



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE ARTES, HUMANIDADES E LETRAS
TECNOLOGIA EM GESTÃO PÚBLICA**

LUCILENE DE JESUS SOUZA

**"PARIR NÃO É PARAR" – UMA REFLEXÃO SOBRE OS DESAFIOS E
PERSPECTIVAS DE CONCILIAÇÃO DA MATERNIDADE, TRABALHO E VIDA
ACADÊMICA ENTRE ALUNAS DO CAHL/ UFRB**

CACHOEIRA – BAHIA

2023

LUCILENE DE JESUS SOUZA

**"PARIR NÃO É PARAR" – UMA REFLEXÃO SOBRE OS DESAFIOS E
PERSPECTIVAS DE CONCILIAÇÃO DA MATERNIDADE, TRABALHO E VIDA
ACADÊMICA ENTRE ALUNAS DO CAHL/ UFRB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Centro de Artes, Humanidades e Letras, como requisito parcial para obtenção do título de Tecnólogo(a) em Gestão Pública.

Orientadora: Profa. Dra. Daniela Abreu Matos

CACHOEIRA – BAHIA


2023

LUCILENE DE JESUS SOUSA


**"PARIR NÃO É PARAR" —UMA REFLEXÃO SOBRE OS DESAFIOS E PERSPECTIVAS DE
CONCILIAÇÃO DA MATERNIDADE, TRABALHO E VIDA ACADÊMICA ENTRE ALUNAS DO
CAHL/ UFRB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Recôncavo da Bahia,
Centro de Artes, Humanidades e Letras, como requisito parcial para obtenção do título de
Tecnólogo(a) em Gestão Pública.


Aprovado em 05 de outubro de 2023

Documento assinado digitalmente
 DANIELA ABREU MATOS
Data: 21/11/2023 20:33:24-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Daniela Abreu Matos
Professora Orientadora
Doutora em Comunicação Social pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Documento assinado digitalmente
 LYS MARIA VINHAES DANTAS
Data: 22/11/2023 10:37:12-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Lys Maria Vinhaes Dantas
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia- UFBA
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Documento assinado digitalmente
 DANUZA SANTANA DOS SANTOS CHAVES
Data: 23/11/2023 08:06:56-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Danuza Santa dos Santos Chaves
Tecnóloga em Gestão Pública pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia –UFRB
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Foi pensando nas mulheres que vivenciam esta jornada tripla que realizei esta pesquisa. Por isso, dedico este trabalho a todas as mulheres fortes que vão à luta, que se recusam a seguir padrões impostos e não calam a sua voz. Dedico esse trabalho a todos aqueles a quem essa pesquisa possa ajudar de alguma forma.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me sustentado e me dado força para vencer todos os obstáculos percorridos ao longo desse caminho e pela Sua misericórdia e Sua bondade que sempre me acompanharam.

Aos meus pais por todo amor e cuidado para com o meu filho, pois graças a eles cheguei até aqui.

Ao meu filho Ryan Guilherme por ser minha força para não desistir. Chegar até aqui não é apenas um sonho realizado, mas é ser exemplo para ele. Afinal, para mim, a educação é a melhor forma de exemplo.

Aos meus irmãos, Lucinéia, Lucas e Geraldo Jr., que mesmo nas dificuldades não deixaram de acreditar que esse sonho seria realizado. Sei que a minha vitória será deles também.

Agradeço aos meus amigos feitos ao longo desse percurso. Eles tornaram os meus dias mais leves, em especial Adriana, João e Murillo – este último mais especialmente ainda por toda força, apoio e ajuda. Nunca se negou a me socorrer nas atividades feitas às pressas devido às dificuldades diárias. Você é peça fundamental para que eu tenha chegado aqui. Gratidão.

Agradeço a minha orientadora Daniela Matos por ter me guiado nessa jornada, por ter tido paciência, por ter sido compreensiva em cada etapa e por todo o tempo dedicado a mim. Muito obrigada, professora Dani, pela sua doçura.

À professora Lys, sempre tão humana, empática e compreensiva. Obrigada por entender que ser mãe-trabalhadora-estudante é uma tarefa árdua e que isso implica em acolhimento.

Por fim, mas não menos importante, agradeço a todas as meninas que contribuíram para minha pesquisa de conclusão de curso. Sem suas falas, depoimentos, não seria possível essa construção. Levarei todas vocês para a vida. Contem sempre comigo.

Amo todos vocês!

“Levanto a minha voz, não para que eu possa gritar,
mas para que aqueles sem voz possam ser
ouvidos...”

(Malala Yousafzai)

RESUMO

Esta pesquisa tem por intuito abordar o tema da permanência de mulheres-mães-trabalhadoras na universidade, tratando da conciliação da maternidade, do trabalho e da vida acadêmica de alunas da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), em especial do Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL). O objetivo principal deste estudo é analisar os desafios e perspectivas de conciliação da maternidade, trabalho e vida acadêmica destas mulheres alunas, refletindo sobre os desafios enfrentados e perspectivas que essas mulheres têm em relação à formação no ensino superior. Para fundamentar a pesquisa, escolheu-se como metodologia a revisão bibliográfica, além do estudo de caso com abordagem qualitativa. Nesta perspectiva, foram entrevistadas 05 estudantes-mães e trabalhadoras do CAHL, buscando-se compreender aspectos de sua realidade e como estes implicam em sua vida acadêmica. Por meio da pesquisa, constatou-se que nem todas as mulheres contam com uma rede de apoio efetiva, especialmente no que corresponde à empresa onde trabalham e à universidade, de modo que a instituição não dispõe de políticas afirmativas que as contemple em suas especificidades, ficando o acolhimento neste espaço por conta dos próprios colegas e docentes. Assim, é importante que políticas afirmativas sejam criadas neste sentido, promovendo-se não só o acesso, mas assegurando a permanência destas mulheres na universidade, até a conclusão do curso.

Palavras-chave: Estudantes-mães-trabalhadoras. Permanência na universidade. Políticas públicas.

ABSTRACT

This research aims to address the issue of the permanence of women-mothers-workers at the university, dealing with the conciliation of motherhood, work and academic life of students at the Federal University of Recôncavo da Bahia (UFRB), in particular at the Centro de Artes , Humanities and Letters (CAHL). The main objective of this study is to analyze the challenges and perspectives of reconciling motherhood, work and academic life of these women students, reflecting on the challenges faced and perspectives that these women have in relation to training in higher education. To support the research, a bibliographic review was chosen as a methodology, in addition to a case study with a qualitative approach. In this perspective, 05 CAHL student-mothers and workers were interviewed, seeking to understand aspects of their reality and how these imply in their academic life. Through research, it was found that not all women have an effective support network, especially regarding the company where they work and the university, so that the institution does not have affirmative policies that contemplate them in their specificities, the welcome in this space is up to the colleagues and teachers themselves. Thus, it is important that affirmative policies are created in this sense, promoting not only access, but ensuring the permanence of these women in the university, until the conclusion of the course.

Keywords: Students-working mothers. Stay at the university. Public policy.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 MAIORIA NÃO SIGNIFICA IGUALITARIEDADE NO ENSINO SUPERIOR.....	12
1.1 BREVE HISTÓRICO DO ACESSO DAS MULHERES À EDUCAÇÃO NO BRASIL	12
1.2 EXPANSÃO RECENTE DO SISTEMA FEDERAL DE ENSINO E AS MULHERES	16
2 INGRESSO E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR	22
2.1 A REDE FEDERAL DE ENSINO UNIVERSITÁRIO E A POLÍTICA DE COTAS	22
2.2 INGRESSO E PERMANÊNCIA – DESAFIOS	25
3 RESULTADOS E DISCUSSÕES	29
3.1 CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA	29
3.2 LÓCUS DA PESQUISA: A UFRB E O CAHL	31
3.3 PERFIL DAS ENTREVISTADAS	32
3.4 CATEGORIAS DE ANÁLISE	34
3.4.1 Motivação para permanência no ensino superior.....	34
3.4.2 Principais dificuldades para a permanência	37
3.4.3 Estratégias adotadas para conciliar estudo-trabalho-maternidade.....	41
3.4.4 Ações institucionais que podem ser implementadas para minimizar as dificuldades	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS	50

INTRODUÇÃO

A referida pesquisa tem por finalidade abordar o tema da permanência de mulheres-mães-trabalhadoras na universidade, tratando da conciliação da maternidade, do trabalho e da vida acadêmica de alunas da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) do Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL).

A finalidade deste estudo é analisar os desafios e perspectivas dessas mulheres na busca por conciliar esses aspectos fundamentais em suas vidas. Neste contexto, vale salientar a trajetória da conquista de direitos das mulheres, principalmente os que versam sobre a educação, além das desigualdades em relação à atuação das mulheres nos espaços acadêmicos e a conciliação com o mercado de trabalho. Temas tão contemporâneos e que fazem refletir sobre a interrupção ou descontinuidade dos estudos femininos devido à sobrecarga de responsabilidades.

A escolha do tema se deu por experiências pessoais, uma vez que, quando adentrei à universidade, já vivenciava a maternidade e exercia função no mercado de trabalho, contando com uma rede de apoio¹. Além disso, observava outras colegas de classe que estavam na mesma situação em que me encontrava, contudo, nem sempre estas tinham com quem contar, tendo que levar seus filhos para a instituição – o que causava certo incômodo aos demais alunos e professores devido à inquietude das crianças.

Além de todas estas dificuldades, existem questões que implicam nas demandas das verbas que são destinadas às instituições, havendo muitas carências e defasagens financeiras, o que dificulta a criação e/ou a manutenção de programas e projetos voltados para o acolhimento destas estudantes mães-trabalhadoras de forma eficaz.

Diante desse contexto, surge a necessidade de refletir sobre os desafios e perspectivas que essas mulheres enfrentam na busca por conciliar a maternidade, o trabalho e a vida acadêmica. Considerando que a universidade é um espaço que, em tese, deveria estar aberto a todas as pessoas e garantir a igualdade de oportunidades, é fundamental compreender as especificidades que envolvem a

¹ Rede de apoio trata-se do conjunto de pessoas com as quais um indivíduo (neste caso, a mulher) pode contar, sempre que necessário, havendo a colaboração destas pessoas no desenvolvimento da criança.

realidade de mulheres que são mães, trabalhadoras e estudantes, justificando-se a relevância da pesquisa.

Dito isto, no intuito de aprofundar o conhecimento sobre o tema, vale um recorte na história e retroceder no tempo/espço para perceber que hoje a escolarização da mulher é possível, sendo que até o século XIX não era, sendo a estas negadas as possibilidades de aprender de modo formal, dentro das escolas fundamentais. Tal problemática legal foi ultrapassada, contudo, o obstáculo real continuou sendo a estrutura social, que ainda tratava a educação sob os moldes do sistema patriarcal, que visava “educar”, para não dizer adestrar, mulheres para as aptidões maternais e do lar, já que as estas só precisavam ser competentes nos serviços domésticos, maternos e matrimoniais.

Essa estrutura perpassa o tempo e influencia ainda hoje o espaço acadêmico contemporâneo, não havendo neste uma estrutura adequada no que se refere ao acolhimento às mulheres-mães, esposas, donas de casa e trabalhadoras, deixando vistas à imprescindível necessidade de pensar sobre os desafios que essas novas mulheres vêm enfrentando para ingressar, permanecer e atuar no espaço acadêmico, considerando os muitos encargos que vêm assumindo na vida cotidiana. Vale salientar que o perfil das universidades atuais muitas vezes é excludente e seletivo, principalmente se o contexto for as universidades públicas, que historicamente já possuem dificuldades no acesso a recursos financeiros e materiais adequados para um acolhimento integral de seus/as discentes.

Diante disso, o presente trabalho tem como objetivo principal analisar os desafios enfrentados e as perspectivas de conciliação da maternidade, trabalho e vida acadêmica de mulheres alunas da UFRB – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e especificamente do CAHL – Centro de Artes, Humanidades e Letras. Os objetivos específicos são: identificar a importância das políticas públicas para a permanência e conclusão do ensino superior por mulheres inseridas no mercado de trabalho e que são mães; apresentar as renúncias feitas por estas mulheres, contrapondo-as aos benefícios que atribuem à universidade para assim conhecer as principais motivações para sua inserção no Ensino Superior; e, por fim, apresentar sugestões de caminhos para garantir que essas mulheres possam exercer plenamente a maternidade, o trabalho e a vida acadêmica, sem ter que abrir mão de nenhum desses aspectos importantes em suas vidas.

