicos Administrativos e Professores, uma realidade já identificada pelo TCU e expressa nesta Tese, ao considerar que a insuficiência de pessoal qualificado prejudica o suporte a estudantes vulneráveis, elevando as taxas de evasão escolar:

“Acredito que deveriam capacitar os colaboradores, sejam docentes ou técnicos para lidar melhor com nossas demandas e acolhimento” M1.

“Mermã...os colaboradores da UFMA devem se atualizar em muitos aspectos. Inclusive, sobre as mudanças em como prestar assistência para qualquer tipo de pessoa que vive situações fora do padrão” M5.

“Promoção de ações de sensibilização e formação junto aos docentes, visando ampliar a compreensão sobre a realidade das estudantes mães, reconhecendo que suas condições de permanência e desempenho acadêmico não são as mesmas de estudantes sem filho” M11.

Recomendaram ainda o apoio à saúde mental das mães e um olhar diferenciado para o atendimento às necessidades das mães atípicas:

“Sugiro ainda suporte e apoio psicológico para todas nós. Teve uma mãe que conheço que não conseguiu porque já tinha uma graduação, mas ela tinha dois filhos autistas e não tinha rede de apoio, nem financeira. Coitada! Ela ficou arrasada e senti muita pena” M1.

“Porque no meu caso eu tenho uma rede de apoio, que é o meu companheiro, o pai da criança, mas eu conheço sim muitas alunas do meu curso que são mães e que não tem rede de apoio, inclusive que os filhos são neurodivergentes. Então é um auxílio muito engessado e ele precisa ter uma certa flexibilidade para que ele seja usado de maneira eficaz” M3.

Houve ainda a proposta de aumento do quantitativo de bolsas ofertadas e do valor do auxílio:

“Porém, seria de uma ajuda maior se o auxílio fosse no valor de R\$700,00 como as bolsas permanência e moradia” M4

“Eu não tenho conhecimento quanto à quantidade de bolsas disponibilizadas, mas nesse caso, o ideal seria aumentar o número de vagas. Também ofertar o equivalente a 2 bolsas no período de janeiro ou algum auxílio volta às aulas para ajudar no custeio dos materiais escolares” M9.

O aumento do valor do auxílio-creche, de modo que seja compatível com o custo real dos serviços de cuidado infantil. Concessão de um auxílio específico para mães com filhos maiores de 6 anos, especialmente aquelas que não exercem atividade remunerada, considerando que as despesas com alimentação, transporte, material escolar e cuidados continuam impactando diretamente sua vida acadêmica” M11.

Ainda mais evidente, está o anseio das entrevistadas pela construção de espaços físicos nas instituições, como salas de amamentação, brinquedotecas e a creche universitária que, em linhas gerais, estão resumidas na fala da M1: “Estruturas físicas na Universidade e uma creche dentro do Campus!” M1.

“As sugestões que eu daria pra Universidade (UFPA) melhorar é aprimorar o atendimento das mães estudantes. A UFPA tem uma brinquedoteca, que é um espaço onde as mães podem deixar seus filhos durante as atividades acadêmicas, estágios, pesquisas...essa é uma coisa muito boa que a gente conseguiu né? O Coletivo de Mães Universitárias da UFPA. Mas, atualmente, pra gente ter pessoas lá, só tem voluntários. Antigamente, até um tempo atrás tinha bolsistas, que facilitava né, porque sempre tinha alguém lá, e era uma atividade remunerada, então tinha mais pessoas interessadas para se candidatar para estar lá, mas agora a gente não tem bolsistas, então são voluntários, são as próprias mães que se revezam, enquanto umas estão lá,

outras estão estudando. Então, se eles investissem lá, se a Universidade tivesse mais bolsistas, se ofertasse bolsas para essas pessoas que ficam na brinquedoteca, acho que seria bem melhor pra gente” M2.

“A questão de ter uma creche universitária mesmo seria realmente algo muito bom pra gente, principalmente para as mães estudantes que moram perto da UFPA, como era o meu caso, durante o período que o meu filho era muito pequenininho, bebezinho, eu tive que me mudar pra lá pra conseguir acompanhar as aulas e se tivesse uma creche lá seria muito bom, um lugar onde eu pudesse deixar meu filho sempre que eu tivesse estudando! Mas, essa é uma luta antiga que as estudantes da UFPA têm, que o Coletivo de Mães tem, mas até hoje a gente não conseguiu um retorno sobre isso devido a uma série de questões legais, enfim” M2.

“A sugestão é ter um espaço kids como laboratório para docentes e discentes, pois infelizmente, sinto que o auxílio pode acabar virando um problema, caso a discente o perca” M5.

“A nossa pauta principal, o nosso carro chefe foi e sempre vai ser o espaço estrutural da creche dentro da UFPA, dentro da Universidade, né? Essa obviamente não é uma sugestão, é uma demanda da gente pra ontem, mas como ainda está distante” M8.

“Disponibilização de espaços adequados para acolhimento de crianças na universidade, garantindo ambientes seguros e minimamente estruturados para situações em que as estudantes precisam levar seus filhos ao campus” M11.

“Seria legal se esse espaço (sala para as crianças) na UFMA contasse com pessoas para ficarem com as crianças enquanto as mães estudam. Por exemplo, poderia contar com estudantes e profissionais da área da Psicologia, Pedagogia e Serviço Social...seria legal se tivesse algum tipo de incentivo no sentido de funcionar como estágio remunerado para esses estudantes que prestassem esses serviços”. M15.

Atualmente, o único projeto em curso que visa algum espaço de acolhimento a crianças filhos (as) das (os) discentes das Universidades investigadas é a brinquedoteca mantida pelos alunos da UFPA e a brinquedoteca localizada em uma sala do CCSO (Centro de Ciências Sociais) na UFMA, esta última se enquadrando como uma exigência do MEC para a avaliação do curso de pedagogia. Esse projeto tem por finalidade:

A produção de pesquisas sobre a contribuição dos jogos, das brincadeiras e dos brinquedos, para aprendizagem e o desenvolvimento infantil, além da prestação de atendimento para os/as filhos/as dos/as graduandos/as do curso de pedagogia dentro da faixa etária de 4 a 12 anos. Visa oportunizar um espaço lúdico-pedagógico para os/as alunos/as do curso de pedagogia para que possam colocar em prática as teorias aprendidas em sala de aula, esse mesmo espaço também pode ser usado como campo de observação em que os mesmos graduandos podem interagir com as crianças, pesquisar e entender a importância do brincar/lúdico para a criança, para esta seria um espaço lúdico, onde poderia brincar se divertir de maneira segura e assistida por profissionais capacitados, seria um local onde a mesma recebe todo incentivo para brincar e aprender de maneira lúdica e agradável. (Cardoso, 2011, pág. 112)

Entretanto, a brinquedoteca já em seu projeto apresenta-se de forma restrita, ao viabilizar o atendimento exclusivo aos filhos dos estudantes do curso de pedagogia com faixa etária de 05 a 12 anos e não ultrapassar o atendimento a 15 crianças, com atividades duas vezes por semana e o funcionamento de acordo com o horário do curso (ou seja, à tarde e à noite) deixa claro que o projeto não atende às necessidades de toda a comunidade acadêmica. Além disso, atualmente a brinquedoteca não funciona como deveria, informação adquirida pelas próprias entrevistadas:

Soube por um acaso quando estava pelo corredor da UFMA (no CCSO) com meu bebê e uma professora de pedagogia me chamou e disse que a sala estava aberta para uso, porém eu teria que levar alguém pra ficar com meu filho lá, pois não tinha pessoas para ficarem com as crianças... a sala todo tempo fechada. Acho que nem funciona” M15.

Portanto, devido a esse funcionamento com lacunas é que durante os atos organizados pelo Coletivo de Mães da UFMA, as principais denúncias das estudantes a respeito da brinquedoteca versaram sobre esse funcionamento limitado desse espaço, ficando trancado e não cedido aos estudantes para nenhuma atividade, estando a chave em posse da Diretoria de Centro, havendo, ademais, poucos professores com acesso a essa ferramenta. Além disso, a sala possui uma estrutura precarizada, com recursos pedagógicos danificados e sem manutenção.

No Relatório de Dados Mães e Pessoas que Gestam da UFMA, 20% das respondentes do questionário alegaram estar amamentando. 41,5% informaram precisar levar de forma diária ou eventual a criança à Universidade. A respeito das salas de amamentação, de acordo com o GT Acolher, já existem projetos tramitando internamente para o atendimento desta demanda.

O debate sobre a Creche na UFMA não é recente. Durante as pesquisas de Soares (2017), realizei entrevistas com professoras e professores do curso de Pedagogia representantes do Núcleo de Educação da Infância da Universidade Federal do Maranhão (NEIUFMA) e com a Diretora do CCSO/UFMA, que é também Professora do Departamento de Pedagogia.

Vinculado administrativamente ao Curso de Pedagogia – Departamentos de Educação I e II – e ao Programa de Pós-Graduação em Educação e à Pró - Reitoria de Ensino (PROEN), o NEIUFMA tem como uma de suas frentes de atuação a de mobilização, visando a construção de uma Unidade de Educação Básica de Educação Infantil dentro da UFMA em parceria com o Governo Municipal de São Luís, para servir

de campo de estágio e possibilitar aos parceiros experiências de gestão compartilhada na/da educação infantil (Soares, 2017).

No acordo inicial, a UFMA cederia o espaço e a Prefeitura de São Luís construiria a referida creche com os recursos do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (PROINFÂNCIA) do Governo Federal. Assim, houve a iniciativa, por parte da gestão da Universidade que esteve à frente da Instituição entre os anos de 2007 a 2015 de licitar um convênio, mas o processo parou por motivos burocráticos, principalmente porque o terreno cedido pela Universidade não atendia a algumas exigências físicas, além da legislação dos anos 1990, que impediria a construção de novas creches universitárias. Porém, a creche aparece no mapa oficial da UFMA (Soares, 2017):

Figura 12 - Creche constando no mapa oficial da UFMA

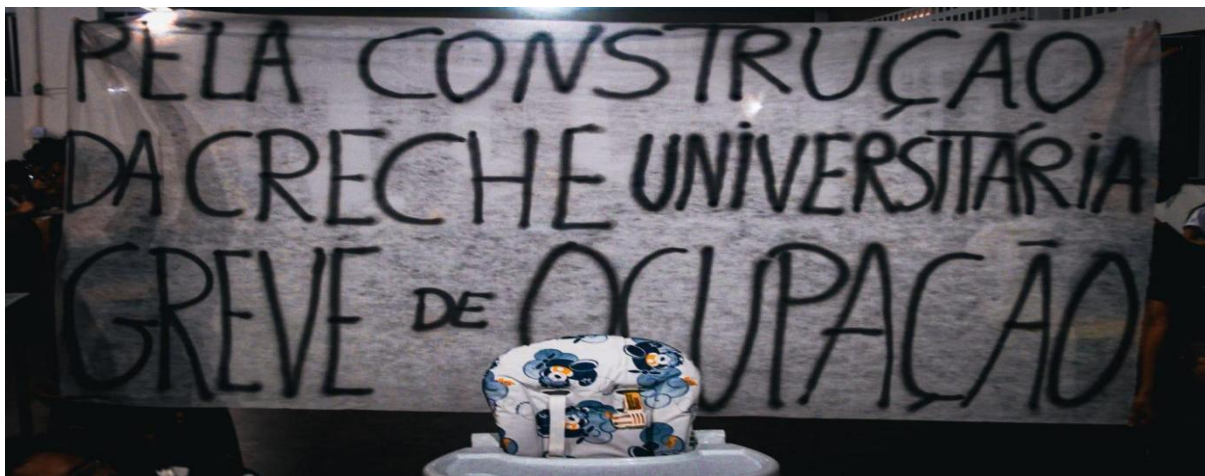


Fonte: Soares, 2017.