Esta pesquisa está subdividida em três capítulos, exceptuando-se esta introdução e as considerações finais. No primeiro capítulo, denominado Maioria não significa Igualitariedade no Ensino Superior, apresenta-se de forma breve o histórico do acesso das mulheres à educação no Brasil, bem como o processo de expansão do sistema federal de ensino. No segundo capítulo, intitulado Ingresso e Permanência no Ensino Superior, discute-se o processo de expansão do ensino superior no Brasil e a criação de políticas públicas inclusivas, como a política de cotas para as universidades (Lei 12.711/2012). Por fim, no terceiro capítulo, denominado Resultados e Discussões, são apresentados os percursos metodológicos deste estudo, além de apresentadas, categorizadas e analisadas as informações coletadas durante a investigação.

1 MAIORIA NÃO SIGNIFICA IGUALITARIEDADE NO ENSINO SUPERIOR

Este capítulo tem por finalidade apresentar de forma breve os processos históricos ocorridos para que as mulheres tivessem acesso à educação no Brasil, bem como o processo de expansão do sistema federal de ensino.

1.1 BREVE HISTÓRICO DO ACESSO DAS MULHERES À EDUCAÇÃO NO BRASIL

Ao longo do tempo, desde a constituição das primeiras sociedades, as relações de poder permearam os relacionamentos (sociais, políticos, econômicos) entre os indivíduos, definindo-se, a partir daí, os papéis sociais dos sujeitos. Inclusive, estas mesmas relações contribuíram para a divisão dos papéis sociais entre os gêneros, distinguindo as funções masculinas das femininas. Nesta perspectiva, Scott (1995) evidencia que o gênero se institui na primeira relação política de poder estabelecida entre os sujeitos, sendo uma forma primária de legitimá-la.

Em meio a este processo de formação das sociedades permeado pelo machismo e pelo sexismo, as mulheres foram, por séculos, excluídas da participação na vida pública, o que inclui o setor educacional. Conforme Barros e Mourão (2018), o papel social das mulheres esteve atrelado às atividades domésticas e aos cuidados com a família, até eclodirem os movimentos sociais e as legislações com vistas à promoção dos seus direitos, como o Movimento Feminista.

Quando foram criadas as primeiras escolas no Brasil, no século XVI, o ensino formal para meninas ainda não era uma prioridade, de modo que estas eram educadas em casa. À luz das pesquisas de Stamatto (2002), entre meados do século XVI e XVIII, a presença dos colonizadores no Brasil implementou uma nova rotina entre os povos indígenas que aqui habitavam, de forma que a educação formal passou a ser fundamental no período, estando sua organização concentrada nas mãos da Igreja Católica, coordenada especialmente pelos jesuítas. No entanto, conforme a autora supracitada, desde esse período, o ensino formal era voltado apenas para os meninos indígenas, sendo fundamentado na catequização, e para os meninos das elites do país.

Importa salientar que, à época, a educação já apresentava distinções quanto ao ensino voltado para indígenas e garotos de classes abastadas – ocorrendo, aí, a

distinção com base no poder aquisitivo –, bem como para meninos e meninas (distinção de gênero). Para os indígenas, a finalidade do processo, fundamentado na catequização, era ensinar a ler e escrever, conduzindo-os a práticas culturais dos colonizadores. Quanto ao ensino direcionado às elites, os meninos eram escolarizados, educados para exercer o poder político e ocupar funções sociais consideradas importantes, enquanto às meninas era reservado o direito ao ensino em casa, com preceptores, ou em conventos, sendo ensinadas regras de etiqueta com o intuito de prepará-las para o matrimônio e maternidade, ou com a finalidade de promoção da educação religiosa, respectivamente. As demais meninas, oriundas de famílias mais humildes, deveriam se dedicar às tarefas domésticas desde muito cedo, tornando-se, no futuro, quem sabe, boas mães e esposas (STAMATTO, 2002).

Neste contexto, Stamatto (2002) traz uma informação relevante ao afirmar que os indígenas podem ter sido os primeiros no Brasil a defender os direitos das mulheres à educação, uma vez que estes, no período colonial, solicitaram curiosamente ao Pe. Manoel da Nóbrega que suas filhas também pudessem aprender a ler e a escrever, considerando injusta a decisão de este direito ser apenas masculino. Conforme Ribeiro (2000 apud STAMATTO, 2002), eles alegavam que a presença das mulheres era expressiva nos cursos de catecismo, devendo, estas, terem os mesmos direitos que os homens da época assegurados. Contudo, este pedido foi negado, haja vista que no período não havia, nem mesmo na metrópole, escolas para meninas.

Durante esses séculos, os homens foram considerados protagonistas da História, de modo que a participação feminina era invisibilizada, especialmente quando fora de suas casas e dos afazeres domésticos, para além dos cuidados com o esposo, com os filhos, com a família de modo geral.

Da segunda metade do século XVIII até meados do século XIX ocorreram algumas transformações acerca da participação das mulheres na Educação no Brasil. Com a Reforma Pombalina e a abertura das escolas régias no país, o público feminino passou a frequentar as instituições de ensino, sendo as aulas ministradas apenas por outras mulheres, havendo a separação entre os gêneros. Com essa mudança na Educação, ainda que ínfima para o que as mulheres posteriormente aspirariam alcançar, o magistério público se instituiu como oportunidade de trabalho

para o público feminino, surgindo, a partir daí, a figura da professora pública (STAMATTO, 2002).

Apesar das conquistas supracitadas, à época, muitas questões já denotavam e reforçavam as disparidades entre homens e mulheres no setor educacional. A lei de 15 de outubro de 1827, denominada Lei Geral, trouxe uma padronização às escolas primárias brasileiras, reforçando, no entanto, a discriminação contra a mulher. De acordo com esta Lei, as meninas não deveriam aprender todas as disciplinas ensinadas aos meninos, especialmente aquelas consideradas mais racionais, como geometria. Em contrapartida, o ensino de “artes do lar” era indicado, uma vez que os cuidados domésticos e com a família deveriam ser prioridade para as mulheres (STAMATTO, 2002).

Anos mais tarde, entre o final do século XIX e início do XX, foram criadas as primeiras escolas mistas no Brasil, mas a educação para as mulheres não perdeu sua essência patriarcal, havendo a disseminação de ideias que tolhiam as perspectivas das meninas para o futuro profissional (STAMATTO, 2002). Apesar de estudarem, algumas profissões ainda estavam distantes da sua realidade, de modo que os seus papéis enquanto filha, esposa e mãe continuavam sendo reforçados na sociedade, constituindo-se em funções primárias.

Para Barros e Mourão (2018), o direito para frequentar as escolas formais concedido às mulheres não favoreceu igualmente a todas as meninas de todos os grupos sociais, uma vez que aquelas oriundas de famílias de baixo poder aquisitivo tiveram o seu direito à educação ainda mais dificultado, pois precisavam participar de atividades ligadas aos lares, bem como a trabalhos agrícolas para conseguirem sobreviver com suas famílias. Ainda que frequentassem a escola, salienta-se que a mulher, de modo geral, deveria ser educada, e não verdadeiramente instruída, reforçando-se, a partir desse discurso, as relações baseadas no patriarcalismo, cuja função social da mulher consiste em ser boa filha, preparar-se para o casamento, cuidar da casa, dos filhos, do esposo, sempre por detrás da figura masculina.

No final da década de 1960, as transformações ocorridas nas sociedades após a Segunda Guerra Mundial trouxeram novas expectativas para o público feminino. O movimento feminista se intensifica neste contexto, convidando as mulheres para ocuparem espaços sociais até então restritos aos homens, como cargos majoritariamente masculinos no mercado de trabalho e o ensino superior (RICOLDI; ARTES, 2016).

Corroborando Ricoldi e Artes, Barros e Mourão (2018) analisam que as mudanças mais expressivas sobre gênero ocorreram a partir da intensificação dos movimentos sociais, especialmente feministas, que conduziram as mulheres à dependência econômica, à participação social, inclusive por meio da educação. De acordo com Sarti (2001), os movimentos feministas articulavam-se com os grupos que faziam oposição à ditadura militar no Brasil, tendo como finalidade a promoção da igualdade de direitos entre homens e mulheres.

Assim sendo, este período (década de 1970) estabeleceu transformações favoráveis quanto ao pensamento que se tinha em relação aos direitos da mulher no Brasil, fomentando mudanças não só no mercado de trabalho e na educação, mas também na concepção da mulher enquanto membro da família. Ainda, outros aspectos, como sexualidade, também passaram a ser pauta nos debates da época, incitando mudanças relacionadas aos comportamentos sociais pré-estabelecidos. Neste sentido, a ideia da mulher criada para ser filha, esposa, mãe, exclusivamente associada ao lar e aos afazeres domésticos, passou a ser questionada. Conforme Sarti (2001, p. 36), nesse cenário: “Novas experiências cotidianas entram em conflito com o padrão tradicional de valores nas relações familiares, sobretudo por seu caráter autoritário e patriarcal”.

Na década de 1980, o movimento feminista se consolidou no Brasil em decorrência do processo de anistia política e da experiência política internacional das mulheres exiladas no exterior. Nesse mesmo período, o feminismo expandiu-se, adentrando em outros setores como partidos, sindicatos, associações, formações de organizações não-governamentais (ONGs), entre outros (RICOLDI; ARTES, 2016).

De certo, as mulheres lutaram muito pelo direito à educação, sendo este um processo longo e delicado, o qual perdura até os dias atuais. Embora as políticas públicas com foco na inclusão e valorização da mulher tenham sido implementadas a partir do século XIX, de modo que a Constituição Federal de 1891 já estabelecia a obrigatoriedade da instrução primária, na prática, as mulheres enfrentaram muitas barreiras para ter acesso à educação (RICOLDI; ARTES, 2016).

Assim sendo, discutir acerca das relações entre gênero e educação é essencial para compreender as disparidades existentes neste sentido nas sociedades contemporâneas, sendo fundamental, também, para a criação de estratégias de enfrentamento às problemáticas instituídas.

Segundo Barreto (2014), essas desigualdades de gênero se fazem presentes em toda a história da educação, uma vez que, desde sempre, as mulheres foram de algum modo excluídas ou tiveram sua participação pouco valorizada. Atualmente, de acordo com a autora, este cenário tem mudado, sendo um indicador neste sentido a forte presença das mulheres no ensino superior – o que antes era um privilégio de homens. Porém, ainda falta um longo caminho a trilhar, considerando que as políticas públicas para as mulheres ainda deixam a desejar e há diversos aspectos que ultrapassam os muros das universidades, os quais podem comprometer a permanência destas mulheres nas instituições de ensino, especialmente no Ensino Superior.

1.2 EXPANSÃO RECENTE DO SISTEMA FEDERAL DE ENSINO E AS MULHERES

Historicamente falando, o direito ao acesso à educação foi conquistado recentemente pelas mulheres. Como analisam Ricoldi e Artes (2016), há quase um século o público feminino passou a participar dos espaços públicos de forma mais categórica, ocupando, por exemplo, as cadeiras das instituições de ensino superior. Para tal, a Constituição Federal de 1988 foi imprescindível, assim como as ações de movimentos sociais, como aqueles ligados ao feminismo.

Conforme Neves e Martins (2016), a instituição do ensino superior no Brasil foi um acontecimento tardio, se comparado aos demais países latino-americanos e à Europa, sendo que, quando as primeiras universidades foram implantadas na América Latina entre os séculos XVI e XVII, em países europeus já havia universidades desde o século XII. De acordo com os autores, os colonizadores, à época, mostravam-se resistentes quanto à criação de escolas superiores e universidades na colônia brasileira, de modo que as instituições de ensino superior (IES) só foram implementadas no país no início do século XIX, quando ocorreu a transferência da corte portuguesa, em 1808, para a colônia. O intuito destas instituições, contudo, era fornecer quadros profissionais aptos para desempenhar funções ocupacionais distintas na corte (NEVES; MARTINS, 2016).

Sabe-se que o ensino superior se instituiu no grau mais elevado de escolarização, havendo, a partir daí, a profissionalização de forma mais efetiva. Possuir formação superior, pensando em formação intelectual, capacitação profissional e ascensão econômica, é algo muito valorizado pelos indivíduos em

países de todo o mundo, sendo esta formação considerada por muitos sujeitos um “elevador social” (ALMEIDA, 2014 apud RICOLDI; ARTES, 2016). Contudo, o acesso à educação superior, especialmente pelas mulheres, não foi uma conquista rápida, tampouco fácil, como já visto no tópico anterior deste capítulo.

Entre as décadas de 1960 e 1980, o sistema de Educação no Brasil passou por várias reformulações, dentre as quais estavam as Reformas e Leis Educacionais voltadas para a institucionalização do ensino público. Estas mudanças promoveram uma reestruturação do ensino no país, implicada, também, nos âmbitos social, político e econômico. Porém, importa salientar que, em meio a este processo, a expansão do ensino superior não é resultante de um planejamento educacional partido de organismos governamentais, mas consequência da demanda e da oferta, aquecida pelo setor privado, que tem ocupado um papel importante no atendimento à população inserida nas instituições de ensino superior (NEVES; MARTINS, 2016).

Na década de 1960, a implantação do Estado autoritário no Brasil promoveu a ideia de modernização com base em políticas contraditórias, como analisa Motta (2014), aplicando uma forma de administração rígida, conservadora e opressora, a qual perdurou até a década de 1980.

Neste mesmo contexto, a partir dos anos de 1970, as mulheres passaram a lutar pelos seus direitos, requerendo a participação em diversos âmbitos sociais, como na educação e no mercado de trabalho, o que promoveu, no final dos anos de 1980, maiores reflexões e mudanças na legislação do país, tendo como foco a inclusão e a valorização feminina (BARRETO, 2014).

À luz das pesquisas de Neves e Martins (2016), entre os anos de 1964 e 1985, período da Ditadura Militar no Brasil, o projeto desenvolvimentista implantado, apesar de ser autoritário, promoveu uma relativa expansão do sistema de ensino superior público no país, mas não se mostrava capaz de ampliar o número de matrículas. O governo brasileiro, à época, iniciou um processo de reformas educacionais no ensino superior com vistas a se ajustar às necessidades do desenvolvimentismo, realizando, assim, a Reforma Universitária em 1968, a qual, dentre outros aspectos, buscou profissionalizar a academia e institucionalizou a pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado).

Porém, o governo não conseguiu atender à demanda. Isso fez com os estudantes e simpatizantes, por meio dos movimentos estudantis, se mobilizassem, solicitando a ampliação das matrículas. Na época, o crescimento do número de

estudantes nesta modalidade de ensino foi motivado pelas disputas entre os setores médios urbanos, os quais passaram a investir na escolarização e obtenção de um diploma de ensino superior daqueles que galgavam a profissionalização (NEVES; MARTINS, 2016).

No setor privado predominavam as faculdades isoladas direcionadas ao ensino, as quais ofereciam cursos de baixo custo, principalmente nas áreas de ciências humanas e ciências sociais aplicadas. À época, prevaleciam os cursos noturnos e os exames de admissão eram menos competitivos (NEVES; MARTINS, 2016), o que, para quem atuava no mercado de trabalho, era vantajoso. Entre as décadas de 1970 e 1980, a participação do setor privado na oferta de matrículas para o ensino superior cresceu de 50,5% para 64,3% (DURHAM, 2003 apud NEVES; MARTINS, 2016).

Atualmente, no Brasil, há 2.416 instituições de ensino superior, sendo que apenas 304 são públicas – mais de 85% das IES são privadas. Ainda, do total apresentado, 193 são universidades, sendo 55,9% públicas, e 139 são centros universitários. Mais de 2.000 são faculdades, a maioria privadas, não universitárias (92,1%). Além destas, há 40 institutos tecnológicos, todos públicos (NEVES; MARTINS, 2016).

Sobre suas entidades mantenedoras, quando são parte do sistema federal, as IES são mantidas pelo governo federal e envolvem gastos com pessoal, ativo e inativo, dentre outros recursos de custeio e capital; ainda, ofertam ensino gratuito e apenas 3,5% do orçamento global dessas instituições é constituído por recursos diretamente arrecadados. As IES públicas estaduais são financiadas pelos governos estaduais, ofertando, assim como as federais, ensino gratuito. Já as privadas, como o nome já diz, são geridas por pessoas físicas ou jurídicas, com ou sem fins lucrativos (NEVES; MARTINS, 2016).

Como analisam Neves e Martins (2016, p. 95): “Com efeito, o Brasil é um país de contrastes e o seu ensino superior reflete, nesse sentido, um traço histórico persistente da sociedade brasileira como um todo”. Hoje, existem características quanto às instituições no ensino superior no país, as quais são reflexo das condições outrora vivenciadas. Há a coexistência de instituições universitárias e não universitárias; instituições mantidas pelo poder público (federal, estadual e municipal), com oferta de ensino gratuito, e instituições mantidas pela iniciativa privada, que cobram mensalidades; distribuição de matrículas de forma díspar entre

os segmentos público e privado; modelo de financiamento que implica na expansão da matrícula e na inclusão social; acesso ao ensino superior de forma excludente, ainda que existam políticas de inclusão; entre outras questões (NEVES; MARTINS, 2016). Sobre este último aspecto, não se pode deixar de ressaltar a participação das mulheres no ensino superior.

O ingresso das mulheres no ensino superior ocorreu a partir das incansáveis lutas e manifestações em busca da independência, de modo que as Políticas Públicas Educacionais foram essenciais neste processo. Apesar das conquistas alcançadas, pode-se afirmar que as mulheres ainda têm muito o que desbravar no sentido de fazer-se ouvir e assegurar os seus direitos, uma vez que as condições ofertadas para garantir a sua permanência no sistema de Educação ainda são desiguais, se comparadas àquelas proporcionadas aos homens.

A expansão do ensino superior no Brasil, de certo, promoveu uma maior abertura no campo acadêmico, sendo que: “Dentro da tendência à especialização, desenvolveu-se também a pesquisa acadêmica sobre mulher, além da explosão do tema no mercado editorial” (SARTI, 2001, p. 42). Assim sendo, a universidade, o ensino e a pesquisa científica têm um papel relevante na Educação e na Política brasileira, contribuindo para o desenvolvimento do país, inclusive no tocante à implementação das políticas com vistas à emancipação feminina (BARRETO, 2014).

Entretanto, o reconhecimento dos direitos das mulheres à educação superior não tem sido o bastante para promover a ruptura com paradigmas sociais baseados no patriarcalismo, haja vista que, como avalia Barreto (2014, p. 7), estas “ainda enfrentam fortes preconceitos e discriminações e há pouca informação disponível sobre sua presença no ensino superior”.

De acordo com o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (BRASIL, 2005), as mulheres iniciaram sua carreira profissional de forma tardia, especialmente em decorrência de questões relacionadas à desigualdade de gênero e aspectos familiares. A este modo, importa desenvolver e implementar ações e políticas afirmativas para as mulheres com vistas à promoção da igualdade entre os gêneros e superação das disparidades existentes. Assim, o referido documento orienta-se por alguns pontos fundamentais, como promoção da igualdade e respeito à diversidade, considerando que mulheres e homens são iguais em seus direitos; promoção da equidade, assegurando a todas as pessoas a igualdade de oportunidades, observando-se os direitos universais e as questões direcionadas

especificamente para as mulheres; entre outros aspectos (BRASIL, 2005). Além disso, o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres determinou algumas ações prioritárias, as quais envolvem áreas como Saúde, Trabalho e Emprego e Educação.

Uma pesquisa recente realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2021) revelou que, entre a população com 25 anos ou mais, 40,4% dos homens não possuíam instrução ou tinham apenas o ensino fundamental incompleto, sendo essa proporção de 37,1% entre as mulheres. No tocante ao nível superior completo, 15,1% entre os homens possuíam esta formação, e 19,4% entre as mulheres tinham nível superior (IBGE, 2021). Já entre a população com 65 anos ou mais, de acordo com a pesquisa, as mulheres tinham nível de instrução ligeiramente inferior ao dos homens, o que denota que estas podem ter enfrentado restrições quanto ao acesso à educação, especialmente considerando a idade que possuem e o período de expansão do ensino superior no Brasil (IBGE, 2021).

De acordo com a pesquisa supracitada, as diferenças percentuais da formação entre homens e mulheres no Brasil vão se alargando conforme aumentam as etapas do ensino (fundamental, médio e superior). Uma mulher com faixa etária entre 18 e 24 anos, em 2019, tinha cerca de 38% mais chances de estar frequentando ou já ter concluído o ensino superior do que um homem com igual faixa etária (IBGE, 2021).

Apesar dos dados apontarem a discrepância entre homens e mulheres quando o assunto é formação, especialmente no nível superior de ensino, sendo as mulheres mais instruídas do que os homens, Barros e Mourão (2018) respaldam-se em estudos já realizados (FARAH, 2004; MIOTO, 2015) para apontar a sub-representatividade feminina na sociedade brasileira, principalmente em setores considerados de grande relevância no mercado, cuja predominância de atuação é masculina.

De acordo com as autoras supramencionadas, os dados atuais acerca da distribuição de gênero na educação superior indicam que as transformações ocorridas na sociedade brasileira no decorrer das últimas décadas promoveram mudanças nos paradigmas sociais, além de reflexões em torno das políticas públicas educacionais, sendo favoráveis à progressão feminina; no entanto, estas mulheres permanecem sobrecarregadas pelas atividades domésticas e cuidados com a família, o que, por ora, contribui para a perpetuação de discursos outrora disseminados, como da mulher esposa, mãe, responsável pelos cuidados com o lar,

e do homem provedor, ativo no mercado de trabalho e nas atividades intelectuais (BARROS; MOURÃO, 2018).

É inegável que a ampliação de políticas sociais no decorrer do tempo instituiu transformações favoráveis para as mulheres em várias áreas, dentre as quais está o setor educacional. Porém, estas ainda são incipientes quando o assunto é igualdade entre homens e mulheres. Hoje, as mulheres possuem responsabilidade quase duas vezes maior que os homens em relação às tarefas domésticas e cuidados com a família, de forma que as diferenças provenientes dessa realidade são ainda mais acentuadas quando se trata de mulheres negras ou pardas (IBGE, 2021).

Diante do exposto, reitera-se que a expansão do sistema federal de ensino foi uma conquista para as mulheres no Brasil, proveniente de muitas lutas dos movimentos sociais, mas o seu ingresso, permanência e atuação nas instituições de educação superior ainda são dificultados tendo em vista fatores como a sobrecarga propiciada pela jornada dupla, ou mesmo tripla e quádrupla, vivenciada por elas, que nem sempre contam com uma rede de apoio efetiva.

2 INGRESSO E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

Neste capítulo será abordado o processo de expansão do ensino superior no Brasil e a criação de políticas públicas inclusivas, analisando-se, neste sentido, a política de cotas para as universidades (Lei 12.711/2012), bem como os desafios para a permanência dos estudantes nas instituições de ensino superior.

2.1 A REDE FEDERAL DE ENSINO UNIVERSITÁRIO E A POLÍTICA DE COTAS

A expansão da rede federal de ensino foi extremamente relevante para a sociedade brasileira, especialmente para aqueles que acreditam que a qualificação profissional por meio do ensino superior é uma forma de alcançar melhores espaços no mercado de trabalho e, por conseguinte, melhorias na qualidade de vida.

De acordo com Ganam e Pinezi (2021), a Política de Educação Superior pública no Brasil instituiu-se com base no elitismo, mostrando-se insuficiente diante da exigência quanto ao número de vagas e da necessidade de os sujeitos se qualificarem para o mercado. Contudo, desde o ano de 2003, um movimento de contrarreforma educacional tem ocorrido com vistas a fazer oposição ao processo histórico em que as universidades eram espaços de segregação, sendo pensadas estratégias para ampliar o número de vagas e, dentre outras questões, promover transformações quanto às possibilidades de ingresso de jovens em situação de vulnerabilidade não só nas universidades públicas, mas também privadas (GANAM; PINEZI, 2021).

Corroborando as autoras supramencionadas, Trópia e Souza (2021) avaliam que entre 2003 e 2016 houve um aumento considerável no número de vagas e matrículas nas universidades brasileiras, ocorrendo uma expansão significativa tanto na rede pública quanto privada. Paralelamente a isso, houve uma mudança no perfil dos estudantes universitários no Brasil, podendo-se observar o ingresso de estudantes oriundos de classes mais populares, além de negros e pardos.