Em 05 de dezembro de 2013, a Instituição lançou uma nota em seu site oficial que apontava para a possibilidade de criação da creche a partir da Política de Assistência Estudantil:

Assistência Estudantil não se resume apenas à moradia estudantil, mas inclui a alimentação; o transporte; a atenção à saúde; a inclusão digital; a cultura; o esporte; a creche; o apoio pedagógico [...] Há, nesse contexto, a criação de uma creche que, por sinal, é uma reivindicação de toda a comunidade. Por esta razão, a instituição vai implantar, no Centro de Assistência Estudantil, uma creche, além dos serviços já previstos tais como consultórios médicos, sala de idiomas, auditório multimídia, e outros espaços que estarão sempre à disposição dos 23 mil estudantes que fazem parte do universo científico-acadêmico" (UFMA, 2013).

Figura 14 - Ato pela Creche Universitária e acesso dos filhos das estudantes ao RU



Fonte: Acervo Coletivo de Mães da UFMA, 2026.

A UFPA também não dispõe de espaço de creche. Porém, a Escola de Aplicação da UFPA possui a oferta de Educação Infantil a partir dos 04 (quatro) anos de idade, mas não é suficiente para contemplar as demandas das discentes. E embora esta seja uma pauta do Coletivo de Mães pela permanência, não houve nenhuma devolutiva da Universidade a respeito. Nesse esteio, importa destacar que a UFMA também possui um Colégio de Aplicação (Colun), mas atualmente não disponibiliza a Educação Infantil devido à ausência de espaço (infraestrutura) para isso.

Um estudo da ONG Todos Pela Educação que realizou um levantamento com base na PNAD-C (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua) e no Censo Escolar aponta que, embora o número de matrículas tenha aumentado entre 2016 e 2024, também cresceram as desigualdades de acesso entre as crianças das famílias mais pobres e mais ricas. Segundo o estudo, 41,2% das crianças de até 3 anos são atendidas no país — número ainda distante da meta de 50% estabelecida pelo Plano Nacional de Educação (PNE) para 2024. Destarte, 30,6% das crianças que estão entre os mais pobres são atendidas; entre as mais ricas, a taxa chega a 60%, revelando assim que o acesso desigual a creches se ampliou entre ricos e pobres no país, sobretudo nas regiões Norte e Nordeste do país (CNN Brasil, 2026).

Portanto, as creches públicas, além do seu atendimento educacional para as crianças, são fundamentais para melhorar a situação financeira das mulheres, pois à medida que as alivia do trabalho doméstico e de cuidado, há a possibilidade de contribuir para elevar a permanência da taxa de participação feminina em trabalhos remunerados e qualificados, além de oportunizar a elas a possibilidade de qualificação

através dos estudos. Por esse motivo, o próximo subitem analisou com mais detalhes a conciliação entre os diversos papéis sociais por elas exercidos.

As mulheres, históricas demandantes por creches, enfrentam na ausência desta política a face perversa do patriarcado, do racismo e da divisão sexual do trabalho, pois, ao não ter onde deixar os filhos em segurança, elas ficam impedidas de exercer trabalhos dignos e remunerados fora do lar, estudar, cuidar da saúde ou até mesmo usufruir do lazer. Mas, a creche não pode ser um simples depósito de crianças, tal qual ocorria em seus primórdios. É preciso que esses espaços garantam os direitos das crianças previstos nas legislações pertinentes, que incluem a qualificação desse ambiente educacional, seja do ponto de vista do próprio espaço (infraestrutura) e de um projeto pedagógico adequado com professores e profissionais qualificados, alimentação de qualidade, acesso à saúde e ao lazer, transporte e outras dimensões, sempre em diálogo com o desenvolvimento integral desses indivíduos (Geramus, 2016; Soares, 2017).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente tese se propôs a analisar as ações de assistência estudantil direcionadas às estudantes-mães implementadas a partir da PNAES nos Estados do Maranhão e do Pará representados, respectivamente, pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e pela Universidade Federal do Pará (UFPA), no intuito de identificar se e de que forma têm contribuído para assegurar o direito à educação em nível de graduação.

Como resultados, foi possível apreender que para a implementação da política a UFMA oferta o Auxílio-Creche no valor de R\$600,00 mensais para o pagamento da mensalidade de uma instituição privada e/ou filantrópica, ou um cuidador durante a frequência escolar dos pais. Na UFPA há o Auxílio Primeira Infância, também destinado para pagamento de mensalidades em Instituições de Educação Infantil, porém, amplia-se para o custeio de despesas educacionais, tais como gastos com uniforme e material escolar. O valor da transferência mensal é de R\$400,00, podendo chegar a R\$600,00 (teto), caso o (a) discente possua mais de uma criança. Um diferencial desse auxílio é o fato da sua 1ª parcela ser equivalente ao dobro do que será recebido nos demais meses, com o objetivo de contribuir com os custos da matrícula da criança.

Assim, para a análise dos desdobramentos dos auxílios investigados na vida das estudantes de graduação, foram entrevistadas 08 (oito) mulheres-mães da UFMA e 07 (sete) da UFPA. O roteiro de entrevista contou com 20 (vinte) questões, dividido em 03 (três) blocos: perfil sociodemográfico; vida acadêmica e conciliação com a maternagem e; implementação da política pública nas universidades investigadas.

Assim sendo, no que diz respeito ao Bloco 01 (perfil sociodemográfico), a idade das entrevistadas variou de 23 a 33 anos, sendo 86% destas negras. 46,6% das entrevistadas se declararam vivendo em uma união estável, ainda que tal união não seja reconhecida em cartório. 33,3% se declararam solteiras e 13,3% são casadas oficialmente e 6,8% preferiu não declarar. Todas são brasileiras, sendo a maioria com apenas 01 (um) filho.

Sobre a categoria trabalho, 53,3% informaram desenvolver atividades remuneradas para a garantia da sua subsistência e a de seus filhos e filhas, embora algumas tenham enfrentado dificuldades em reconhecê-la por não estarem formalmente inseridas no mercado de trabalho. Nesse sentido, destacou-se também

a contribuição dos programas de transferência de renda - como o Bolsa Família - para a melhoria das condições de vida dessas famílias. As mulheres que afirmaram não trabalhar de forma remunerada, seguem sendo as maiores responsáveis pelo trabalho do cuidado dentro dos seus lares, ainda que tenha sido possível observar uma maior participação dos homens (os companheiros dessas mulheres) nessa esfera.

Logo, apesar dos desafios, elas persistiram em seguir na carreira acadêmica; portanto, a análise da conciliação dos papéis sociais de mãe e estudante foi analisado a partir das perguntas existentes no Bloco 02 do roteiro, que tem por título “vida acadêmica e conciliação com a maternagem”. 53,3% são (ou foram) estudantes de cursos da área das ciências sociais aplicadas; 26,6% das ciências humanas; 13,3% das ciências biológicas e saúde e; 6,6% das ciências exatas, um cenário que não é diferente aos indicadores nacionais, quando se considera que as mulheres se concentram majoritariamente em cursos ligados ao trabalho do cuidado, devido aos impactos causados pela divisão sexual do trabalho no contexto das profissões

Quando o questionamento foi sobre a média de horas dedicadas aos afazeres domésticos, elas informaram uma realidade já conhecida dos dados estatísticos e pesquisas: elas dedicam muitas horas da sua rotina com tarefas domésticas, por vezes muito mais que 20h semanais, o que afeta diretamente no rendimento dos estudos.

Outrossim, quando foi perguntado “Com quem ou onde fica seu (s) filho (s) ou filha (s) no horário de seu curso ou trabalho?” as respostas foram diversas: marido/companheiro, creches ou familiares. No entanto, o ponto em comum das respostas foi o fato de que todas, com maior ou menor frequência, já precisaram levar seus filhos e filhas para a Universidade, principalmente durante o período de amamentação ou na ausência da rede de apoio.

Outra realidade apresentada pelas mulheres foram as suas vivências enquanto mães atípicas. Foi possível observar que a dificuldade não está na deficiência dos seus filhos em si, mas sim na ausência de amparo Estatal, o que ocorre fora e também dentro das Universidades, que não estão preparadas para lidar com essa especificidade, gerando uma sobrecarga que leva ao adoecimento físico e mental das mães. E a despeito da saúde mental, esse também foi um tema recorrente na fala das entrevistadas, indicando como a sobrecarga afeta a qualidade de suas vidas.

Quando a pergunta foi sobre como tinha sido a experiência de levar sua(s) criança(s) para a sala de aula, ainda que as experiências positivas tenham sido em

maior grau, indicando boa receptividade dos colegas de sala de aula e professores à criança, as experiências negativas por parte de professores não deixaram de ocorrer, causando vergonha, constrangimentos e até mesmo situações de assédio moral contra as estudantes, em uma total falta de sensibilidade e descumprimento ao que preconiza a missão, a visão e princípios das instituições, que preconizam a inclusão social, o respeito aos direitos humanos e às diversidades, incluindo as de sexo/gênero.

No contexto, chamou ainda a atenção da pesquisadora a fala das entrevistadas a respeito das legislações que asseguram o direito das estudantes-mães, tais como a Lei nº 6.202/1975, que assegura à estudante gestante o regime de exercícios domiciliares a partir do oitavo mês de gestação e três meses após o parto e a Lei nº 14.925/2024, que dispõe sobre a prorrogação dos prazos de conclusão de cursos ou de programas para estudantes e pesquisadores da educação superior, em virtude de parto, de nascimento de filho, de adoção ou de obtenção de guarda judicial para fins de adoção. Todavia, o que se observou a partir do relato das entrevistadas é que essas legislações não são adequadamente implementadas e as estudantes precisam contar com a aprovação e benesse de professores para serem efetivadas, e por vezes depararam-se inclusive com o desconhecimento dos servidores das Universidades a respeito das referidas leis.

Durante o Bloco 03, em que se fez uma análise da implementação da política pública nas universidades investigadas, as respostas foram diversas. Entre experiências positivas e negativas, sobressaíram-se as primeiras, indicando que os auxílios de fato contribuíram para a permanência das estudantes-mães em seus cursos de graduação. Porém, muitas vezes esse recurso não é usado para a finalidade de custeio da mensalidade de creche, mas sim para outras despesas domésticas.

Reitera-se o entendimento de que essas ações das mulheres não devem ser penalizadas, mas sim entendidas como um ponto de partida para pensar mudanças na finalidade do auxílio, para que possa contemplar as necessidades das estudantes-mães de forma integral. O Programa Bolsa Família é uma experiência de referência, conforme já assinalado, uma vez que os beneficiários têm liberdade para definir a sua destinação, pois são plurais as necessidades das famílias. Usar o auxílio para um objetivo diferente ao que ele se propõe não se trata de um problema moral das mães a ser corrigido ou punido com a perda do benefício, mas sim uma realidade social a ser acolhida e considerada pelas universidades, tendo em vista que em um país

permeado por desigualdades como o Brasil, são as mulheres que precisam construir as estratégias de sobrevivência dos seus filhos.

Nesse bloco (03) também foi possível averiguar as sugestões para melhoria da implementação dos auxílios: na especificidade da UFMA, a mudança do nome do auxílio e do seu objetivo, no intuito de permitir o custeio de despesas diversas, para além das educacionais; maior divulgação dos editais e a desburocratização, evitando documentações em demasia para solicitação ou prestação de contas; a realização de ações de Educação Permanente com os profissionais Técnicos Administrativos e Professores, para que não somente sejam sensíveis às necessidades das mães, mas também que estejam a par das legislações que garantam os direitos das mesmas; ações de promoção à saúde mental materna; olhar diferenciado para o atendimento às necessidades das mães atípicas e; o aumento do quantitativo de bolsas ofertadas nas instituições, bem como do valor do auxílio.

Porém, ainda mais evidente está o anseio das entrevistadas pela construção de espaços físicos de apoio e amparo nas instituições, como as salas de amamentação, brinquedotecas e principalmente a creche universitária, que deve ser serviço público de qualidade, que possui proposição educativa, cumprindo plenamente sua função sociopolítica, que é o atendimento da educação infantil, em período integral, com articulação entre educação e cuidado, de modo a atender os direitos da criança e da mãe, que possa permitir à elas vivenciarem suas maternagens sem pressões e sobrecarga de atribuições.