No entanto, importa ressaltar que apesar das mudanças apresentadas, as quais são favoráveis no processo de expansão do ensino superior no país, o Brasil ainda deixa a desejar no que se refere ao acesso da população à universidade, de modo que, dentre outras questões, os sujeitos com baixa renda ainda enfrentam grandes obstáculos para ingressarem e permanecerem na universidade, podendo-se

observar dificuldades não só relacionadas ao poder aquisitivo, mas também ao perfil étnico-racial da população (TRÓPIA; SOUZA, 2021).

Neste contexto, passaram a ser discutidas ações afirmativas no sentido de enfrentar as desigualdades existentes, especialmente as desigualdades raciais, surgindo o debate sobre as cotas para o ingresso nas universidades.

Esse debate, segundo Reis e Tenório (2009), coloca em pauta a reflexão quanto à quebra de privilégios de alguns grupos, especialmente de classes mais abastadas, em relação ao acesso ao ensino superior, trazendo à tona que a formação superior no Brasil se instituiu em “distintivo social de estamento”, ao invés de direito de todos os cidadãos, propiciado de forma igualitária.

A política de cotas é uma das políticas afirmativas mais polêmicas já criadas no Brasil. Implementada pela Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, ela determina, em seu Art. 1º, que “As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação” devem reservar, “em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas”. Ainda, em Parágrafo único, diz que “No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita”, e “Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o Art. 1º desta lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência” (Art. 3º), respeitando-se a população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, conforme o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mais recente (BRASIL, 2012).

Apesar de alguns indivíduos, até os dias atuais, se posicionarem de forma contrária às políticas afirmativas, especialmente à política de cotas para as universidades, para Reis e Tenório (2009), esta é um divisor de águas na história do ensino superior no Brasil.

Pode-se afirmar que as cotas para as universidades propiciaram uma grande mudança no perfil das universidades, de modo que atualmente se vê uma diversidade maior de sujeitos nos espaços acadêmicos, o que inclui negros, pardos e pessoas oriundas de classes menos favorecidas economicamente.

De acordo com Machado (2022), uma pesquisa realizada por dois grupos de pesquisadores para avaliar o impacto das cotas nas universidades públicas brasileiras constatou que o número de pretos, pardos e indígenas matriculados cresceu de 31% para 52% nos últimos anos, havendo também um aumento significativo no número de estudantes de classes baixas (C, D e E), que independente da questão racial cresceu de 19% para 52%. Além disso, constatou-se a redução no percentual de brancos e amarelos, que caiu de cerca de 90% no começo dos anos de 1990 para 58% em 2019 (MACHADO, 2022).

O aumento do percentual de pardos e negros e a redução de brancos e amarelos nas universidades pode-se dever a alguns fatores, como a ampliação dos debates em torno das questões raciais no Brasil, de modo que muitos sujeitos atualmente têm se reconhecido como tal, buscando-se romper com o racismo existente e fortalecer a identidade cultural do povo brasileiro; e também, obviamente, às políticas afirmativas como as cotas, que oportunizam a estes sujeitos condições de competir de forma mais justa com os demais, advindos de grupos privilegiados socialmente, como brancos e pessoas de classe média alta.

Outrossim, é importante salientar que as políticas afirmativas como as cotas têm aberto margens para fraudes no sistema, havendo a necessidade do acompanhamento do Estado em relação ao cumprimento da legislação com lisura. Existem os “afroconvenientes”, que em outra situação não se diriam pardos ou negros, mas que por conveniência abraçam essa pauta para desfrutar dos benefícios destas políticas. Para tentar reduzir estas fraudes, muitas universidades, inclusive a UFRB (*lócus* desta pesquisa), adotaram os Comitês de heteroidentificação com vistas a avaliar as características fenotípicas dos candidatos autodeclarados pretos e pardos, buscando assegurar a integridade do processo de seleção.

No que diz respeito à política de cotas na UFRB², de acordo com informações apresentadas pela própria universidade, no processo seletivo do Sistema de Seleção Unificada (Sisu) 2019.1, cerca de 70% dos candidatos aprovados se autodeclararam cotistas, de modo que do total de estudantes matriculados na instituição, 83,4% se autodeclararam negros e 82% pertencem a famílias de baixa renda (com renda total de até um salário mínimo e meio). A Universidade Federal do

² Informações disponíveis no sítio eletrônico <https://www.ufrb.edu.br/portal/noticias/5395-comite-de-acompanhamento-do-ingresso-por-cotas-na-ufrb-e-referencia-no-pais> Acesso em: 02/06/2023.

Recôncavo da Bahia é adepta às Políticas de Assistência Estudantil, as quais beneficiavam à época do levantamento, mais de 1.900 estudantes com bolsas do Programa de Permanência Qualificada, sendo também a primeira universidade a adotar integralmente a Lei de Cotas.

No ano de 2022, a política de cotas completou 10 anos, período estabelecido para sua vigência por se tratar de política afirmativa, mas continua válida em todo território nacional. Está prevista a revisão desta política para o ano de 2023, porém, pode ser aprovado um projeto que adia a sua revisão, prorrogando a Lei de Cotas para 30 anos. A justificativa é que esta política afirmativa ainda não atingiu a mudança esperada. Se isso ocorrer, a revisão só ocorrerá anos mais tarde, em 2042.

2.2 INGRESSO E PERMANÊNCIA – DESAFIOS

Por muito tempo, especialmente para indivíduos socialmente vulneráveis, como aqueles de baixo poder aquisitivo, ingressar na universidade se constituía um grande obstáculo por diversos motivos: dificuldades devido à educação aquém ao esperado no ensino básico, fazendo-os ficar em desvantagem em relação àqueles que se formaram na rede privada ou puderam realizar cursos preparatórios para o vestibular, especialmente para cursos cuja concorrência é maior, como medicina; necessidade de trabalhar após concluir a educação básica, não havendo tempo para se dedicar aos estudos; ausência de recursos financeiros para custear investimentos com a universidade e o curso, como mudança de residência, alimentação, transporte e aquisição de materiais; entre outras questões.

Sobre os vestibulares, Reis e Tenório (2009) avaliam, inclusive, que foram criados no Brasil com o intuito de excluir pessoas por meio da adoção de um mecanismo “simples e perverso de barreira”, tendo por parâmetro o quantitativo de vagas e uma “nota ou ponto de corte”.

No último século, alguns países desenvolveram ações com vistas a superar as desigualdades instituídas em relação à Educação, de modo que no Brasil, conforme Costa e Picanço (2020), ocorreu, a partir desta tendência, a redução da qualidade do Ensino público Fundamental e Médio, bem como a ampliação desigual da oferta de vagas nas instituições privadas da Educação Superior. Neste sentido, com a finalidade de minimizar esses problemas, ocorreram reformas educacionais

no Ensino Superior, investindo-se em políticas de expansão e de promoção do acesso, criando-se novos cursos e novas instituições públicas e, dentre outras iniciativas, implementando-se políticas de inclusão voltadas para estudantes de baixo poder aquisitivo, bem como pardos e negros e egressos de escolas públicas.

À luz da pesquisa de Almeida *et al.* (2020), pode-se afirmar que as políticas públicas de democratização das universidades foram muito importantes para amenizar as disparidades existentes, buscando assegurar o ingresso e a permanência dos alunos menos favorecidos socialmente nestes espaços – inclusive meninas de periferia –, para os quais o ingresso nas universidades públicas parecia inacessível.

Embora essas ações tenham sido necessárias e importantes no processo de ingresso de sujeitos mais vulneráveis ao ensino superior, nota-se que suas chances de ingressar em cursos de maior prestígio continuam inferiores, de forma que sua participação é concentrada em cursos nos quais já havia considerável representatividade, como humanidades e licenciaturas. Para além de dificuldades no ingresso, percebe-se, também, obstáculos para a permanência destes sujeitos no curso (COSTA; PICANÇO, 2020).

Para Souza, Lapa e Mafra (2018), ainda há muito a ser feito no sentido de promover a igualitariedade em participação e permanência de pessoas negras e de classe econômica baixa nas universidades, inclusive no que se refere a assegurar o seu sucesso acadêmico. Essa questão precisa ser debatida considerando-se aspectos diversos, como os preconceitos vivenciados por estes sujeitos, inclusive os cotistas, a sua origem social e o seu capital cultural.

Reis e Tenório (2009) chamam a atenção para o fato de que muitos estudantes que ingressaram nas universidades por meio de políticas afirmativas, como o sistema de reserva de vagas, são vistos como alunos que “entraram pela janela” ou mesmo que estão ocupando uma vaga que não deveria ser sua, mas de outro estudante com “mérito natural para estar ali”. Como analisam os autores, para estes alunos, a universidade pode se estabelecer como um ambiente hostil, com pensamentos e falas preconceituosas e discriminatórias, muitas vezes disseminadas não só por outros estudantes, mas também pelos docentes. Por isso, falar sobre a permanência destes sujeitos nas universidades é uma questão delicada, uma vez que, conforme Reis e Tenório (2009), trata-se de grupo social que, para alguns indivíduos, nem sequer deveria fazer parte daquele espaço.

Assim sendo,

Entendendo a permanência como uma continuação, estando junto, fazendo parte, nos parece óbvio que ela não pode ser resumida, meramente, ao assistencialismo. Também precisa ser pensada como uma política efetiva do Estado, no sentido de garantir e fortalecer a trajetória acadêmica de alunas e alunos negros, com vistas à conclusão do seu curso e, quiçá, a sua entrada em um Programa de Pós-Graduação (REIS; TENÓRIO, 2009, p. 7).

Neste sentido, não se trata, apenas, de buscar meios de assegurar o acesso de alunos em condição de vulnerabilidade socioeconômica ou de determinado grupo étnico-racial nas universidades, mas possibilitar, dentro das situações vivenciadas por eles, que permaneçam nestes espaços até a conclusão do seu curso, experienciando plenamente a vida acadêmica.

A criação de cotas sociais, que se trata da “reserva de um número vagas para certos candidatos com o objetivo de garantir a igualdade de oportunidades”, e de cotas raciais, que “é a reserva de vagas para membros de determinada cor, raça ou etnia” (FRIAS, 2012, p. 131) é uma iniciativa necessária na sociedade brasileira, especialmente se pensarmos em reparação social para grupos marginalizados ao longo da história do Brasil, como negros e pobres. No entanto, ainda não é a solução para os problemas e disparidades existentes, haja vista que promover o acesso destes sujeitos ao ensino superior não garante a continuidade até a conclusão do curso, nem sua efetiva qualificação.

Dentre os desafios já mencionados para o ingresso e permanência de determinados grupos nas universidades, encontram-se outros, como o fato de boa parte dos estudantes negros e pobres ser trabalhadora, e, no caso das mulheres, muitas serem mães e trabalhadoras, havendo dificuldades para conciliar a maternidade (no caso das mulheres), o trabalho e o estudo (TRÓPIA; SOUZA, 2021).

Interessa salientar que a ressalva quanto à maternidade neste estudo é devido ao fato de, nas pesquisas realizadas, ser constatada a maior responsabilização pela criação dos filhos às mulheres, quando o genitor deveria ser tão responsabilizado e, sobretudo, tão responsável quanto. Infelizmente, a sociedade brasileira ainda se mostra bastante machista e com o paternalismo arraigado, de modo que as mulheres são sempre as mais cobradas pela educação dos filhos, além de terem que trabalhar para contribuir ou mesmo prover todo o sustento da casa e das crianças.

Diante do exposto, infere-se que são muitos os desafios enfrentados por indivíduos socialmente vulneráveis para o ingresso e permanência nas universidades, os quais envolvem desde questões étnico-raciais, até aspectos socioeconômicos. Quando se trata das mulheres, esses desafios são ainda maiores, especialmente quando se pensa a desigualdade entre os gêneros e quando essas estudantes são mães e trabalhadoras.

Embora ainda haja muito a ser feito no sentido de superar as desigualdades existentes, oportunizando a todos as mesmas condições de ingresso e permanência nos espaços acadêmicos, a criação de políticas públicas neste sentido são um passo importante para a sociedade brasileira, que por muitos séculos, até a atualidade, segrega e marginaliza as ditas minorias, que na verdade compõem a maioria social.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo serão apresentados, além dos resultados obtidos na pesquisa, o caminho metodológico percorrido para realização deste estudo, bem como o *locus* da pesquisa (a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e o Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL)).

3.1 CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Para fundamentar esta pesquisa, escolheu-se como metodologia, além da revisão bibliográfica, o estudo de caso com abordagem qualitativa.

Conforme Ludke e André (2012), a revisão bibliográfica consiste no levantamento e seleção de aportes teóricos já publicados sobre o tema pesquisado, os quais ajudam a compreendê-lo melhor, como livros, artigos, jornais, dissertações e teses. Por meio da análise do material selecionado, o pesquisador poderá se aprofundar em questões como conceitos e marcos legais voltados ao assunto, conhecendo melhor a temática abordada.

No que diz respeito ao estudo de caso, este refere-se ao estudo de um determinado local ou situação, observando-se a realidade posta e buscando-se, caso necessário, soluções para questões específicas. Quanto à abordagem qualitativa, esta prioriza a qualidade das informações levantadas na pesquisa, considerando as representações, os sentimentos, os valores, as crenças, dentre outros elementos atrelados aos sujeitos pesquisados (LUDKE; ANDRÉ, 2012; TRIVIÑOS, 2012).

Nesta perspectiva, o levantamento bibliográfico foi realizado em plataformas digitais como o Google Acadêmico e SciELO (Scientific Electronic Library Online), sendo buscados, prioritariamente, artigos publicados nos últimos dez anos para fundamentar a pesquisa. Para orientar a busca, foram utilizadas as seguintes expressões: “ensino superior e mulheres”; “mulheres no ensino superior”; “educação para mulheres”; “expansão do ensino superior no Brasil”; “sistema federal de ensino”; e “mães e trabalhadoras no ensino superior”. Após a verificação dos resumos e palavras-chave dos estudos correspondentes, foram selecionados aqueles cujas discussões melhor correspondiam ao tema da pesquisa. Ainda, além

dos artigos, foram utilizados livros e documentos como a Lei 12.771/2012 (Lei de Cotas para o Ensino Superior), a fim de melhor respaldar este estudo.

Referente ao estudo de caso, constitui-se como *lócus* da pesquisa a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), especificamente o Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL), localizado no município de Cachoeira-BA. Os sujeitos da pesquisa são mulheres, alunas da instituição e do campus supracitado, as quais são mães e trabalhadoras.

Utilizou-se como instrumento para coleta de informações a entrevista, a qual, de acordo com Trivínos (2012), possibilita uma interação entre o entrevistador e o(s) entrevistado(s), especialmente quando estas entrevistas não são estruturadas, onde não há rigidez nas questões. Conforme Figueiredo e Souza (2012, p. 120), “a entrevista é uma conversa efetuada face a face entre o informante e o entrevistador, cujo objetivo é colher dados fidedignos através de uma conversação dirigida ou livre”.

Nesta pesquisa, as entrevistas foram realizadas entre os dias 23 de março de 2023 e 05 de abril de 2023, contando-se com a colaboração de 05 (cinco) entrevistadas. Como critérios de seleção das colaboradoras da pesquisa, foram eleitas aquelas que, além de alunas, fossem mães e estivessem inseridas no mercado de trabalho, uma vez que o objetivo principal da pesquisa está direcionado à realidade destas mulheres.

Duas entrevistas foram realizadas na instituição supramencionada (UFRB), outras duas no local de trabalho das entrevistadas, e uma na residência da entrevistada, sendo estas gravadas e posteriormente transcritas, entre os dias 08 e 15 de abril de 2023. Ao todo, foram feitas 08 (oito) perguntas subjetivas, o que favoreceu um diálogo mais dinâmico, revelando, também, peculiaridades em relação às vivências das participantes.

Antes de iniciar a gravação das entrevistas, as entrevistadas foram previamente informadas sobre a pesquisa, sendo apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Por meio do diálogo e leitura minuciosa do referido documento, estas puderam compreender os objetivos da investigação, concordando, após isso, em participar do estudo.

3.2 LÓCUS DA PESQUISA: A UFRB E O CAHL

A Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)³ foi criada pela Lei nº 11.151 de 29 de julho de 2005, sendo inaugurada pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva em 2006.

Sediada na cidade de Cruz das Almas-BA, com administração central no antigo campus da Escola de Agronomia da Universidade Federal da Bahia (UFBA), a UFRB é a segunda universidade federal do estado, possuindo um campus em Amargosa, em Cachoeira/São Félix, em Feira de Santana, em Santo Amaro e em Santo Antônio de Jesus, todos na Bahia.

A implementação da UFRB foi decorrente das mobilizações em busca da democratização do ensino superior na Bahia, sendo sua missão “formar cidadãos criativos, empreendedores e inovadores, contribuindo para o desenvolvimento social, tecnológico e sustentável, promovendo a inclusão e valorizando as culturas locais” (UFRB, 2023).

No que se refere ao Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL), este corresponde a um Centro de Ensino vinculado à Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, instalado nos municípios de Cachoeira e São Félix. De acordo com as informações apresentadas no sítio eletrônico da UFRB/CAHL, este busca promover a formação humanista, direcionada à preparação de profissionais críticos, com conhecimento teórico e técnico, aptos para atuarem tanto no mercado de trabalho quanto na pesquisa acadêmica.

Atualmente, o Centro conta com onze cursos de graduação: Comunicação Social – Jornalismo; Comunicação Social – Publicidade e Propaganda; Licenciatura em História; Museologia; Cinema e Audiovisual; Bacharelado em Artes Visuais; Licenciatura em Artes Visuais, Serviço Social; Bacharelado em Ciências Sociais; Licenciatura em Ciências Sociais; e o Tecnológico em Gestão Pública. Ainda, possui cinco Programas de Pós-Graduação: Mestrado Profissional em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas; Mestrado em Ciências Sociais; Mestrado em Comunicação, Mestrado em Serviço Social e Território, Mestrado em Arqueologia e Patrimônio Cultural. Além disso, conta com um

³ As informações apresentadas sobre a UFRB e o CAHL foram extraídas dos sítios eletrônicos https://pt.wikipedia.org/wiki/Universidade_Federal_do_Rec%C3%B4ncavo_da_Bahia e <https://www.ufrb.edu.br/cahl/cursos> Acesso em: 02/06/2023.

Programa de Doutorado Interinstitucional (DINTER) firmado com o Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Nesta perspectiva, alicerçando-se no respeito à diversidade acadêmica, política e ideológica, o CAHL tem buscado cumprir sua vocação histórica e os seus compromissos institucionais.

3.3 PERFIL DAS ENTREVISTADAS

Por meio do Quadro 1, a seguir, será apresentado o perfil das participantes da pesquisa, de acordo com os interesses deste estudo. A fim de manter a identidade das entrevistadas preservada, serão utilizados nomes fictícios.

Nesta pesquisa, as entrevistadas serão apresentadas pelo nome Maria seguido de um adjetivo. De origem hebraica, conforme o Dicionário de nomes próprios⁴, o nome Maria, dentre outras definições, significa “senhora soberana”, sendo bastante comum entre os brasileiros e, ao mesmo tempo, tendo uma forte representação. No que diz respeito aos adjetivos, estes foram escolhidos (amor, força, garra, resistência e virtuosa) por serem associados a características femininas como amorosidade e virtude, especialmente diante da maternidade, e determinação diante de obstáculos diversos (resistência, garra, força), como aqueles instituídos quando se vive em uma sociedade machista, paternalista, cujas relações de poder baseadas no discurso de gênero ainda prevalecem, apesar das conquistas já alcançadas. As entrevistadas são mulheres trabalhadoras, determinadas, mas que diante de tantas batalhas e obstáculos diários, que muitas vezes enrijecem o ser humano, não perdem a docilidade, a essência maternal, considerada tipicamente feminina.

Quadro 1 - Perfil das entrevistadas

Nome fictício	Idade	Curso	Estado civil	Filhos
Maria ⁵ Amor	38 anos	Gestão Pública	Casada	2
Maria Força	22 anos	Serviço Social	Separada	1
Maria Garra	41 anos	História	Casada	1
Maria Resistência	35 anos	Artes Visuais	Casada	1
Maria Virtuosa	40 anos	Serviço Social	Casada	2

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

⁴ Disponível em <https://www.dicionariodenomespropios.com.br/maria/>. Acesso em: 22/05/2023.

⁵ Em alguns trechos desta análise, o nome Maria será apresentado de forma abreviada – M^a.

Conforme os depoimentos coletados nas entrevistas, para além das informações apresentadas, as entrevistadas relataram aspectos de sua vida pessoal e profissional, os quais, por vezes, não são considerados – nem interessam aos demais sujeitos – em sua vida acadêmica, mas que podem implicar diretamente em sua rotina na universidade.

Maria Amor foi mãe ainda muito jovem, aos 19 anos, estando casada até a presente data com o pai de seus dois filhos. Quando ingressou à universidade no curso de Gestão Pública tinha 33 anos e os seus filhos tinham 10 e 15 anos. Hoje, com 38 anos, seus filhos estão com 14 e 19 anos. Maria Amor entrou na universidade pela política de cotas para negros e trabalha numa fábrica onde atua como revisora.

Maria Força foi mãe ainda na adolescência, aos 15 anos de idade, tendo ingressado na universidade por ampla concorrência no curso de Serviço Social. Quando foi aprovada, seu filho tinha 2 anos e meio. Separou-se do genitor de seu filho quando a criança tinha 1 ano e 8 meses, vivendo, atualmente, com sua mãe e sua avó. Hoje, com 22 anos e seu filho com 6 anos, trabalha por contrato na prefeitura municipal, atuando como técnica na ouvidoria.

Maria Garra é casada com o pai do seu filho e engravidou aos 29 anos, ingressando na universidade anos mais tarde no curso de História pela política de cotas, quando o seu filho tinha 6 anos. Atualmente, com 41 anos e seu filho tem 10 anos, trabalha numa indústria exercendo a profissão de fechamenteira/costureira.

Maria Resistência está no último semestre do curso de Artes Visuais, tendo ingressado na universidade pelo sistema de cotas. Engravidou aos 29 anos, quando já estava na universidade. Atualmente é autônoma, sendo proprietária de um salão de beleza, e mora com sua filha de 5 anos. Tem um companheiro, porém, este não vive na mesma casa que M^a Resistência, morando em outra cidade.

Maria Virtuosa estuda na cidade de Cachoeira-BA, mas reside em Feira de Santana-BA, sendo casada com o pai de seus dois filhos. Tornou-se mãe pela primeira vez aos 18 anos e, posteriormente, aos 30 anos, ingressando anos depois na universidade no curso de Serviço Social pela política de cotas para negros, quando os seus filhos tinham 8 e 19 anos. No início do curso trabalhava como promotora de vendas e atualmente é autônoma. Hoje, com 40 anos, seus filhos possuem 12 e 23 anos.

Como é possível observar, todas as mulheres participantes da pesquisa são, além de alunas, mães, trabalhadoras, exercendo, no mínimo, uma tripla jornada diariamente, dividindo-se entre os cuidados com a família, o exercício profissional e os estudos. Ainda, 80% das entrevistadas ingressaram na universidade pela política de cotas raciais, o que atesta que todas elas são pardas ou negras.

Embora perfis como os das Marias não sejam incomuns nas universidades brasileiras, de acordo com Almeida *et al.* (2020), estas mulheres enfrentam diariamente discriminações de gênero nas instituições de ensino, passando, também, por esgotamento físico e emocional em decorrência das atividades que desempenham fora destes espaços, como em suas casas e no trabalho.

No próximo tópico serão analisados os resultados da pesquisa por meio das categorias de análise apresentadas a seguir.

3.4 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Na análise dos resultados, as informações coletadas serão apresentadas por blocos, sendo desenvolvidas, neste sentido, 04 (quatro) categorias de análise: 1. Motivação para permanência no ensino superior; 2. Principais dificuldades para a permanência; 3. Estratégias adotadas para conciliar estudo-trabalho-maternidade; e 4. Ações institucionais que podem ser implementadas para minimizar as dificuldades.

Optou-se por desenvolver estas categorias de análise para melhor apresentar e discutir os resultados do estudo, favorecendo a compreensão dos aspectos que implicam na permanência das alunas entrevistadas no ensino superior. Estas categorias surgiram após a primeira escuta das entrevistas, sendo feita a análise das informações nas falas das entrevistadas, e percebendo o que havia em comum e em diferença entre as expressões de cada uma delas.