Iniciativas como essas já são uma realidade, conforme foi apresentado neste trabalho. Além das Unidades Universitárias de Educação Infantil que existem desde os anos 1970 e que se reatualizam para continuar existindo, incorporando-se aos Colégios de Aplicação, temos a recente sala de amamentação inaugurada na UFMA e as experiências de creches mais atuais, como a presente na Universidade Federal da Grande Dourados, implementada a partir dos recursos da PNAES em parceria com a prefeitura municipal. Não menos relevante está a experiência das Cuidotecas implementadas por universidades federais.

Dessa forma, a partir de todas as reflexões apresentadas, é inegável que persistem os desafios postos às mulheres-mães pela sociedade capitalista patriarcal e racista, marcada pela divisão sexual e racial do trabalho, que perpetuam o “matriarcado da miséria”, com desdobramentos negativos sobre todas as dimensões da vida social dessas mulheres, submetendo-as cotidianamente a diversas

expressões da “questão social” e suas mediações: pobreza, desemprego, sobrecarga, adoecimento físico e mental, dificuldades no acesso à educação, mobilidade urbana reduzida, dentre outros. Nesse sentido, destaca-se que não é a maternagem que aparece como um obstáculo à vida plena das mulheres, mas sim a insuficiência de políticas públicas direcionadas ao apoio e amparo a um trabalho que é de responsabilidade coletiva, incluindo o Estado e toda a sociedade.

Muito se avançou no Brasil nos últimos anos com o objetivo de realizar a devida reparação histórica desse crítico cenário: a atualização do Plano Nacional de Políticas para as mulheres e a promulgação da Política Nacional de Cuidados são importantes exemplos citados neste trabalho. No âmbito da educação, a Política Nacional de Permanência Materna nas Instituições de Ensino Superior Brasileiras ainda em construção pelo MEC e o reconhecimento da Assistência Estudantil como política de Estado - abrangendo com maior maturidade as necessidades de estudantes com filhos - são respaldos legais fundamentais para a implementação de ações concretas que concorrem para melhorar as condições de vida de estudantes-mães, principalmente no que se refere à conciliação entre maternar e estudar.

Na especificidade da PNAES, é impossível negar os avanços no plano legal a partir de 2024. No âmbito dos direitos a estudantes com filhos, destaca-se a VIII área do PAE (Programa de Assistência Estudantil), que permite o atendimento pré-escolar a dependentes e a criação do Programa de Permanência Parental na Educação (Propepe) que se destina a criar infraestruturas física e de acolhimento direcionadas às necessidades materno e paterno-infantis das famílias de estudantes que sejam mães ou pais de filhos menores de 6 (seis) anos de idade.

No entanto, no plano real, muito ainda precisa ser feito, como pode ser visto na UFMA e na UFPA. E embora seja unânime o reconhecimento das mulheres beneficiárias entrevistadas de que esse repasse contribuiu decisivamente para a permanência e conclusão delas em seus cursos de graduação, apenas os auxílios não são suficientes para atender à diversidade das suas demandas.

Assim, pode-se afirmar que a universidade é um espaço plural e imprescindível à existência de um povo ou nação soberana. Porém, no capitalismo periférico, criar uma “universidade necessária”, principalmente para as mulheres, não é tarefa fácil, pois são inúmeros os desafios atravessados por esta instituição, que vão desde a sua estrutura até a questão do financiamento. No entanto, a luta por uma universidade

socialmente comprometida com as demandas da classe trabalhadora e garantida pelo Estado, gestor do fundo público, deve ser permanente.

Por fim, espera-se que esta tese possa contribuir com a construção de políticas de acesso e permanência das mulheres à educação, de onde elas foram historicamente excluídas, para que a universidade seja efetivamente uma aliada delas, em especial as negras e mães, no intuito de que cada vez possam estar mais presentes nesse lugar de formação e de produção de conhecimento. Quem pariu deve sim “manter e balançar”, mas ela não deve fazer isso sozinha, pois a responsabilidade da reprodução social é coletiva.

REFERÊNCIAS

- ABRANTES, Elizabeth Sousa. A educação feminina em São Luís no século XIX. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 22., 2003, João Pessoa. Anais [...]. João Pessoa: ANPUH, 2003. Disponível em: https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548177544_e5d629361e5c729253c076e63476e4e5.pdf. Acesso em: 20 jan. 2025.
- ARAÚJO, Angela Maria Carneiro; DURÃES, Bruno José Rodrigues. Informalidade de Desproteção Social: uma realidade para a maioria das mulheres trabalhadores. COSTA, Albertina; ÁVILA, Maria Betânia; SILVA, Rosane; SOARES, Vera; FERREIRA, Verônica (org.). In: **Divisão sexual do trabalho, Estado e crise do capitalismo**. Recife: SOS Corpo; Instituto Feminista para Democracia, 2010.
- ALBUQUERQUE, Lucílio. Mãe Preta. 1912. Pintura, óleo sobre tela, c.s.e. 180,00 cm x 130,00 cm. In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira**. São Paulo: Itaú Cultural, 2023. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra3242/mae-preta>. Acesso em: 08 dez. 2025.
- ÁLVARES, Maria Luzia Miranda. Histórias, saberes, práticas: os estudos sobre mulheres entre as paraenses. Rev. NUFEN, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 105-133, jun. 2010. Disponível em: http://pepsic.bsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-25912010000100007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 27 fev. 2025.
- AMARAL, Nelson Cardoso. Autonomia e financiamento das IFES: desafios e ações. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 13, ano 3, nov. 2008. ISSN: 1982-5765. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/D3p9tqXDxNvnJmVPFBTr4Bg/?lang=pt#:~:text=Explicita%2Dse%2C%20portanto%2C%20um%20resultado%20claramente%20decrecent%2C%20de,de%20material%20de%20consumo%20para%20os%20laborat%C3%B3ris>. Acesso em: 05 mai. 2025.
- AMMANN, Safira Bezerra. Movimentos sociais: unidade na diversidade. Serviço **Social & Sociedade**, São Paulo, n. 36, p. 126-135, 1991.
- ARAÚJO, Emanuel. A arte da sedução: sexualidade feminina na colônia. In: DEL PIORE, Mary (org.). **História das mulheres no Brasil**. Coordenação de textos Carla Bassanezi. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- ARAÚJO, Maria Paula. **Memórias estudantis**: da fundação da UNE aos nossos dias. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2007.
- ARRUZZA, Cinzia; BHATTACHARYA, Titchi; FRASER, Nancy. **Feminismo para os 99%: um manifesto**. 1. ed. Tradução Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2019. 128p.
- ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.

BADINTER, Elisabeth. **Um amor conquistado**: o mito do amor materno. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BADINTER, Elisabeth. O conflito: a mulher e a mãe. Tradução de Vera Lúcia dos Reis. Revisão de Joel Birman. Rio de Janeiro: Editora Record, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 1. ed. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BATALINI, Marcela Gizeli; FASCINA, Diego Muller. Feminismo e educação: uma leitura do direito da mulher de frequentar a escola. *In*: ENCONTRO INTERNACIONAL DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA CESUMAR, 7., Paraná, 2011. **Anais** [...]. Paraná: CESUMAR, 2011. Disponível em: http://www.cesumar.br/prppge/pesquisa/epcc2011/anais/marcela_gizeli_batalini2.pdf. Acesso em: 04 fev. 2017.

BEZERRA, Nathalia. Mulher e universidade: a longa e difícil luta contra a invisibilidade. *In*: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE OS SETES SABERES PARA A EDUCAÇÃO DO PRESENTE, 2010., [Bahia]. Disponível em: <https://dspace.sistemas.mpba.mp.br/handle/123456789/806>. Acesso em: 18 jul. 2017.

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

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 10 jan. 2024.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 jan. 2025.

BRASIL. Casa Civil. **Decreto-Lei Nº 5.452, de 1º de Maio de 1943**. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452compilado.htm. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. Casa Civil. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 12 fev. 2026.

BRASIL. Casa Civil. **Decreto nº 11.460, de 30 de março de 2023**. Institui Grupo de Trabalho Interministerial com a finalidade de elaborar a proposta da Política Nacional de Cuidados e a proposta do Plano Nacional de Cuidados. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/d11460.htm. Acesso em: 20 abr. 2025.

BRASIL. Casa Civil. **Decreto nº 12.562, de 23 de julho de 2025.** Regulamenta o art. 9º e o art. 11 da Lei nº 15.069, de 23 de dezembro de 2024, que institui o Plano Nacional de Cuidados. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12562.htm. Acesso em: 10 jan. 2026.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 6.202, de 17 de abril de 1975.** Atribui à estudante em estado de gestação o regime de exercícios domiciliares instituído pelo Decreto-lei nº 1.044, de 1969, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/l6202.htm. Acesso em: 10 jan. 2026.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 14.914, de 3 de julho de 2024.** Institui a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14914.htm. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 8.184, de 10 de maio de 1991.** Dispõe sobre a periodicidade dos Censos Demográficos e dos Censos Econômicos e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8184.htm. Acesso em: 10 jan. 2024.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011.** Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm. Acesso em: 20 abr. 2025.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 12.314, de 19 de agosto de 2010.** Altera as Leis nos 10.683, de 28 de maio de 2003, que dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, 8.745, de 9 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a contratação por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público, e 8.029, de 12 de abril de 1990, que dispõe sobre a extinção e dissolução de entidades da administração pública federal; revoga dispositivos da Lei no 10.678, de 23 de maio de 2003; e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12314.htm. Acesso em: 10 jun. 2024.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 13.536, de 15 de dezembro de 2017.** Dispõe sobre a prorrogação dos prazos de vigência das bolsas de estudo concedidas por agências de fomento à pesquisa nos casos de maternidade e de adoção. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13536.htm. Acesso em: 10 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **MEC debate permanência materna no ensino superior.** 2024. Disponível em:

<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/janeiro/mec-debate-permanencia-materna-no-ensino-superior>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome. Portaria Conjunta MDS/Mulheres/MDHC nº 35, de 11 de dezembro de 2025. Estabelece as ações do Plano Nacional de Cuidados. **Diário Oficial da União**. Disponível em: <https://www.in.gov.br/pt/web/dou/-/portaria-conjunta-mds/mmulheres/mdhc-n-35-de-11-de-dezembro-de-2025-675175343>. Acesso em: 15 jan. 2025.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome. **Plano Nacional de Cuidados**. Disponível em: <https://www.gov.br/mds/pt-br/acoes-e-programas/brasil-que-cuida/plano#:~:texto%20Plano%20Nacional%20de%20Cuidados,de%2011%2F12%2F2025>. Acesso em: 10 jan. 2026.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome. **Mulheres dedicam quase 10 horas a mais por semana do que os homens a cuidados não remunerados**. Disponível em: <https://www.gov.br/mds/pt-br/noticias-e-conteudos/desenvolvimento-social/noticias-desenvolvimento-social/mulheres-dedicam-quase-10-horas-a-mais-por-semana-do-que-os-homens-a-cuidados-nao-remunerados>. Acesso em: 10 fev. 2026.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Política Nacional de Assistência Social (PNAS/2004)**. 2005. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/normativas/pnas2004.pdf. Acesso em: 20 abr. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 3.191, de 2 de julho de 1957**. Cria a Universidade do Pará e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l3191.htm. Acesso em: 12 abr. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres**. Brasília, DF: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2004. 104 p.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres**. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2013. Disponível em: https://oig.cepal.org/sites/default/files/brasil_2013_pnpm.pdf. Acesso em: 15 abr. 2025.

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

BUNN, Maria Cristina. **Rede como lugar de potência**: o CFEMEA e as práticas políticas mediáticas. EDUFMA: São Luís, 2012.

CAMPOS, Ana Cristina. Pesquisa da Uerj mostra desigualdade de gênero na ciência do Brasil. **Agência Brasil**, Brasília, DF, 2023. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2023-03/pesquisa-da-uerj-mostra-desigualdade-de-genero-na-ciencia-no-brasil>. Acesso em: 10 jan. 2021.

CANCIAN, Viviane Ache; FERREIRA, Ione Mendes Silva (org). **Unidades de Educação Infantil nas Universidades Federais**: os caminhos percorridos. Goiânia: FUNAPE, 2009.

CARDOSO, Adryana Regina Leal. **Proposta de implantação de uma brinquedoteca para o curso de Pedagogia da UFMA**. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Pedagogia) - Universidade Federal do Maranhão. São Luís, 2011.

CARMO, Michelly Eustáquia do; GUIZARDI, Francini Lube. O conceito de vulnerabilidade e seus sentidos para as políticas públicas de saúde e assistência social. **Cad. Saúde Pública**, v. 34, ano 3, e:00101417, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/ywYD8gCqRGg6RrNmsYn8WHv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 abr. 2025.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011. (Consciência em debate). Disponível em: <https://institutoressurgir.org/wp-content/uploads/2018/07/Racismo-Sexismo-e-Desigualdade-Sueli-Carneiro-1.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2022.

CARVALHO, J. M. de. **A cidadania no Brasil**: o longo caminho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

CHAUI, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, set/dez, 2003. p. 5-15. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/n5nc4mHY9N9vQpn4tM5hXzj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jun.2023.

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

CHIZZOTTI, Antônio. A pesquisa quantitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, n. 02, v.16, p.221-236, 2003. Disponível em: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/373/2019/04/Pesquisa_Qualitativa_em_Ciencias_Sociais_e_Humanas_-_Evolucoes_e_Desafios_1_.pdf. Acesso em: 10 mar. 2026.

CISLAGHI, Juliana Fiuza *et al.* Educação superior no governo Lula III: uma breve análise orçamentária. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS, 18, 2025, Salvador. **Anais** [...]. Salvador: [s.n.], 2025. p. 1-10. Disponível em: https://cfess.org.br/cbas2025-assets/pdf/625-1281477_29_07_2025_14-25-10_4822_v4.pdf. Acesso em: 20 jan.2026.

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

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

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA. Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca (ENSP/ Fiocruz). **Orientações sobre ética em pesquisa em ambientes virtuais**. v.1.0. Rio de Janeiro: ENSP/Fiocruz, 2020.12 p. Disponível em: https://propp.ufu.br/sites/propp.ufu.br/files/media/documento/fiocruz_orientaassauessobre_actica_em_pesquisa_em_ambientes_virtuais.pdf. Acesso em:

CONGRESSO NACIONAL. Constituinte de 1987-1988. Assembleia Nacional Constituinte. Conselho Nacional dos Direitos da Mulher. **Carta das mulheres**. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/Constituicoes_Brasileiras/constituicao-cidada/a-constituente-e-as-mulheres/arquivos/Constituinte%201987-1988-Carta%20das%20Mulheres%20aos%20Constituintes.pdf. Acesso em: 14 fev. 2025.

COSTA, LARA. Oferta de creche em universidades pode se tornar critério de avaliação do Sinaes. **Correio Braziliense**, 06 abr. 2025. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/euestudante/educacao-basica/2025/04/7098478-creche-em-universidades-pode-ser-criterio-de-avaliacao-do-sinaes.html>. Acesso em: 20 abr. 2025.

DEL PRIORE, Mary. **História das mulheres no Brasil**. 7. ed. Coordenação de textos Carla Bassanezi. São Paulo: Contexto, 2004.

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

DIAS, Marly de Jesus Sá. **Feminização do trabalho no contexto da reestruturação produtiva na saúde pública**: rebatimentos no serviço social e na medicina no HUUFGMA. 2008. Tese (Doutorado em Políticas Públicas) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2008.

DITADURA empresarial-militar teve grande impacto na educação brasileira. **ANDES Sindicato Nacional**, 01 abr. 2019. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/ditadura-empresarial-militar-teve-grande-impacto-na-educacao-brasileira1>. Acesso em: 20 fev. 2025.

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

DURHAM, Eunice Ribeiro. A política educacional do governo Fernando Henrique Cardoso: uma visão comparada. **Novos estud. CEBRAP**, n. 88, dez. 2 010.

Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-33002010000300009>. Acesso em: 15 mar. 2026.

ENDLER, Anna Maria Freire. **Perseverança**: minha história como uma das primeiras pesquisadoras na área de física no Brasil. Rio de Janeiro: CBPF, 2021. 96 p.

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

ENTENDA o orçamento das universidades federais. APUFSC, 16 mai. 2019. Disponível em: <https://www.apufsc.org.br/2019/05/16/entenda-o-orcamento-das-universidades-federais/>. Acesso em: 02 fev. 2025.

ESTUDANTES ocupam o prédio da reitoria da UFMA, se acorrentam e são trancados no prédio. **Imparcial**, 2023. Disponível em: <https://oimparcial.com.br/noticias/2023/09/estudantes-ocupam-o-predio-da-reitoria-da-ufma-se-acorrentam-e-sao-trancados-no-predio/>. Acesso em: 15 mar. 2025.

FAPEMA. **Efeitos da pandemia na pesquisa e produção acadêmica de mulheres e mulheres mães no maranhão**. São Luís: 2021. Disponível em: <https://www.fapema.br/fapema-realiza-estudo-sobre-efeitos-da-pandemia-na-pesquisa-e-producao-academica-de-mulheres-e-maes-do-maranhao/>. Acesso em: 10 abr. 2022.

FAVA, Helder de Lima; CINTRA, Renato Fabiano. Indicadores na Assistência Estudantil: análise nas Universidades Federais Brasileiras. **Revista Ciências Administrativas**, Fortaleza, v. 28, 2022. p. 1-14. Disponível em: <https://ojs.unifor.br/rca/article/view/12649/6963>. Acesso em: 10 mar. 2026

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

FEDERICI, Silva. Calibã e a bruxa. **Mulheres, corpo e acumulação primitiva**. Tradução Coletivo Sycorax. São Paulo: Elefante, 2017. 464 p.

FEDERICI, Silva. **O patriarcado do salário**: notas sobre Marx, gênero e feminismo. 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2021.

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

FEDERICI, Silva; COX, Nicole. **Contra-atacando desde a cozinha**: salário para o trabalho doméstico uma perspectiva sobre o capital e a esquerda. [s.l.]: Editora Terra sem amos: Brasil, 2020.

FEIJÓ, Janaína. A participação de mulheres negras no mercado de trabalho.2021. **Blog IBRE-FGV**. Disponível em: <https://blogdoibre.fgv.br/posts/participacao-das-mulheres-negras-no-mercado-de-trabalho>. Acesso em: 10 mar. 2023.

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

FERREIRA, Maria Mary. **Nos Bastidores da tribuna: mulher política e poder no Maranhão.** 2006. Tese (Doutorado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Letras e Artes Araraquara, 2006.

FERREIRA, Maria Mary *et al.* **Direitos iguais para sujeitos de direitos: empoderamento de mulheres no combate à violência doméstica.** São Luís: EDUFMA, 2016.

FERREIRA, Maria Mary; DIAS, Marly Sá; PINTO, Neuzeli Maria de Almeida; LEMOS, Silse Teixeira de Freitas. **Direitos iguais para sujeitos de direito: empoderamento de mulheres e combate à violência doméstica.** São Luís: EDUFMA, 2012.

FERREIRA, Maria Mary; PINTO, Neuzeli Maria de Almeida. Mulheres, classe social e violência de gênero em tempos de pandemia. **Revista Latino Americana de Geografia e Gênero**, v. 12, n. 2, p.130-145, 2021. ISSN 21772886. Disponível em: revistas.uepg.br/index.php/rlagg/article/view/18072. Acesso em: 10 mar. 2023.

FILME além do tempo. Direção: Theodori Melfi. Roteiro: Allison Schroeder. Elenco de Taraji P. Henson, Octavia Spencer, Janelle Monáe. EUA (s.n): 2016. 1 (vídeo) 2h 07 min. Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-219070/trailer-19551995/>. Acesso em: 10 fev. 2023.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS. Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais.4. 2014. [S.l.]: Andifes, 2014.

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

FREYRE, Gilberto. **Ordem e Progresso.** 6.ed. São Paulo: Global Editora, 2004.

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

GARRIDO, Edleusa Nery. Assistência estudantil: sua importância, atores envolvidos e panorama atual. *In*: SEMINÁRIO UNIVERSIDADE SOCIEDADE, SEMANA KIRIMURÊ. Bahia, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** São Paulo: Cortez, 1995.

GERAMUS – Grupo de Pesquisa e Extensão sobre Relações de Gênero, Étnico-raciais, Geracional, Mulheres e Feminismos. **Creche como equipamento social**

“útil” às mulheres: investigações sobre a política pública de creches em São Luís/MA. UFMA – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas. Relatório Final. São Luís, 2016.

LERNER, Gerda. **A criação do patriarcado:** história da opressão das mulheres pelos homens. Tradução de Luiza Sellera. São Paulo: Cultrix, 2019. Disponível: <https://mulherespaz.org.br/site/wp-content/uploads/2021/07/criacao-patriarcado.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2026.

GIUSTI, Júlia. Creche pública é inaugurada nesta quinta (15/8) na UnB. **Correio Braziliense**, 16 ago. 2024. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/euestudante/educacao-basica/2024/08/6921863-centro-de-educacao-infantil-e-inaugurado-na-unb-nesta-quinta-15-8.html>. Acesso em: 15 abr. 2025.

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

GOLDIN, Claud. Career and Family: Women’s Century-Long Journey toward. **American Economic Review**, v. 96, n. 2, pp. 1–21, May, 2006. Disponível em: <https://www.aeaweb.org/articles?id=10.1257/000282806777212350>. Acesso em: 23 mar. 2024.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro latino americano:** ensaio, intervenções e diálogos. Rio de Janeiro: Zahar, 2020. Disponível em: <https://mulherespaz.org.br/site/wp-content/uploads/2021/06/feminismo-afro-latino-americano.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2023.

GONZALEZ, Lélia. **Primavera para as rosas negras.** São Paulo: Diáspora Africana, 2018.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna.** São Paulo, Loyola, 2.ed., 1993.

HIRATA, Helena. **O cuidado:** teorias e práticas. 1. ed. Tradução Mônica Stahel; Prefácio Evelyn Nakano Glenn. São Paulo: Boitempo, 2022.

HIRATA, Helena. O trabalho de cuidado. **Revista Internacional de Direitos Humanos**, São Paulo, n. 24, v. 13, 2016. p. 53-64. Disponível em: <https://sur.conectas.org/wp-content/uploads/2017/02/5-sur-24-por-helena-hirata.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2025.

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. Tradução: Fátima Murad. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 595-609, set./dez., 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n132/a0537132.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2018.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. A questão social no capitalismo. **Temporalis-Revista da associação brasileira de ensino e pesquisa em serviço social**, Brasília, ano 2., n.3, jan./jun., 2001. Disponível em: https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/temporalis_n_3_questao_social-201804131245276705850.pdf. Acesso em: 22 mar. 2023.

IAMAMOTO, Marilda Vilela; CARVALHO, Raul. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. São Paulo, Cortez, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATISTICA. Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil. 2. ed. **Estudos e pesquisas – Informação Demográfica e socioeconômica**, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/25844-desigualdades-sociais-por-cor-ou-raca.html#:~:text=Com%20o%20lan%C3%A7amento%20deste%20informativo,grupos%20no%20total%20da%20popula%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 20 mar. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATISTICA. Estatística de gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil. **Estudos e pesquisas – Informação Demográfica e socioeconômica**, n. 38, 2021. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101784_informativo.pdf. Acesso em: 20 fev. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATISTICA. Estatísticas de gênero indicadores sociais das mulheres no Brasil. 2. ed. Notas técnicas. **Estudos e pesquisas – Informação Demográfica e socioeconômica**, n. 44, 2021. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101784_notas_tecnicas.pdf. Acesso em: 20 fev. 2025.

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

IMPERATORI, Thaís Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 129, p. 285-303, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/dRhv5KmwLcXjJf6H6qB7FsP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2026.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. Pró- Reitora de Ensino. Diretoria de Assuntos Estudantis e Atividades Especiais. **Assistência Estudantil no IFPR**. 2014. Disponível em: http://reitoria.ifpr.edu.br/wpcontent/uploads/2013/11/cartilha_AE_2014.pdf. Acesso: 13 mar. 2024.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. 10. ed. São Paulo: Ática, 2014.

JESUS, Jordana Cristina de. **Trabalho doméstico não remunerado no Brasil**: uma análise de produção, consumo e transferência. Tese (Doutorado em Demografia do Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional) – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/server/api/core/bitstreams/8d44cb27-54eb-4f03-9bc8-b5128b334dd1/content>. Acesso em: 11 abr. 2025.