3.4.1 Motivação para permanência no ensino superior

Nesta categoria serão apresentados os principais motivos, de acordo com as entrevistadas, para permanência no ensino superior. Em entrevista, estas foram indagadas sobre quais os motivos que não as fizeram desistir do curso, e quais as suas expectativas após a conclusão.

Todas as entrevistadas, exceto Maria Resistência, mencionaram como principal motivação a ascensão profissional, havendo perspectivas de alcançar melhores posições no mercado de trabalho.

Nesse íterim, Maria Amor afirmou que “precisamos estar em constante evolução e buscando o melhor em todas as áreas da nossa vida”. Maria Força deseja se tornar “uma profissional de excelência e construir uma carreira de sucesso”, além de “obter melhores condições financeiras” com vistas a ajudar na criação de seu filho, assim como Maria Virtuosa. Maria Garra também expressa suas grandes expectativas de “um futuro melhor”, não deixando claro se isso corresponde à melhoria na qualidade de vida por meio da ascensão financeira a partir dos estudos, ao desenvolvimento intelectual, ou outra questão.

Essa discussão sobre crescimento/reconhecimento profissional remete a um debate importante, haja vista que a mulher, por muito tempo na história, até a contemporaneidade, foi/é subjugada, ocupando funções normalmente relacionadas ao gênero feminino, como atividades ligadas ao lar (costureira, cozinheira, faxineira), e outras como secretariado e docência. Além disso, mesmo com as transformações nas sociedades, havendo a abertura do mercado de trabalho às mulheres, que passaram a ocupar outras funções, antes tidas como masculinas, observam-se disparidades entre os gêneros, como diferença salarial (mulheres ganhando um valor menor para desempenhar a mesma função que homens) e discriminação no que corresponde a determinados cargos de chefia, por exemplo.

Neste sentido, o acesso à universidade tem se constituído possibilidade, para muitas mulheres, de melhoria da qualidade de vida, uma vez que a formação superior abre portas para o crescimento profissional, favorecendo a inserção no mercado de trabalho, a ocupação de cargos mais elevados e, dentre outras questões, melhores salários. Ainda, embora pareça uma conquista individual, muitas mulheres-mães-trabalhadoras têm vislumbrado a conclusão do nível superior para trazer benefícios, também, à família (ALMEIDA *et al.*, 2020), como ficou evidente nas falas de Maria Força, Maria Virtuosa e Maria Resistência, apresentadas anteriormente.

Já Maria Resistência faz uma reflexão mais aprofundada, saindo do viés econômico/profissional para uma análise que remete à sua vida pessoal. De acordo com ela, entender que em sua família “demorou muito tempo para que algum integrante conseguisse ingressar na universidade” foi sua maior motivação, de modo

que, formando-se, será a segunda mulher a alcançar o nível superior de ensino entre os seus. Ainda, em sua fala, Maria Resistência traz à baila um debate muito importante que é a “representatividade” em seu âmbito familiar.

Conforme pesquisa realizada por Ganam e Pinezi (2021) acerca dos desafios da permanência estudantil na universidade, ainda que boa parte das famílias dos jovens que ingressam no ensino superior não tenha uma tradição familiar universitária, percebe-se que estas famílias entendem que o ensino superior como uma oportunidade para obter melhores oportunidades no mercado de trabalho, o que, de certo modo, reflete na fala de M^a Resistência.

Embora afirme não ter criado, ainda, expectativas sobre o futuro, M^a Resistência, em sua individualidade e pensando a sua realidade, representa as milhares de mulheres em todo o Brasil que têm quebrado paradigmas, buscando alcançar espaços antes demarcados majoritariamente por homens, como as salas das universidades.

Ainda é muito recente, historicamente falando, a participação das mulheres nas instituições de ensino superior, havendo, também, desigualdades entre homens e mulheres nestes espaços. Algumas destas desigualdades estão refletidas, por exemplo, na quantidade de homens e mulheres em determinados cursos, de modo que, como analisam Gonçalves e Ternovoe (2017), existem áreas que são consideradas socialmente masculinas, como exatas, e outras como tipicamente femininas, como os cursos da área de Ciências Humanas, que são o foco desse estudo.

Corroborando os autores supramencionados, Santos e Gonçalves (2022) discutem que, ainda que as mulheres tenham ocupado a maioria das cadeiras universitárias, a divisão dos gêneros por área do conhecimento predomina nestas instituições, especialmente em graduações como: letras, pedagogia e enfermagem, enquanto os homens ocupam a maioria das vagas para a engenharia, direito e medicina.

Apesar disso, é importante salientar que as mulheres têm buscado atender aos seus próprios interesses, respeitando a própria individualidade e desvencilhando-se das amarras do patriarcado (SANTOS; GONÇALVES, 2022). Com isso, estas vêm alcançando cada vez mais representatividade na sociedade, ocupando espaços como o mercado de trabalho e as universidades.

3.4.2 Principais dificuldades para a permanência

Dentre as principais dificuldades encontradas pelas alunas entrevistadas para permanecer na universidade, foram citadas questões como a rotina diária exaustiva (trabalho, maternidade e estudos) e a carência de suporte e compreensão por parte de gestores e professores da instituição com relação às necessidades da aluna/mãe/trabalhadora.

No que corresponde ao apoio no ambiente de trabalho, quando indagadas se recebem algum tipo de assistência da empresa, as alunas responderam unanimemente que “não”, exceto M^a Resistência, que é autônoma.

De acordo com M^a Amor, a empresa na qual trabalha “não se solidariza e/ou responsabiliza pela vida”, não se preocupando com a “rotina e atitudes do colaborador fora do ambiente de trabalho”. Assim como M^a Amor, M^a Força também afirma que a “rotina e atitudes do colaborador fora do ambiente de trabalho são responsabilidades do mesmo”, e lamenta-se, analisando que, “infelizmente, não há esse tipo de colaboração com os funcionários”.

Sobre isso, M^a Garra traz uma questão importante que são algumas exigências da empresa quanto à participação do funcionário. Conforme M^a Garra, “muitas vezes a empresa quer que faça hora extra”, porém, devido à necessidade de deslocamento até a Universidade, por conta dos horários do transporte, ela não pode.

M^a Virtuosa, assim como as demais alunas citadas, também afirma que a empresa não oferece apoio, sendo que não possui “nenhuma flexibilidade de horários, porque nenhum patrão permite e nem oferta horas a mais de almoço” para que o colaborador possa, por exemplo, estudar. Virtuosa salienta que costuma estudar nas madrugadas, quando todos estão dormindo – o que, de certo, causa maior desgaste físico, mental e emocional, podendo comprometer o seu desempenho no trabalho e na universidade, bem como a sua qualidade de vida.

Dentre as entrevistadas, apenas M^a Resistência, que é autônoma, afirmou ter “flexibilidade para estudar”, ressaltando, no entanto, que ainda há dificuldades devido às atribuições diárias.

Sobre os cuidados com os filhos, conforme M^a Amor, M^a Garra e M^a Virtuosa, todas as responsabilidades relacionadas a isto são divididas com o companheiro. Contudo, é importante salientar que, em boa parte das vezes, os cuidados com os

filhos e o ambiente doméstico não são igualmente divididos entre homens e mulheres, sendo esta, pelo que se pôde constatar nas entrevistas, uma realidade específica da maioria das entrevistadas, ainda que para elas não seja visto dessa forma. Normalmente, são contabilizadas como horas de trabalho aquelas que compõem a jornada fora do âmbito doméstico, sendo aquelas cumpridas no lar, com os filhos, pouco consideradas.

M^a Amor analisa que, embora em sua família conte com o apoio do seu marido, havendo a divisão dos cuidados com os filhos, conciliar a criação e educação dos filhos, trabalho e estudo “é um pouco complicado”, pois o “acúmulo de funções” acaba exigindo muito de si devido à tripla jornada (cuidar dos filhos, trabalhar e estudar). Já M^a Garra pondera que o seu companheiro lhe dá o suporte necessário para que se dedique aos estudos, cuidando de tudo durante o período em que está na universidade.

M^a Resistência afirma que, devido à distância, ela e o companheiro dividem “parcialmente” as responsabilidades sobre tudo o que envolve a filha do casal. Logo subentende-se que, no que corresponde aos cuidados diários, estes são desempenhados por Resistência, que convive diariamente com a criança.

Sobre isso, M^a Força analisa que, como é mãe solo⁶ e pelo fato de encontrar-se em processo judicial com o genitor do seu filho, durante a semana ela cuida da criança, de modo que o pai fica com o filho apenas nos finais de semana determinados pela Justiça. Nesse caso, infere-se que ela passa a maior parte do tempo com o filho, responsabilizando-se pelos cuidados básicos e mais complexos, como alimentá-lo, levá-lo à escola, auxiliá-lo nas tarefas escolares, cuidar em caso de enfermidade..., além de trabalhar e estudar.

Apesar de as alunas entrevistadas, em sua maioria, afirmarem que contam com o apoio do companheiro, importa ressaltar que, nem sempre, este apoio é suficiente para evitar que haja uma sobrecarga física e mental para elas. Foi possível concluir isto, uma vez que, quando perguntadas sobre como conseguem conciliar trabalho, estudos e a criação/educação dos filhos, responderam o seguinte:

Conciliar tudo isso é um pouco complicado; esse acúmulo de funções e ter que me dividir entre trabalho, chegar em casa e cuidar dos filhos e ainda obter algum curto espaço de tempo para estudar exige muito de mim, mas sempre me pré-disponho e **dou um jeitinho** (Maria Amor, grifo nosso).

⁶ Trata-se de mulher que assume de forma exclusiva todas as responsabilidades com a criação do filho, seja financeira, social, emocional, sentimental, sem auxílio ou quase sem auxílio do genitor.

As maiores dificuldades são a **falta de um suporte**, apesar de contar com uma ótima base familiar, e apoio, principalmente na instituição de ensino. Dentro da Universidade especificamente não encontramos, porque eu só comecei a trabalhar em 2021; então, nos três anos em que eu fiquei na instituição quando houve pandemia, não encontrei nenhum suporte de acolhimento enquanto mãe estudante (Maria Força, grifo nosso).

Essa conciliação só acontece porque possuo uma ótima rede de apoio, então posso estudar tranquilamente. A maior dificuldade que encontro atualmente é a falta de tempo para estudar melhor, como gostaria, visto que **o tempo é um inimigo** da gente, desse processo, porque **a gente procura tempo para ler, fazer os trabalhos e ainda busca tempo para a maternidade, para as atividades domésticas, e isso acaba sendo exaustivo** (Maria Garra, grifo nosso).

Não sei como consigo conciliar tudo isso; acredita que ainda estou tentando entender? Mas acredito que como tenho uma ótima rede de apoio como base consigo focar um pouco mais em meus estudos (Maria Resistência, grifo nosso).

É cansativo devido à grande distância e às **diversas demandas que tenho com a maternidade e trabalho**. Eu **acordo muito cedo para cuidar das coisas da casa e de minha família, depois vou trabalhar e em seguida vou para Universidade** (Maria Virtuosa, grifo nosso).

Diante do exposto, percebe-se que, mesmo contando com o apoio do companheiro ou familiares, as alunas possuem uma rotina exaustiva, desempenhando cotidianamente tarefas associadas às funções consideradas primariamente femininas, como cuidar dos afazeres domésticos. Isso denota que, apesar das mudanças na sociedade, as quais buscam romper com o machismo estrutural, a mulher ainda tem que lidar de forma preponderante com os encargos dos cuidados com o lar e a maternidade.

À luz da pesquisa de Santos e Gonçalves (2022), são muitos os empecilhos vivenciados pelas mulheres universitárias casadas, sendo que, ainda que os seus esposos as apoiem, muitos homens ainda não valorizam a formação acadêmica da companheira, o que é decorrente das relações estabelecidas no contexto histórico e cultural, as quais condicionaram as mulheres a permanecerem no espaço doméstico.

Conforme as autoras supracitadas, as conquistas femininas nos diversos âmbitos fizeram com que houvesse transformações nas relações familiares, inclusive nos papéis desempenhados pela esposa e pelo marido/companheiro, uma vez que as funções do homem e da mulher têm sido revistas, questionadas. No entanto, pode-se dizer que estas mudanças ainda são incipientes, haja vista que, de acordo com Santos e Gonçalves, muitas mulheres lidam com o acúmulo de atividades em decorrência da rotina dupla ou tripla (o que inclui os cuidados com a casa e os

filhos), o pode lhes ocasionar prejuízos físicos e emocionais, tais como ansiedade, devido às poucas horas de sono e de lazer, e problemas familiares. Ainda, a necessidade de realizar atividades domésticas e cuidar dos filhos por vezes ocupa não só o dia a dia, mas também momentos que poderiam ser destinados ao descanso ou ao estudo, como folgas (SANTOS; GONÇALVES, 2022).

Além das atribuições mencionadas, as entrevistadas citaram a falta de acolhimento e/ou suporte por parte de alguns gestores e professores da instituição de ensino.

Segundo M^a Amor, no decorrer do seu período de estudo alguns professores “tinham empatia e compreensão” com a sua realidade, ponderando até mesmo quando precisavam solicitar alguma atividade. Apesar disso, outros professores eram mais resistentes, mantendo-se alheios às dificuldades vivenciadas pela aluna.

Em relação a isso, M^a Força avalia que

Infelizmente, ainda existe muita carência de suporte e compreensão por parte de gestores e professores. Em meu caso, por exemplo, às vezes eu precisava levar meu filho para a Universidade, mas não podia assistir às aulas, pois meu filho ficava inquieto por ser um ambiente novo pra ele. Então, algumas vezes meus colegas de classe e até mesmo alunos de outros cursos intercalavam-se para ficar um pouco com meu filho. Mas dentro da Universidade não recebi nenhum suporte, tanto estudantil quanto financeiro, e até mesmo de algum lugar para que a gente pudesse se sentir acolhida e confortável em trazer nossas crianças.

De acordo com o depoimento de M^a Garra, alguns “professores são mais flexíveis; outros não”, havendo uma professora que sugeriu que, se quisesse permanecer na universidade, deveria abandonar o seu emprego. Contudo, a aluna entrevistada questiona: “se eu saísse do trabalho, quem pagaria minhas contas?”.

M^a Resistência pondera que,

Pensando no sentido de que se a Universidade não oferece um apoio financeiro, nenhuma creche disponível para que possamos deixar nossos filhos, existe certa dificuldade. Com relação aos professores, é muito relativo. Ao longo da minha caminhada, alguns foram bem compreensivos, já outros nem tanto. Já passei por experiências muito ruins, inclusive em meu pós-parto, porque não pedi afastamento, apenas licença maternidade, fiz meus estudos a distância; então precisei trancar uma disciplina, porque a professora mandava as atividades normalmente e eu não tinha como conciliar.

Considerando as falas de M^a Amor, M^a Garra e M^a Resistência sobre a falta de apoio por parte da universidade, nota-se que a instituição não possui uma política efetiva relacionada a implementação de ações que venham a contribuir para a permanência destas mulheres/mães/trabalhadoras na academia. Importa salientar

também que, de acordo com estas entrevistadas, alguns professores são “flexíveis”, “compreensivos” e acabam contribuindo de algum modo para que estas alunas permaneçam na instituição. Desse modo, o acolhimento acaba por depender, muitas vezes, dos docentes, que diante da situação destas mulheres se sensibilizam, apresentam empatia.

Corroborando as demais alunas entrevistadas, M^a Virtuosa analisa que a instituição “não oferta nenhum tipo de apoio e/ou incentivo, mas existem alguns professores que apresentam certa flexibilidade, tanto nas atividades quanto nos prazos de entrega dos mesmos”, buscando compreender a realidade de alguns estudantes.

Para Barboza e Gonçalves (2022), o percurso histórico para a efetivação do direito à educação para as mulheres foi marcado por desigualdades, as quais persistem até hoje. Estas se relacionam às disparidades existentes quanto às oportunidades de acesso de acordo com o gênero, sendo fruto de um processo histórico-cultural no qual mulheres e homens devem ocupar funções pré-determinadas. Neste sentido, pode-se afirmar que a universidade, por ser parte da construção social, é um local no qual também são reproduzidas estas desigualdades. Neste sentido, cabe refletir sobre o lugar social das mulheres, sobre as diferenças na oferta de oportunidades para ambos os sexos, a distribuição do poder, dos recursos disponibilizados, das limitações, do estereótipo que define o que é função masculina e feminina, dentre tantas outras questões que ajudam a regular e delimitar os horizontes das mulheres.

3.4.3 Estratégias adotadas para conciliar estudo-trabalho-maternidade

Conforme já mencionado, conciliar uma jornada tripla não é tarefa fácil, de modo que as estudantes-mães-trabalhadoras precisam se desdobrar, sendo importante, também, contar com redes de apoio.

Referente à rede de apoio, todas elas salientaram que possuem, ainda que parcialmente. Embora 03 (três) delas tenham salientado a presença do genitor nos cuidados com o(s) filho(s), quatro citaram a participação da família, salientando a participação de outras mulheres (mãe, avó, tia, prima) neste processo.

Minha rede de apoio é o meu próprio companheiro. É ele quem responsável pelos nossos filhos no período em que estou estudando (Maria Amor).

Minha rede de apoio são minha mãe, minha avó e a avó paterna de meu filho. São elas que cuidam do meu filho para que eu possa trabalhar e estudar. Eu saio pra trabalhar às oito da manhã e chego em casa às dezessete, e em seguida vou para Universidade. Então elas intercalam os cuidados (Maria Força).

Minha família, como um todo, e meu esposo fazem esse papel com excelência, me auxiliando em tudo o que preciso (Maria Garra).

As mulheres da minha família; minha mãe, minhas tias e primas que ficam com minha filha para eu poder trabalhar e estudar. Elas me auxiliam em tudo o que preciso (Maria Resistência).

Parcialmente. Existe o meu esposo que me auxilia nessas questões para que eu possa estudar. Também tenho a minha mãe, mas como ela mora longe fica um pouco mais complicado ter ajuda diariamente. Apesar do meu filho mais velho ter 22 anos de idade e a minha mais nova ter 12 anos, ainda assim existem dificuldades de prosseguimento em meus estudos (Maria Virtuosa).

Importa destacar que, ainda que estas alunas contem com o apoio do genitor do(s) seu(s) filhos, as falas, em sua maioria, apontam para a composição de uma rede de apoio formada em boa parte por outras mulheres. É provável que os genitores das crianças/adolescentes também precisem trabalhar e/ou exercer outras funções, havendo a necessidade que outras pessoas sejam requeridas, ajudando no cuidado com o(s) filho(s) ou mesmo nos serviços domésticos.

No entanto, a composição de uma rede de apoio formada essencialmente por mulheres, especialmente para cuidar de crianças, remete a uma dinâmica engendrada nas sociedades, na qual as mulheres são responsáveis ou apontadas como mais “qualificadas” para desempenhar determinados papéis. Essa concepção e prática estão fortemente ligadas às desigualdades de gênero, e “assumiram centralidade no desenvolvimento da dominação capitalista, patriarcal e sexista” (SILVA; GUEDES, 2020, p. 471), ainda que os sujeitos, inclusive os envolvidos diretamente, não se apercebiam disto.

Ainda que contem com uma rede de apoio, quando perguntadas se consideram sua rotina tripla produtiva, as alunas dividiram-se nas respostas, de modo que duas das entrevistadas afirmaram que “sim” (Maria Amor e Maria Resistência), duas disseram que “não” (Maria Garra e Maria Virtuosa), e uma afirmou “tento dar conta” (Maria Força).

Apesar das afirmações positivas (no caso de M^a Amor e M^a Resistência), algumas questões, como o cansaço e a sobrecarga de atividades, foram mencionadas, denotando que estas mulheres, na maioria das vezes, esforçam-se

para cumprir seus afazeres, e que, nem sempre, a rede de apoio é o bastante para evitar desgastes excessivos. Como pode ser constatado nos depoimentos a seguir, há muito esforço e resiliência no cumprimento de suas atividades rotineiras.

Considero sim [a rotina produtiva], apesar de **cansativa**. Mas acredito que, **se eu me esforçar** e manter o foco, alcançarei os objetivos que almejo (Maria Amor, grifo nosso).

Na verdade, eu **tento dar conta**, mas como moro em outro município, mesmo a distância sendo pequena, a **rotina** acaba se tornando muito **exaustiva**. Eu saio da aula às onze horas da noite e chego em casa meia noite; então, **para colocar os estudos em dia, uso um intervalo que possuo no trabalho** para tentar não ficar atrasada com os conteúdos e conseguir cumprir os prazos estipulados pelos professores (Maria Força, grifo nosso).

[...] não. Poderia ser melhor, mas devido ao cansaço, não consigo fazer como gostaria, porque trabalho a semana toda e **só tenho os fins de semana para atualizar os estudos**, mas aí as outras atribuições, como a casa para arrumar e filho para cuidar, também demandam minha atenção (Maria Garra, grifo nosso).

Hoje em dia sim. **Precisei me adaptar**, mas nem sempre foi assim pela falta de apoio mesmo dentro da Universidade, que apresenta bastante carência para receber nós como mães, em todos os sentidos, desde os discentes, seus próprios colegas de curso, até os docentes. Percebo que até nas atividades grupais muitos colegas não compreendem que **nós mães não temos tanto tempo** para a realização e entrega quanto eles (Maria Resistência, grifo nosso).

Infelizmente não, nem no trabalho, nem com os estudos como gostaria. Porque **não consigo me dedicar cem por cento aos dois**. Porque **enquanto estou no trabalho me pego pensando nas demandas do meu curso e vice-versa** (Maria Virtuosa, grifo nosso).

Conforme Silva e Guedes (2020), conciliar a vida acadêmica e profissional, bem como as exigências da maternidade, não é tarefa fácil. Contudo, muitos indivíduos acreditam que são consequências das escolhas das próprias mulheres e, neste sentido, precisam ser suportadas por elas. Quando se pensa dessa forma, acaba-se responsabilizando apenas a mulher, e desresponsabiliza-se o Estado, a instituição de ensino e mesmo o genitor da(s) criança(s) sobre os cuidados com o(s) filho(s), restringindo, por conseguinte, a possibilidade de a mulher galgar uma posição melhor no mercado de trabalho ou um espaço no meio acadêmico, por exemplo, uma vez que recai sobre ela os encargos da maternidade e afazeres domésticos.

No entanto, como afirmam os autores supramencionados, a forma como as relações são estabelecidas nos diversos âmbitos sociais (trabalho, setor acadêmico,

família) envolvendo as mulheres tem relação direta com o contexto social, econômico, político e cultural.

Segundo Pereira e Nunes (2018), embora as mulheres tenham alcançado espaços antes majoritariamente masculinos nas universidades, é notável a desigualdade de oportunidades em relação aos homens no que diz respeito ao seu acesso e permanência. Para estas autoras, as políticas de acesso e permanência ao ensino superior gratuito e de qualidade ainda deixam muito a desejar, sendo importante compreender tais políticas para propiciar às mulheres maior igualdade de gênero no âmbito do ensino superior.

De acordo com Irineu, Gondim e Menezes (2017), nos últimos anos, fruto de tantos séculos de lutas, ocorreram avanços sociais importantes no que diz respeito aos direitos conquistados pelas mulheres e às políticas públicas neste sentido. No entanto, conforme as autoras, apesar destas transformações, da qualificação intelectual que as mulheres vêm alcançando, os “papéis de gênero” ainda são naturalizados, constituindo-se em marcador social e em barreiras para a ascensão profissional feminina, por exemplo.

Assim sendo, importa que sejam criadas na sociedade, inclusive pelo Estado, estratégias para que as mulheres possam exercer funções de forma concomitante com a maternidade, como a manutenção da vida acadêmica e do exercício profissional, sem que recaia sobre elas o discurso da “individualização e culpabilização” (SILVA; GUEDES, 2020).

Neste sentido, destaca-se o papel das políticas públicas, neste caso específico, na gestão das universidades federais, haja vista que, por meio delas, podem ser implementadas propostas que contribuirão para a redução das desigualdades existentes, fomentando transformações não só na esfera da educação superior, mas também na sociedade onde a instituição está inserida.

Refletindo acerca das políticas públicas voltadas para o acesso e permanência destas mulheres-mães e trabalhadoras na universidade, pode-se inferir que, se tiverem melhores condições de exercer o seu papel de estudante, recebendo maior apoio do Estado ao menos para se dedicarem inteiramente à academia no tempo das aulas, conseqüentemente poderão usufruir de maior tempo de qualidade na instituição, ampliando-se as chances de cumprirem melhor as atividades propostas, de obterem melhores resultados e, dentre outras questões, concluírem o curso, qualificando-se para o mercado de trabalho.