KOLLONTAI, Alexandra. **O socialismo e a nova mulher**: textos escolhidos de Alexandra Kollontai. Editora Terra Sem Amos: Brasil, 2022.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. Tradução Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2001.

LEHER, Roberto. **Autoritarismo contra a universidade**: o desafio de popularizar a defesa da educação pública. 1.ed. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo, Expressão Popular, 2019.

LEMONS, Silse Teixeira de Freitas. O trabalho das mulheres da agricultura familiar à indústria capitalista contemporânea e a incidência dos mitos nas relações de gênero na sociedade patriarcal. **Revista de Políticas Públicas**, São Luís, v. 20, p. 347–354, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3211/321149304035.pdf>. Acesso em: 20 jun.2025.

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

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

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. in: DEL PRIORE, Mary. **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Editora Contexto, 2004.

MACHADO, Rosana Pinheiro. **Amanhã vai ser maior**: o que aconteceu com o Brasil e possíveis rotas de fuga para a crise atual. São Paulo: Planeta do Brasil, 2019.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educ. Soc.**, v. 30, ano 106, abr., 2009, portal Sciello. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000100002>. Acesso em: 10 mai. 2025.

MARTINS, Raphael. Mais de 2,5 milhões de mulheres não trabalharam para cuidar de parentes ou das tarefas domésticas. **G1 Notícias**, 06 dez. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/2023/12/06/ibge-sintese-de-indicadores-sociais-2023.ghtml>. Acesso em: 04 fev. 2025.

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

MARX, Karl. **O capital**. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Abril cultural, 1985. (Coleção os Economistas). Disponível em: laurocampos.org.br/wp-content/uploads/2021/01/O-Capital-Livro-1-Tomo-2.pdf. Acesso em: 01 jul. 2024.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. Edição dirigida por José Barata -Moura e Francisco Melo. Lisboa: Avante, 1997. Disponível em: <https://www.pcp.pt/publica/edicoes/25501144/manifes.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2024.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. 3. ed. São Paulo: 2018. 80 p.

MENDES, Lucas; JORDÃO, Pedro. Rosa Weber vota por descriminalização do aborto; Barroso trava julgamento e leva ao plenário do STF. **CNN Brasil**: Brasília, São Paulo, 22 set. 2023. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/rosa-weber-vota-por-descriminalizacao-do-aborto-barroso-trava-julgamento-e-leva-ao-plenario-do-stf/>. Acesso em: 22 mar. 2025.

MIATO, Bruna. Nobel de Economia 2023 vai para Claudia Goldin, por seus estudos sobre mulheres no mercado de trabalho. **G1 Notícias**, 09 out. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/2023/10/09/nobel-de-economia-2023-vai-para-claudia-goldin.ghtml>. Acesso em: 22 fev. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Origem inusitada da pesquisa qualitativa em ciências sociais no Brasil**. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.27, n.3, jul.-set., p.919-932, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/345769821_Origem_inusitada_da_pesquisa_qualitativa_em_ciencias_sociais_no_Brasil. Acesso em: 10 abr. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; GOMES, Suely Ferreira; DESLANDES Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

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

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Acordo de Cooperação Técnica. Processo UFGD Nº 2305-023575/20034-31. O Acordo de Cooperação (ACT) entre si celebram a Fundação Federal da Grande Dourados/MS para fins que específica. UFMG. **Portal**

UFD, 2024. Disponível em:

<https://files.ufgd.edu.b/arquivos/arquivos/78/PROGRAMAS-PARA-COMUNIDADE-ACADE>. Acesso em: 20 fev. 2025.

Ministério Saúde mental materna importa: cuidar de quem cuida é prioridade. **MAI Furta-Cor**, 2026. Disponível em: <https://www.maiofurtacor.com.br/>. Acesso: 04 mai. 2026.

MOURA, Clóvis. Estratégia do imobilismo social contra o negro no mercado de trabalho. **Rev. São Paulo em Perspectiva**, v. 2, n. 2., p. 44-46, abr./jun. 1988. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/moura/ano/mes/imobilismo.pdf>. Acesso em:

NUNES, Caroline. A luta de mães solo para se manter nas universidades brasileiras. **Alma Preta**, [S.l.] 2023. Disponível em: <https://almapreta.com.br/sessao/cotidiano/a-luta-de-maes-solo-para-se-manter-nas-universidades-brasileiras>. Acesso em: 20 maio 2023.

NUNES, Cícera; SILVA, Livia Maria Nascimento. Acesso e permanência na educação superior X exercício da maternagem: entre trajetórias, representações e exigibilidade de políticas estudantis. **Direito UnB - Revista de Direito da Universidade de Brasília**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 41–79, 2020. Disponível em: <https://www.periodicos.unb.br/index.php/revistadedireitounb/article/view/28322>. Acesso em: 3 jun. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Assembleia Geral das Nações Unidas. **Resolução (217 A III) em 10 de dezembro 1948. Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponíveis: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 05 fev. 2025.

O REGIME militar brasileiro e os ataques à educação pública. **CNTE**, 03 abr. 2024. Disponível em: <https://cnte.org.br/noticias/o-regime-militar-brasileiro-e-os-ataques-a-educacao-publica-10f4>. Acesso em: 20 abr. 2025.

O' REILLY, Andrea. Feminismo matricêntrico: um feminismo para e sobre as mães. *In: Falas, percursos, práticas e modos de (r)ex(s)istir*. Janine Gomes da Silva (org.) et al. Tradução de Maria Collier de Mendonça, Patrícia Fonseca Fanaya. São Paulo, SP: Pimenta Cultural, 2023. DOI:10.31560/pimentacultural/2023.96375.

O' REILLY, Andrea. Dra Andreia e a perspectiva da maternidade. [Entrevista cedida a] Elizabeth Souto Maior; Maria Collier de Mendonça. **Revista Ártemis**, João Pessoa, v. 31, n. 1, p. 23-34, jan./jun., 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/artemis/article/view/60135/33754>. Acesso em: 04 mar. 2025.

OLIVEIRA, Silvaney de; GUIMARÃES, Orlinney Maciel; FERREIRA, Jacques de Lima. As entrevistas semiestruturadas na pesquisa qualitativa em educação. **Revista Linhas**, Florianópolis, v.24, n.55, p. 210 - 236, maio/ago. 2023. Disponível em: <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/21779>. Acesso em: 20 abr. 2025.

PALMA FILHO, J. C. (org.). **Pedagogia Cidadã**. Cadernos de Formação. História da Educação. 3. ed. São Paulo: PROGRAD/UNESP- Santa Clara Editora, 2005 – p.61-74

PARECER para negar a bolsa CNPq a pesquisadora usa a gestação como critério. **Hora do Povo**, 29 dez. 2023. Disponível em: <https://horadopovo.com.br/parecer-para-negar-bolsa-cnpq-a-pesquisadora-usa-gestacao-como-criterio/>. Acesso em: 10 abr. 2025.

PATEMAN, Carole. **O contrato social**. Tradução Marta Avancini. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4403853/mod_resource/content/1/O%20Contrato%20Sexual%20-%20Carole%20Pateman.pdf. Acesso em: 25 de abr.2023.

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

PEREIRA, Luiz Carlo Bresser. **Crise econômica e reforma do Estado no Brasil**: para uma nova interpretação da América Latina. 1. ed. Tradução de Ribeiro e Marta Jalkauska. São Paulo: Editora 34, 1996. 360p. Disponível em: <https://www.bresserpereira.org.br/books/crise-economica-e-reforma-do-estado-no-brasil/0000-crise-economica-e-reforma-do-estado-no-brasil.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2025.

PEREIRA, Potyara A. P. **Necessidades Humanas**: subsídios à crítica dos mínimos sociais. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PRO- REITORA DE ASSISTENCIA E ACESSIBILIDADE ESTUDANTIL. **Relatório anual 2024**. UFPA: Pará, 2024. Disponível em: <https://sigaest.ufpa.br/sigaest/documentos/relatorio/rel.2024.pdf>. Acesso em: 20 jan.2025.

PROTESTOS e paralisações contra cortes na educação ocorrem em todos os estados e no DF. **G1 Notícias**, 15 mai. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/05/15/cidades-brasileiras-tem-atos-contra-bloqueios-na-educacao.ghtml>. Acesso em: 10 mar. 2025.

RAUPP, Marilena Dandolini. Creches nas universidades federais: questões, dilemas e perspectivas. **Educ. Soc.**, v. 25, ano 86, abr., 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000100010>. Acesso em: 20 abr. 2025.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011. (Coleção Cibercultura) 206 p. Disponível em: http://www.raquelrecuero.com/livros/redes_sociais_na_internet.pdf. Acesso em: 20 mar. 2025.

REIS, Brenno. Coletivo de Mães da UFPA. **Rádio WEB UFPA**. 2025. Disponível: <https://radio.ufpa.br/index.php/ufpa-entrevista/coletivo-de-maes-da-ufpa/>. Acesso em: 20 jan. 2025.

REIS, Emanuel. Estudante da UFOP denuncia: perdi o mestrado quando virei mãe'. **Jornal Estado de Minas Gerais**, Minas Gerais, 2022. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2022/06/01/interna_gerais,1370579/estudante-da-ufop-denuncia-perdi-o-mestrado-porque-virei-mae.shtml. Acesso em: 22 mar. 2023.

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

SÁ, Edvaldo Batista de; SANTOS, Yuri Luciano; SILVA, Tatiana Dias. **Edição Censo Demográfico 2022**. Ministério da Igualdade Racial. (Informe MIR - Monitoramento e avaliação, nº 3), Brasília: DF, 2024. 13 p.

SAFFIOTI, Heleieth. **A mulher na sociedade de classes**: mito e realidade. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SAFFIOTI, Heleieth. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna, 1987.

SALVADOR, Evilasio. Fundo público e políticas sociais na crise do capitalismo. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n.104 out./dez. 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?Script=sci_arttext&pid=S010166282010000400002&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 12 abr. 2019.

SCAVONE, Lucila. Maternidade: transformações na família e nas relações de gênero. **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, SP, v. 5, n. 8, p.47-60, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/icse/v5n8/04.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2025.

SCOTT, Juliano Beck Scott; PROLA, Caroline de Abreu; SIQUEIRA, Aline Cardoso; PEREIRA, Caroline Rubin Rossato. O conceito de vulnerabilidade social no âmbito da psicologia no brasil: uma revisão sistemática da literatura. **Psicol. rev.**, Belo Horizonte, v. 24, n. 2, maio/ago ,2018. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682018000200013. Acesso em: 20 mai. 2025.

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

SCHUMACHER, S. **Mulheres negras do Brasil**. São Paulo: SENAC, 2006.

SINDICATO DAS ENTIDADES MANTENEDORAS DE ESTABELECIMENTOS DE ENSINO SUPERIOR. **Mapa do ensino superior no brasil**: o retrato das organizações acadêmicas da rede privada no Brasil. 16 ed. São Paulo: Instituto SEMESP, 2026. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2026/03/mapa-ensino-superior-brasil-2026.pdf>. Acesso em: 20 jan.2025.

SGUISSARDI, Valdemar. **Universidade brasileira no século XXI**. São Paulo: Cortez, 2009.

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

SILVA JÚNIOR, J.R; SGUISSARDI, V. **Novas faces da educação superior no Brasil**. São Paulo: Cortes Editora, 2001.

SILVA, Letícia Ferreira da; CASTILHO, Maria Augusta de. Brasil Colonial: as mulheres e o imaginário social. **Cordis. Mulheres na história**, São Paulo, n. 12, p. 257-279, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/cordis/article/viewFile/21942/16123>. Acesso em: 10 mar. 2025.

SILVA, Maria Ozanira Silva e. (org.). **Avaliação de políticas e programas sociais**: teoria e prática. São Paulo: Veras, 2001.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis Silva; FARGONI, Everton Henrique Eleutério. Future-se: o ultimato na universidade estatal brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, 2020. p. 1-17. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LMDCRm4wrJPrZBbWCNrM3pj/?lang=pt>. Acesso em:

SILVA, Andressa Hennig; FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualit@s Revista Eletrônica**, Campina Grande, PB, v. 16, n. 02, p. 01-17, jan/jun. 2015. Disponível em: <http://www.fei.am.gov.br/wp-content/uploads/2020/06/2113-7552-1-PB.pdf>. Acesso em: 23 maio 2022.

SILVA, Juliana Marcia Santos. **Mães negras na pós-graduação**: uma abordagem interseccional. 2020. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo) – Faculdade de Filosofia e Ciência Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/32119/1/Juliana%20Marcia%20Santos%20Silva>. Acesso em: 25 maio 2022.

SILVA, Juliana Marcia Santos; SALVADOR, André Clapp. Coletivo de mães universitárias rompendo com a história da exclusão feminina nas universidades. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 31., 2021. **Anais [...]**. Rio de Janeiro, RJ: ANUPUH, 2021. Disponível em: https://www.snh2021.anpuh.org/resources/anais/8/snh2021/1628176107_ARQUIVO_6c5ff0b3c39fb6a13b440aa157afdc9d.pdf. Acesso em: 22 mar. 2023.

SILVA, Maciel Henrique. **Nem mãe preta nem negra fulô**. Jundiaí: Paço Editorial, 2016.

SILVEIRA, Maria Lúcia; FREITAS, Taís Viudes de. **Trabalho, corpo e vida das mulheres: crítica à sociedade de mercado**. São Paulo: SOF, 2007. 96p. (Coleção Cadernos Sempreviva).

SILVA, Maria Ozanira da Silva e (coord.). **O bolsa família no enfrentamento à pobreza do Maranhão e Piauí**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Teresina: Editora Gráfica da UFPI, 2013.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e (org.). Teorias explicativas sobre a emergência e desenvolvimento do Welfare State. **Política e Trabalho**, João Pessoa, n. 15, set. 1999.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e; YASZEBEK, Maria Carmelita; GIOVANNI, Geraldo di. **A política social brasileira no Século XXI**: a prevalência dos programas de transferência de renda. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

SIQUEIRA, Egberto. Sobrecarga de trabalho na pandemia é maior para as mulheres. **Instituto Saúde Coletiva**, UFBA, Salvador, 2021.

SOARES, Brenda Vanessa Pereira. **“Quem entrou quer ficar”**: análise da assistência estudantil frente às demandas das mulheres estudantes com filhos da Universidade Federal do Maranhão. 2021. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2021. 137 f.

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

SOBRAL, Rita de Cássia Cronemberger *et al.* Políticas públicas e transversalidade do gênero: o caso do Plano Plurianual no Piauí. JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 4., 2009 UFMA, São Luís MA. **Anais [...]**. Disponível em: http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppiv/old/eixos_old/4_questaodegenero/pol%3%8dticas%20p%c3%9ablicas%20e%20transversalidade%20do%20g%c3%8anero.pdf. Acesso 25 out. 2020.

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

STAMATTO, Maria Inês Sucupira. Um olhar na história: a mulher na escola (BRASIL: 1549 – 1910). *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., 2002. Rio Grande do Norte, 2002. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema5/0539.pdf>. Acesso em 15 jun. 2017.

TAVARES, Márcia Santana; ALVES, Amanda. A violência de gênero no (Des)governo Bolsonaro: licença para matar!. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, ano 43, n. 94, p. 41–61, set./dez. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1806-93472023v43n94-04>. Acesso em: 25 fev. 2025.

TELLES, Vera da Silva. Direitos sociais: afinal do que se trata?. **Revista USP**, São Paulo, n. 37, p. 34-45, 1998. Disponível em: <https://scispace.com/pdf/direitos-sociais-afinal-do-que-se-trata-3q9jkmreoa.pdf>. Acesso em: 20 jun.2025.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO. **Lista de alto risco na Administração Pública Federal**. 2. ed. Relatório de Fiscalização. 2024. Disponível em: <https://portal.tcu.gov.br/publicacoes-institucionais/relatorio-de-fiscalizacao/lista-de-alto-risco-na-administracao-publica-federa>. Acesso em: 13 mai. 2025.

Torreão, Marlene Corrêa. **Formação Profissional em Serviço Social sob as reformas neoliberais da educação superior no Brasil**: tendências entre a formação por competência e a formação humano- genérica. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas/ccso, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2024. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/5160/2/MARLENECORR%C3%8AATORRE%C3%83O.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2025.

UNIDADES de Educação Infantil nas Universidades Federais: os caminhos percorridos. **Portal FGV**, 18 mai. 2023. Goiânia, 2009. Disponível em: <https://portal.fgv.br/artigos/maes-solo-mercado-trabalho-crescem-17-milhao-dez-anos>. Acesso em: 04 mar. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Assessoria de Planejamento e Ações Estratégicas. Estatuto. Aprovado pela Resolução nº 17/98 do Conselho Universitário, de 22 de dezembro de 1998, pelo Parecer nº 472/99, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, pela Portaria Ministerial nº 1216–MEC, de 30 de julho de 1999, e publicado no D.O.U. de 27 de agosto de 1999. São Luís: UFMA, 2017. Disponível em: http://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/estatuto_ufma.pdf. Acesso em: 22 nov. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Pro-Reitoria de Assistência Estudantil. **Sobre a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil da Universidade Federal do Maranhão**. São Luís, 2014. Disponível em: http://portais.ufma.br/PortalProReitoria/proaes/paginas/pagina_estatica.jsf?id=448. Acesso em: 17 out. 2025.

UNIVERSIDADE FEREDRAL DO MARANHÃO. **Relatório de Gestão da UFMA 2019**. São Luís: UFMA, 2019. Disponível em: <http://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/6xQfJD1tMgQJk21.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. **Post Tá sabendo que a UFGD tem um espaço criado para os filhos e filhas dos universitários?**. Disponível em:

https://www.instagram.com/p/CYWNX6RP7wp/?img_index=1. Acesso em: 10 mai. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GRANDE DOURADOS. **Centro de educação infantil**. 2026. Disponível em: <https://portal.ufgd.edu.br/programa/programas-para-todos-os-estudantes/centro-de-educacao-infantil>. Acesso em: 20 jan. 2026.
https://www.proplan.ufpa.br/images/conteudo/proplan/dinfi/ufpaemnumeros/UFPAAemNumeros2015_AB2014_final.pdf. Acesso em: 20 jan. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **UFPA 2015 em números**: ano base 2024. Disponível em:
https://www.proplan.ufpa.br/images/conteudo/proplan/dinfi/ufpaemnumeros/UFPAAemNumeros2015_AB2014_final.pdf. Acesso em: 20 jan. 2025.

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

VALLE, Paula Roberto Dalla; FERREIRA, Jacques de Lima. Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.41, p. 1-21, 2025. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/edur/a/hhywJFvh7ysP5rGPn3QRFWf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jun.2025.

VELLEDA, Luciano. Fechamento de creche da UFRGS causa insatisfação entre servidores da universidade. 2022. **Brasil de Fato**, 05 abr. 2022. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2022/04/05/fechamento-de-creche-da-ufrgs-causa-insatisfacao-entre-servidores-da-universidade/>. Acesso em: 10 fev. 2025.

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

VIEIRA, Evaldo. **Os direitos e a política social**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. *Temáticas*, Campinas, v. 22, n. 44, p. 203-220, ago/dez. 2014. Disponível em:
<https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977/6250>. Acesso em: 20 fev. 2025.

WARKEN, Júlia. Planeta fome: a história surreal por trás do novo álbum de Elza Soares. **Blog Cláudia**, 2019. Disponível em:
<https://claudia.abril.com.br/cultura/planeta-fome-a-historia-surreal-por-tras-do-novo-album-de-elza-soares/>. Acesso em: 10 jun.2025.

WEBER, Max. Ciencia e política duas vocações. *In*: **Conferência realizada na Universidade de Munique, 1919**. Publicado por Duncker & Humblodt, Munique. 1919. Disponível em: =17605&revista_caderno=27. Disponível em: http://www.bresserpereira.org.br/Terceiros/Cursos/09.08.Weber,A_politica.pdf. Acesso em: 01 jul. 2022.

WOLLSTONECRAFT, Mary. **Reivindicação dos direitos da mulher**. 1. ed. Tradução Ivania Pocinho Motta. São Paulo: Boitempo, 2016.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADO

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ESTUDANTES-MÃES DAS REGIÕES NORTE E NORDESTE

Bloco 01: PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO

1. Idade: () entre 18 a 24 anos () 25 a 30 anos () 30 a 35 anos () mais de 35 anos
2. Raça: () branca () preta () parda () amarela () indígena
3. Nacionalidade: () brasileira () estrangeira
4. Estado civil: () solteira () casada () divorciada () viúva () união estável (reconhecida ou não reconhecida em cartório).
5. Quantidade de filhos: () até 1 filho () entre 2 a 3 filhos () mais de 4 filhos
6. Qual a média de horas dedicadas as atividades domésticas? (Considerar horário semanal): () até 5 horas () até 10 horas () até 20 horas () 20 horas ou mais
7. Exerce atividade remunerada (trabalho) fora do lar? Se sim, qual? _____
8. Se não está trabalhando, qual o principal motivo? _____
9. Bairro onde mora (próximo ou distante da Universidade?): _____
10. Quantos dos seus filhos estão na faixa etária de 0 a 6 anos?: _____

Bloco 2: VIDA ACADÊMICA E CONCILIAÇÃO COM A MATERNAGEM

11. Curso e horário de funcionamento?: _____
12. Em qual período se encontra cursando?: _____
13. Período de ingresso na Universidade e estimativa de conclusão do mesmo (considerar semestres, exemplo: 2012.1): _____
14. Qual a média de horas dedicadas às atividades acadêmicas? (Considerar horário semanal): () até 5 horas () até 10 horas () até 20 horas () 20 horas ou mais.

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

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

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

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

Bloco 03: IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA NAS UNIVERSIDADES INVESTIGADAS

18. Como foi a sua experiência com auxílios destinados a estudantes com filhos ou uso creche universitária ofertado na sua Universidade, no sentido de garantir seu acesso, permanência ou conclusão da sua graduação? Se não teve acesso, explicar o motivo.

19. Que sugestões você daria para a Universidade para aprimorar o atendimento das demandas de estudantes com filhos?

20. Gostaria de acrescentar mais alguma observação, crítica, elogio ou impressões que considera relevante?

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

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

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezada Senhora,

Você está sendo convidada para participar da pesquisa intitulada “**QUEM PARIU, MANTÉM E BALANCE?**”: uma análise do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) frente às demandas das estudantes-mães das Regiões Norte e Nordeste do Brasil durante os anos de 2014 a 2024”, referente à Tese de Doutorado da aluna Brenda Vanessa Pereira Soares, sob orientação da Professora Dra. Maria Mary Ferreira, ambas da Universidade Federal do Maranhão.

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

A pesquisa de campo ocorrerá durante o primeiro semestre de 2026 e irá utilizar duas técnicas principais de pesquisa científica: roteiro de entrevista semiestruturado com questões fechadas e abertas. Esta metodologia será utilizada com as estudantes com filhos, de forma presencial ou remota, via plataforma *google meet*.

Os temas abordados serão: perguntas sobre o perfil socioeconômico das alunas e a forma em que a assistência estudantil implementada pela UFMA e UFPA têm garantido (ou não) o direito social à educação de mulheres que são mães de filhos entre 0 (zero) a 3 (três) anos, matriculadas nos cursos de graduação permaneçam na universidade.

Ao participar desta pesquisa, a entrevistada não terá nenhum benefício financeiro. Espera-se que este estudo traga benefícios de interesse de toda a sociedade, de forma a divulgar informações importantes sobre a implementação da

assistência estudantil na UFMA e UFPA, ampliando os debates existentes sobre a Política de Assistência Estudantil brasileira. Para tanto, a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos através da Defesa Pública de Tese e em eventos científicos sob a forma de artigos.

Destaca-se ainda que a participação nesta pesquisa não traz complicações legais ou riscos de integridade física e/ou moral. Os dados obtidos serão utilizados unicamente para fim de pesquisa acadêmica, e as participantes terão suas identidades preservadas. Os procedimentos adotados nesta pesquisa pretendem obedecer aos Critérios da Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Maranhão (CEP/UFMA), localizado Av. dos Portugueses, nº 1966, Vila Bacanga, São Luís - MA, CEP 65080-805, Prédio CEB Velho (em frente ao Auditório Sérgio Ferretti), telefone (98) 3272-8708, e-mail: cepufma@ufma.br e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), órgão do CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (CNS).

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

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

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

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, **de forma livre, gratuita e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar deste estudo**. Declaro ainda que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e divulgação dos dados obtidos neste estudo.

São Luís, _____ de _____ de 2026.

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

Assinatura: _____

Nome da participante: _____

Assinatura: _____

**APÊNDICE C - LEVANTAMENTO DE INICIATIVAS DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS NO ATENDIMENTO À
PARENTALIDADE DE ESTUDANTES COM FILHOS A PARTIR DA PNAES**

REGIÃO	UNIDADE FEDERATIVA	UNIVERSIDADE	INICIATIVA EXECUTADA	OUTRAS INFORMAÇÕES RELEVANTES, COMO A PRESENÇA DE CRECHES
Norte	Acre	Universidade Federal do Acre (UFAC)	Auxílio-creche no valor de R\$ 250,00	No último Edital de 2024 foram oferecidas 28 vagas e destas, 27 foram concedidas a mulheres
	Amazonas	Universidade Federal do Amazonas (UFAM)	Auxílio Curumim-Cunhantã no valor de R\$ 700,00 para estudantes com filhos de até 06 (seis) anos de idade.	Em 2024 foram oferecidas 17 vagas, com uma reservada para PCD. Preenchidas apenas 12 vagas. Edital com diversas condicionalidades
	Roraima	Universidade Federal de Roraima (UFRR)	Auxílio-creche no valor de R\$ 200,00.	Para custear parte das despesas do estudante quando este for responsável legal por criança até a idade de 5 anos, 11 meses e 29 dias
	Rondônia	Universidade Federal de Rondônia (UNIR)	Auxílio-creche no valor de R\$ 200,00	Tem a finalidade de subsidiar despesas dos(das) estudantes que possuam filhos, guarda ou tutela de crianças com idade até 5 anos e 11 meses
	Amapá	Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)	Não foram encontradas iniciativas	
	Tocantins	Universidade Federal do Tocantins (UFT)	Não foram encontradas iniciativas	
		Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT)	Auxílio-Creche no valor de R\$ 550,00. Objetiva auxiliar o(a) estudante a custear parte das despesas em relação às	Subsídio financeiro para estudantes de graduação e pós-graduação stricto sensu presenciais em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Implementado em 2025 com a

			atividades de cuidador com a criança.	oferta de 50 vagas. Embora haja registros da ANDIFES, não foram encontradas iniciativas de espaço físico de creche na Universidade.
	Pará	Universidade Federal do Pará	Auxílio Primeira Infância no valor de R\$ 400,00 a R\$ 600,00, conforme a modalidade de turno da(o) estudante	
		Universidade Federal Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa)	Auxílio-creche no valor de R\$ 200,00	Para estudante que tenha filho (s) com idade menor que 5 anos ou idade mental compatível com a idade referenciada.
		Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa)	Não foram encontradas iniciativas	
		Universidade Federal Rural da Amazônia	Auxílio-creche no valor de R\$ 500,00	
Nordeste	Maranhão	Universidade Federal do Maranhão (UFMA)	Auxílio-creche no valor de R\$600,00	Benefício de Fluxo contínuo
	Piauí	Universidade Federal do Piauí (UFPI)	Auxílio-creche no valor de R\$ 525,00	O/A estudante beneficiário/a com AC também possui o direito à Isenção da Taxa de Alimentação (ITA) nos Restaurantes Universitários.
		Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPar)	Auxílio-creche no valor de R\$ 400,00	Benefício de Fluxo contínuo destinado ao discente, pai ou mãe de criança de até 3 (três) anos e 11 (onze) meses de idade
		Universidade Federal do Vale do São Francisco	Auxílio-creche no valor de R\$ 250,00	Permite acumular demais modalidades de bolsas e auxílios do Programa de Assistência Estudantil da Univasf. Editais Anuais.

	Ceará	Universidade Federal do Ceará (UFCE)	Auxílio-creche no valor de R\$ 400,00	A Univasf está presente em três estados, Pernambuco, Bahia e Piauí
		Universidade Federal do Cariri (UFCA)	O Auxílio-creche não possui valor definido. Fica condicionado à disponibilidade orçamentária e financeira da UFCA. A Universidade não divulga os valores dos auxílios de forma isolada.	Editais também em vídeos com intérpretes de Libras. Poucos contemplados. Ter filho com idade de até 4 (quatro) anos e 11 (onze) meses
		Universidade Federal da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab)	Auxílio Discente Pai/Mãe no valor de R\$ 250,00; oferece ainda o Programa de Apoio à (ao) estudante-mãe/pai: oferta de assistência-creche a seus filhos através da promoção de ações interdisciplinares, integradas e interculturais. Para tanto, oferta bolsas de Tutoria a estudantes de diversas áreas para o trabalho com crianças e especializá-los em suas áreas de formação.	Desenvolvido no âmbito do Centro Integrado de Atenção ao Desenvolvimento Infantil da Unilab
	Rio Grande do Norte	Universidade Federal do Rio Grande Norte (UFRN)	Auxílio-creche no valor de R\$ 200,00	
		Universidade Federal Rural do Semi-árido (UNIFERSA)	Auxílio-creche no valor de de R\$ 400,00	

	Paraíba	Universidade Federal de Paraíba (UFPB)	Auxílio Pré-escolar no valor de R\$ 200,00	
		Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)	Auxílio-creche no valor de R\$ 300,00	
	Pernambuco	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	Auxílio-creche no valor de R\$ 350,00 (Dados de 2020)	Oferecido a estudantes que têm filhos na faixa etária de 0 a 03 anos e 11 meses de idade.
		Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)	Programa de Apoio à Gestante - PAG: concessão do Auxílio Creche no valor de R\$ 448,00 concedido a um/a filho/a de até 03 anos e 11 meses por discente (exceto no caso da discente ter filhos/as gêmeos/as, neste caso será concedido o valor referente a uma bolsa e meia.	Tem o objetivo de promover principalmente a permanência das discentes mães que tenham filho/a após ingressarem no curso presencial de graduação e que apresentarem quadro de vulnerabilidade socioeconômica. Para o caso de discentes do sexo masculino, será concedido o referido Auxílio, desde que comprovem possuir a guarda unilateral no nome do candidato.
		Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (Ufape)	Programa Gestar Com Ciência: Auxílio Gestante / Auxílio Creche (valor não identificado)	Objetiva assegurar condições de permanência, apoio e acolhimento a estudantes da graduação que estão gestantes ou que são mães, através de um conjunto de ações que fortaleçam o acesso e a permanência de mães discentes, que fomentem o debate e a criação de medidas para a equidade de gênero na UFAPE, contribuindo para a diminuição da evasão das(os) estudantes gestantes ou mães
		Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf)	Auxílio-creche no valor de R\$ 250,00	A Univasf está presente em três estados, Pernambuco, Bahia e Piauí
	Alagoas	Universidade Federal de Alagoas (UFAL)	Auxílio-creche (valor não identificado)	Colégio de Aplicação Telma Vitória (Captv) - Creche CRIA em parceria com o Governo do Estado

	Sergipe	Universidade Federal de Sergipe	Auxílio-creche no valor de R\$ 400,00	
	Bahia	Universidade Federal da Bahia (UFBA)	Auxílio-creche no valor de R\$360,00 e Creche	A CRECHE/UFBA foi fundada em 19/09/1983 e atualmente é uma unidade vinculada à Pró-Reitoria de Assistência Estudantil e Ações Afirmativas da UFBA (PROAE). Tem por finalidades atender aos(às) dependentes de estudantes e servidores(as) na faixa etária de 04 meses a 03 anos e 11 meses e constituir-se em espaço de ensino, pesquisa e extensão.
		Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB)	Auxílio Parentalidade no valor de R\$ 300,00	
		Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)	Auxílio-creche no valor de R\$ 350,00	Para discentes com filhas/os, crianças tuteladas ou legalmente adotadas com idade de 0 a 3 anos, 11 meses e 29 dias.
		Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB)	Auxílio-creche no valor de R\$ 355,00	Garantida a inscrição no processo seletivo às mulheres Trans, estando estas beneficiadas pelas mesmas prioridades previstas às mulheres cis
		Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf)	Auxílio-creche no valor de R\$ 250,00	A Univasf está presente em três estados, Pernambuco, Bahia e Piauí.
		Universidade Federal da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab)	Auxílio Discente Pai/Mãe no valor de R\$250,00; oferece ainda o Programa de Apoio à (ao) estudante-mãe/pai.	A Unilab está presente em dois estados: Bahia e Ceará

Sudeste	Minas Gerais	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	Auxílio a Estudantes com Filhos(as) em valores que varia de R\$ 200,00 a R\$ 400,00	Executado pela Fundação Universitária Mendes Pimentel (Fump) é uma instituição pública de direito privado, sem fins lucrativos, que tem por objetivo executar a Política de Assistência e Permanência Estudantil da UFMG. A Fump conta com o apoio de pessoas físicas e jurídicas para o financiamento da AE na UFMG. A Emei Alaíde Lisboa oferece atendimento educacional integral ou parcial a crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos – filhos ou crianças sob a guarda legal de integrantes da Comunidade Universitária.
		Universidade Federal de Ouro Preto (Ufop)	Manu - Programa Bolsa Maternidade no valor de R\$ 250,00	Independente da quantidade de filhos de até 18 anos incompletos
		Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	Auxílio-creche no valor de R\$ 450,00	No caso de mais de uma criança do mesmo grupo familiar, o estudante poderá receber até 2 (dois) auxílios-creche, sendo que o recebimento do segundo auxílio estará condicionado ao atendimento de todos(as) os(as) classificados(as) na seleção e conforme o quantitativo de vagas disponibilizado. Atende também a estudantes de pós-graduação.
		Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)	Não foram encontradas iniciativas	
		Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)	Auxílio-creche no valor de R\$ 400,00	

		Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ)	Bolsa para discentes-mães da UFSJ nos valores entre R\$ 500,00 a R\$ 600,00	Para discentes com mais de um filho, o valor será acrescido em 10% a partir do segundo filho e em 20% a partir do terceiro, não podendo ultrapassar o limite de R\$600,00. Atende mães da pós-graduação.
		Universidade Federal de Viçosa (UFV)	Auxílio-Creche/Pré-escola. Valor não identificado	
		Universidade Federal de Lavras (Ufla)	Programa de Bolsa Pré-Escola no valor de R\$300,00	Atende a estudantes da pós-graduação
		Universidade Federal de Juiz de Fora (UFFJ)	Auxílio-creche no valor de R\$ 360,00	
		Universidade Federal de Alfenas (Unifal-MG)	Benefício Creche no valor de R\$ 180,00	
		Universidade Federal de Itajubá (Unifei)	Auxílio-creche no valor de R\$ 200,00	
	Espírito Santo	Universidade Federal do Espírito Santo	Auxílio Educação Infantil: 04 parcelas no valor de R\$ 400,00.	
	São Paulo	Universidade Federal de São Paulo (Unifesp)	Auxílio-creche de valor variável	
		Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	Bolsa Moradia pai/mãe no valor de R\$ 600,00 Bolsa Auxílio Pré-Escolar (BAPE) no valor de R\$ 408,00	A Bolsa Moradia pai/mãe tem o intuito de colaborar com o custeio de aluguel de estudantes que fazem parte do Programa de Assistência Estudantil da UFSCar e que residam com filhos/as de até 5 anos e 11 meses ou com deficiência; A Bolsa Auxílio Pré-Escolar (BAPE) objetiva colaborar com o custeio da educação infantil de filhos/as de até 5 anos e 11 meses ou com

				deficiência e que residam com estudantes que fazem parte do Programa de Assistência Estudantil da UFSCar. Colégio de Aplicação da UFSCar (Cau) O atual Cau é a antiga Unidade de atendimento à criança (UAC). Voltado para educação de crianças de 3 meses a 5 anos e 11 meses, primeira etapa da educação básica.
		Universidade Federal do ABC (UFABC)	Auxílio-creche no valor de R\$ 562,00	
	Rio de Janeiro	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	Auxílio Educação Infantil no valor de R\$ 385,00	Tem por objetivo suprir parcialmente as despesas decorrentes da maternidade/paternidade.
		Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)	Não foram encontradas iniciativas	
		Universidade Federal Fluminense (UFF)	Programa Auxílio Educação Infantil (Creche e Pré-Escola) no valor de R\$ 300,00	A Cuidoteca UFF é resultado de uma parceria entre a Secretaria Nacional de Cuidados e Família do Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome e a Universidade Federal Fluminense, sob responsabilidade do Coluni-UFF. É um espaço com funcionamento no horário entre 17h às 22h, direcionado a acolher e ofertar cuidado para crianças, de 2 anos e 6 meses a 12 anos incompletos, sob responsabilidade de estudantes e trabalhadores/as da UFF, com responsabilidades familiares, que estudam/trabalham nas unidades dos campi do município de Niterói que estejam realizando atividades educacionais e profissionais durante

Centro Oeste				este período.
		Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)	Auxílio-creche no valor de R\$ 400,00	
	Mato Grosso	Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT)	Não foram encontradas iniciativas	
		Universidade Federal de Rondonópolis (UFR)	Auxílio-creche no valor de R\$ 700,00	
	Mato Grosso do Sul	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS)	Auxílio-creche no valor de R\$ 200,00	
		Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)	Centro de Educação Infantil Maria Alice Silvestre (CEI/UFGD), em parceria com a Prefeitura Municipal Programa de Assistência Estudantil Brinquedoteca UFGD - Mitã Rory Auxílio Educação Infantil no valor de R\$ 300,00	O Programa de Assistência Estudantil Brinquedoteca UFGD - Mitã Rory tem por objetivo oportunizar um espaço de convivência e de desenvolvimento de atividades lúdicas infantis, atendendo crianças de 04 (quatro) a 10 (dez) anos de idade, prioritariamente, filhos(a)s de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, cadastrados como Perfil na PROAE/UFGD. É um espaço provido de brinquedos e jogos diversificados, destinados a favorecer às crianças brincarem de forma livre e espontânea, enquanto seus pais e mães e/ou responsáveis frequentam as aulas presenciais.
	Goiás	Universidade Federal de Goiás (UFG)	Projeto Bolsa Canguru no valor base de R\$300,00	Creche UFG
		Universidade Federal de Catalão (UFCAT)	Bolsa Creche no valor de R\$343,75	Objetiva auxiliar no custeio das despesas referentes à manutenção de creche ou entidade equivalente para suas/seus filhas/os ou crianças, de até três anos de idade.

		Universidade Federal de Jataí (UFJ)	Auxílio-creche no valor de R\$300,00	
	Brasília	Universidade de Brasília (UnB)	Auxílio-creche no valor de R\$700,00	Centro de Educação Infantil da Universidade de Brasília (CEI-UnB)
Sul	Paraná	Universidade Federal do Paraná (UFPR)	Programa Apoio à Mãe Estudante da UFPR: Auxílio à Mãe Estudante da UFPR: Apoio financeiro no valor de R\$ 300,00 (trezentos reais) mensais para mães estudantes, destinado à alimentação da mãe nos seis primeiros meses de vida da criança; Concessão de um kit-enxoval para recém-nascidos: composto por itens de primeira necessidade para os cuidados iniciais com o bebê e suporte à mãe no período pós-parto; Acompanhamento de saúde.	Cartilha disponível em: https://p4e.ufpr.br/wp-content/uploads/2026/01/Livro_Programa-Apoio-a-Mae-Estudante-da-Universidade-Federal-do-Parana.pdf
		Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UFTPR)	Auxílio-infância no valor de R\$250,00	
		Universidade Federal da Integração Latino Americana (Unila)	Auxílio-Creche no valor de R\$300,00	

		Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)	Auxílio-creche e auxílio parental no valor de R\$300,00	O auxílio parental está direcionado para estudantes que são responsáveis legais por pessoa com deficiência.
	Santa Catarina	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	Auxílio-creche no valor de R\$771,00	
		Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)	Auxílio-creche e auxílio parental no valor de R\$300,00	
	Rio Grande do Sul	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Auxílio Parental. Valor não identificado.	
		Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)	Auxílio Pré-Escolar no valor de R\$321,00	
		Universidade Federal do Rio Grande (FURG)	Auxílio-infância no valor de R\$300,00	Concedido até o limite de dois (02) auxílios por estudante.
		Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA)	Não foram encontradas iniciativas	
		Universidade Federal do Pampa (Unipampa)	Programa de Auxílio Creche: a. 1 (um) filho- R\$ 400,00 (quatrocentos reais); b. 2 (dois) filhos - R\$ 600,00 (seiscentos reais); c. 3 (três) filhos - R\$750,00 (setecentos e cinquenta reais). Programa de Auxílio Infância: Auxílio financeiro no valor de R\$ 400,00	O Programa de Auxílio Infância difere-se do auxílio-creche pois o mesmo é concedido ao discente regularmente matriculado em cursos de graduação presencial da Unipampa, <u>cujo campus ao qual está vinculado possui moradia estudantil em funcionamento</u> ; beneficiários do Plano de Permanência da Universidade; que tenha dependentes legais com idades de até 12 (doze) anos incompletos; ser oriundos de município distinto ao da cidade-sede do campus ou que resida na zona rural do município; necessitar se deslocar para a cidade-sede do campus ao qual está vinculado, para a realização das atividades acadêmicas, acompanhado de seus

			Programas destinados aos discentes matriculados no curso Educação do Campo: Programa de Auxílio Creche: a. 1 (um) filho- R\$ 400,00 (quatrocentos reais); b. 2 (dois) filhos - R\$ 600,00 (seiscentos reais); c. 3 (três) filhos - R\$750,00 (setecentos e cinquenta reais). Programa auxílio infância no valor de R\$400,00 proporcional ao número de meses do Tempo Universidade (TU), seguidos dos demais	dependente(s) legal(is) e; fixar residência em local diverso da moradia estudantil, acompanhado de seus dependentes legais. No caso do Programa auxílio infância destinado aos discentes matriculados no curso Educação do Campo, difere-se do anterior pois estende-se para o caso do estudante necessitar de apoio para o cuidado do dependente, que permaneceu na sua cidade de origem.
		Universidade Federal de Santa Maria (UFMS)	Não foram encontradas iniciativas a partir da PNAES	Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo
		Universidade Federal da Fronteira Sul	Auxílio creche 1: Destinado à complementação de despesas com creche ou outras despesas relacionadas aos cuidados com a guarda e a manutenção infantil, enquanto desempenham suas atividades acadêmicas. Direcionado a estudante responsável legal por uma criança com idade inferior a 6 anos, que resida no mesmo domicílio; Auxílio creche 2: Este auxílio se	

			aplica nas mesmas condições acima e é destinado a estudante responsável legal que tenha uma segunda criança com idade inferior a 6 anos; Auxílio parental 1: Direcionado a estudante responsável legal por uma pessoa, independente de idade, com deficiência, transtornos do neurodesenvolvimento e altas habilidades/superdotação desde que comprovado na Análise Socioeconômica da Universidade; Auxílio parental 2: Este auxílio se aplica nas mesmas condições acima, para estudante responsável legal por uma segunda pessoa com deficiência, transtornos do neurodesenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação. Valor de todos os auxílios: R\$300,00.	
--	--	--	---	--

Fonte: Elaborado pela autora, 2026.

ANEXO A - AUTORIZAÇÃO CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MARANHÃO - UFMA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: QUEM PARIU, MANTÉM E BALANCE? uma análise do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) frente às demandas das estudantes-mães das Regiões Norte e Nordeste do Brasil durante os anos de 2014 a 2024.

Pesquisador: BRENDA VANESSA PEREIRA SOARES

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 87590325.2.0000.5087

Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHAO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 8.007.586

Apresentação do Projeto:
Esta pesquisa apresenta dois movimentos distintos, porém articulados, tal como acontece no contexto do ciclo das políticas públicas (Silva é Silva, 2001). Assim, o ponto de partida para a concretização desta investigação diz respeito à revisão bibliográfica e documental em legislações, livros, teses, dissertações, monografias e artigos que tratam das temáticas referentes às categorias em estudo, com o objetivo de compor o arcabouço teórico bem como fundamentar as discussões dos dados posteriormente encontrados. Serão consultados ainda materiais disponibilizados pela UFMA e UFPA, no intuito de compreender o histórico e particularidades da política de assistência estudantil nestas universidades. O momento empírico (ou de campo) terá o caráter qualitativo, pois conforme Minayo e Sanches (1993), a investigação qualitativa trabalha com valores, opiniões, dentre outros aspectos, compreendendo-os em sua historicidade, no contexto da totalidade social concreta. Será realizado na Cidade Universitária Dom Delgado, campus da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e na Universidade Federal do Pará - Campus Guamá. Pretende-se realizar a aplicação de entrevista semiestruturada com mulheres-mães e estudantes de graduação com matrícula atrelada que datam entre os anos de 2014 a 2024 e com filhos de 00 a 03 anos (em idade de creche). Será utilizada análise de conteúdo no que tange ao trato dos dados obtidos.

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1965 CEB Velho Cidade Universitária Dom Delgado

Bairro: Bacanga

UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)3273-8708

CEP: 65.080-605

E-mail: caputma@ufma.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MARANHÃO - UFMA



Continuação do Parecer: 8.007.586

Objetivo da Pesquisa:
Analisar as ações de assistência estudantil implementadas a partir do PNAES nas Universidades localizadas nas regiões Norte e Nordeste do Brasil e se estas têm contribuído para assegurar o direito de mulheres-mães à educação em nível de graduação.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:
De acordo com o projeto: "os riscos do estudo podem ser de origem psicológica, intelectual; emocional: cansaço ao responder às perguntas; possibilidade de constrangimento ao responder o questionário; desconforto; medo; vergonha; estresse; quebra de sigilo.
Ao participar do estudo, a entrevistada não terá nenhum benefício financeiro. Espera-se que este estudo traga benefícios de interesse de toda a sociedade, de forma a divulgar informações importantes sobre a AE implementada pela UFMA, ampliando os debates existentes sobre a Política de AE brasileira. Para tanto, a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos através da Defesa Pública de Tese e em eventos científicos sob a forma de artigos".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:
As solicitações foram atendidas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:
As solicitações foram atendidas.

Recomendações:
Não há

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:
As solicitações foram atendidas.

Considerações Finais e critério do CEP:
O projeto preencheu todos os requisitos obrigatórios indicados pelas legislações éticas vigentes.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_2519286.pdf	18/11/2025 08:32:50		Aceito
Folha de Rosto	15111folhaDerosto_assinado_assinado.pdf	18/11/2025 08:31:51	BRENDA VANESSA PEREIRA SOARES	Aceito

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1965 CEB Velho Cidade Universitária Dom Delgado

Bairro: Bacanga

UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)3273-8708

CEP: 65.080-605

E-mail: caputma@ufma.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MARANHÃO - UFMA



Continuação do Parecer: 8.007.586

Outros	Carta_de_Resposta_CEP_assinado.pdf	15/11/2025 12:53:03	BRENDA VANESSA PEREIRA SOARES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOCEPOFCC.docx	15/11/2025 12:26:54	BRENDA VANESSA PEREIRA SOARES	Aceito
Outros	Declaracaoderesponsabilidadefinanceira_assinado.pdf	14/11/2025 20:06:18	BRENDA VANESSA PEREIRA SOARES	Aceito
TCE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCE.doc	14/11/2025 20:04:02	BRENDA VANESSA PEREIRA SOARES	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.docx	14/11/2025 20:03:46	BRENDA VANESSA PEREIRA SOARES	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	14/11/2025 20:01:49	BRENDA VANESSA PEREIRA SOARES	Aceito
Declaração de concordância	AUTORIZACAOPESQUISAUFMA.pdf	01/04/2025 18:53:26	BRENDA VANESSA PEREIRA SOARES	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

SAO LUIS, 27 de Novembro de 2025

Assinado por:
Flávio de Oliveira Pires
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1965 CEB Velho Cidade Universitária Dom Delgado

Bairro: Bacanga

UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)3273-8708

CEP: 65.080-605

E-mail: caputma@ufma.br