Tal como analisam Ganam e Pinezi (2021), as políticas com vistas a assegurar a permanência do estudante no ensino superior vão além das condições até então mínimas oferecidas pelo poder público. Para as autoras, programas de Assistência Estudantil não somente favorecem a permanência de estudantes oriundos de classes econômicas com baixo poder aquisitivo no ensino superior, mas também contribuem para o ingresso nas universidades em muitos casos. Quando os estudantes contemplados por esses programas se sentem menos pressionados a lutar pela sobrevivência material, conforme as autoras, conseguem se envolver com maior dedicação na vida universitária, construindo uma identidade acadêmica e melhorando as chances de se tornarem profissionais bem-sucedidos.

Para isso, é primordial que sejam realizados estudos em relação a estas mulheres-mães e trabalhadoras, sendo analisadas as suas reais dificuldades no sentido de conciliar a maternidade, o mercado de trabalho e a vida estudantil, averiguando-se como as relações de gênero têm interferido neste processo.

3.4.4 Ações institucionais que podem ser implementadas para minimizar as dificuldades

Ao serem questionadas sobre a criação de políticas de inclusão para mães trabalhadoras nas universidades, e se acreditam que a implementação destas políticas poderia facilitar sua tripla jornada (maternidade/estudo/trabalho), todas afirmaram que esta é uma estratégia válida e citaram problemas ou insuficiências referentes às políticas existentes.

Conforme Maria Amor, a criação de políticas

[...] facilitaria bastante, pois seria um incentivo a mais para a permanência destas mães que não possuem rede de apoio. Minha sugestão seria a criação de ambientes para o acolhimento dos filhos das graduandas matriculadas nas universidades durante o período de estudos. Também acredito que uma maior flexibilização de carga horária e conteúdos facilitariam na rotina dessas mães.

Corroborando de um pensamento semelhante ao de M^a Amor, Maria Resistência afirma que “a criação de creches para as mães estudantes deixarem seus filhos já ajudaria, e muito”, assim como a existência de “um auxílio-creche digno” para manterem seus filhos.

Para Maria Força, “toda política social criada para resolução de determinado problema é válida”, no entanto, conseguir este “apoio não é tão fácil assim”. De

acordo com Força, na instituição em que se encontra não consegue enxergar essa assistência, ficando o questionamento sobre como as políticas públicas estão sendo geridas neste sentido. Como estratégia para enfrentamento à questão, ela sugere “a elaboração e construção de uma ouvidoria específica, formada por mães estudantes da Universidade, para a efetivação coerente de tais medidas de auxílio”.

Assim como M^a Força, Maria Virtuosa não consegue visualizar a existência de políticas públicas efetivas na instituição em que estuda, afirmando que o auxílio-creche “ofertado para mães que têm filhos com até 6 anos de idade” é insuficiente. Ela ainda cita outros auxílios existentes, como o auxílio-moradia, contudo, não as contempla pelo fato de não aceitarem crianças. Em sua opinião, uma reformulação de tais políticas institui-se necessária, sendo uma iniciativa válida.

Tal como as demais entrevistadas, Maria Garra avalia que a existência de uma política eficaz facilitaria a atuação destas alunas-mães-trabalhadoras, uma vez que “hoje existem muitas mães que não conseguem estudar por conta dessa jornada tripla”, que é deveras exaustiva. Embora afirme que não consegue pensar em uma estratégia para auxiliar estas mães, o que a inclui, pondera que desistir dos vossos empregos, como já lhe foi sugerido por uma docente, não é uma opção. Afinal, precisam de uma fonte de renda.

Tomando como premissa os depoimentos apresentados, é possível inferir que, como analisam Silva e Guedes (2020), o acesso à universidade expõe uma relação contraditória acerca das possibilidades e limitações para o acesso da mulher/mãe/trabalhadora no espaço acadêmico. Apesar de ser uma conquista relevante para as mulheres, as instituições de ensino superior ainda carecem de reestruturações, especialmente em sua organização, uma vez que exprimem relações desiguais de gênero, bem como classe, raça e etnia, caracterizando e condicionando a participação da mulher nestes espaços (ASSUMPÇÃO, 2014 apud SILVA; GUEDES, 2020).

Nesta perspectiva, faz-se necessário que as instituições de ensino, em parceria com o Estado, adotem medidas necessárias para reduzir as disparidades existentes no que diz respeito ao acolhimento às mulheres-mães-trabalhadoras, principalmente porque a sociedade ainda é muito contraditória quando “espera-se que estas sejam mães ao mesmo tempo em que são conquistadas e/ou lhes são concedidas novas oportunidades” (SILVA; GUEDES, 2020, p. 471). Novos espaços foram conquistados pelas mulheres a duras penas, entretanto, não foram pensadas,

na mesma proporção, políticas específicas e efetivas para que estas possam vivenciar a maternidade em paralelo às conquistas acadêmicas e profissionais. Afinal,

Apesar da importância das frágeis conquistas históricas já alcançadas pelas mulheres brasileiras, especialmente aquelas relativas ao direito à educação e ao trabalho, somente será possível assistir a uma emancipação humana, radical e plena das mulheres, em todas as suas particularidades, a partir da superação da ordem econômica capitalista e das desigualdades de raça/etnia e gênero, sistemas de dominação-exploração sustentados, sobretudo no Brasil, por uma mentalidade ainda colonial, racista, patriarcal e clientelista, que incide fortemente na organização das políticas e do Estado (SILVA; GUEDES, 2020, p. 477).

Referente ao Programa de Permanência Qualificada (PPQ)⁷ ligado à Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, ofertado pela Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis (PROPAAE), este compõe uma das ações constituintes do conjunto de políticas cujo intuito é “articular, formular e implementar políticas e práticas de democratização relativas ao ingresso, permanência e pós-permanência estudantil no ensino superior, de forma dialógica e articulada com os vários segmentos” que também têm acesso a estas políticas.

No que diz respeito ao apoio ofertado pelo referido programa especificamente às estudantes mães e trabalhadoras, estas podem contar atualmente com o Auxílio Creche no valor de R\$ 230,00, solicitado por meio de inscrição e adesão no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) para ajudar a custear as despesas com os filhos ou crianças tuteladas ou legalmente adotadas por elas. No entanto, este auxílio só é ofertado para aquelas que possuem sob sua guarda crianças com até 3 anos de idade. Ou seja, no caso das entrevistadas, todas com filhos maiores que 3 anos, este auxílio não é mais possível de ser requerido.

Diante do exposto, reitera-se a importância da revisão das políticas públicas já implementadas na universidade *lócus* da pesquisa e a adoção de novas estratégias com vistas a compor uma rede de apoio efetiva para estas alunas. Com isso, espera-se que a universidade pesquisa se torne um espaço mais igualitário em oportunidades, o qual contribui para o enfrentamento dos desafios para a conciliação da maternidade, trabalho e vida acadêmica dessas mulheres.

⁷ Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/propaae/ppq> Acesso em: 30/05/2023.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta pesquisa, que teve por intuito abordar os desafios para a permanência de mulheres-mães-trabalhadoras na universidade, tratando da conciliação da maternidade, do trabalho e da vida acadêmica de alunas da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), em especial do Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL), foi possível constatar que são muitas as dificuldades para que estas mulheres consigam permanecer no espaço acadêmico e concluir o curso.

Apesar das políticas afirmativas criadas para tentar minimizar as disparidades existentes, ser estudante, mãe e trabalhadora não se constitui tarefa fácil, haja vista que a tripla jornada acaba comprometendo todos os âmbitos da vida destas mulheres, especialmente no que corresponde à realização das atividades acadêmicas.

Conforme constatado, na maioria das vezes, a responsabilidade em relação à criação dos filhos e às tarefas domésticas recaem sobre as mulheres, que mesmo atuando profissionalmente e sendo estudantes, acabam se desdobrando para cumpri-las, especialmente quando são mães solo. Ainda, mesmo aquelas que contam com uma rede de apoio familiar (pai da criança/companheiro e outros familiares) acabam se sobrecarregando com as funções a serem desempenhadas, de modo que as cobranças sobre a maternidade e os cuidados domésticos prevalecem como função primária feminina.

De acordo com os depoimentos coletados nas entrevistas, quando se trata do âmbito profissional e acadêmico, estas mulheres muito pouco contam com auxílio, uma vez que as empresas não se mostram preocupadas, no caso das entrevistadas pelo menos, com a vida pessoal de seus funcionários, e nas universidades não há uma política específica que as contemple. A política existente na UFRB é direcionada às estudantes com filhos ou crianças de até 3 anos de idade sobre sua tutela, o que não corresponde à realidade das alunas pesquisadas, que possuem filhos com idade superior à mencionada.

Apesar de não haver uma política pública específica, até o momento, para atender a essas estudantes na universidade, a maioria informou que o acolhimento é feito, muitas vezes, pelos próprios colegas e alguns docentes, que são empáticos

com a situação, solidarizando-se com elas, sendo flexíveis quanto às atividades e aos prazos para entrega destas.

Diante do exposto, reitera-se o quão é importante a criação de políticas públicas para atender a estas mulheres nas universidades, buscando assegurar não só o seu acesso, mas a permanência até a conclusão do curso. Para além disso, é preciso garantir que as suas vivências no espaço acadêmico tenham significado, qualificando-as, de fato, para o mercado de trabalho. Para tal, é importante discutir tanto a implementação quanto a manutenção destas ações afirmativas, pensando nas diversas questões que se estabelecem como empecilhos para a promoção da igualitarietàade.

Algumas das sugestões em relação ao acolhimento às mulheres-mães-trabalhadoras nas universidades, as quais poderiam contribuir para a sua permanência nos cursos e melhorar o seu desempenho acadêmico, é a criação de creches ou ambientes apropriados para receber seus filhos durante o período das aulas, e a extensão do auxílio-creche para aquelas que possuem filhos maiores que a idade determinada na política já existente (3 anos).

Longe de esgotar as possibilidades de discussão, espera-se que esta pesquisa possa promover reflexões em torno da realidade vivenciada por estas mães e trabalhadoras universitárias, contribuindo para a implementação de novas políticas afirmativas não só no âmbito da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, especificamente no Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL), mas nas instituições de ensino superior do país, como um todo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Tania Mara Campos de; BRASIL, Katia Tarouquella Brasil; VIANA, Dianne Magalhães; LISNIEWSKI, Simone; GANEM, Valérie. A passos largos: meninas da periferia rumo à universidade e seus dilemas psicossociais. **Revista Sociedade e Estado**, v. 35, n. 1, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/QYDgydcRpfkFGFgtDYqBsMN/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 12/04/2023.

BARRETO, Andreia. A Mulher no Ensino Superior: Distribuição e Representatividade. **Cadernos do GEA**, n. 6, jul./dez. 2014. https://flacso.org.br/files/2016/04/caderno_gea_n6_digitalfinal.pdf Acesso em: 24/04/2023.

BARBOZA; GONÇALVES, 2022. As múltiplas jornadas de mulheres universitárias: uma análise a partir das implicações da educação feminina. **Instrumento: Rev. Est. e Pesq. em Educação**, Juiz de Fora, v. 24, n. 3, p. 796-812, set./dez. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/36826> Acesso em: 12/04/2023.

BARROS, Suzane Carvalho da Vitória; MOURÃO, Luciana. Panorama da participação feminina na educação superior, no mercado de trabalho e na sociedade. **Psicologia & Sociedade**, v. 30, p. 1-12, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/v6X4NdsLGPx7fmpJBCWxsdB/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 26/04/2023.

BRASIL. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres. Secretaria Especial de Políticas Para As Mulheres.** (Orgs.) Ângela Maria Mesquita Fontes; Lourdes Maria Antonioli Marcondes. 2005. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/pnpm_compacta.pdf Acesso em: 28/04/2023.

BRASIL. **Lei nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm Acesso em: 30/05/2023.

CENTRO DE ARTES, HUMANIDADES E LETRAS – CAHL. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/cahl/cursos> Acesso em: 30/05/2023.

COMITÊ de Acompanhamento do ingresso por cotas na UFRB é referência no País: A UFRB é a única instituição de ensino superior no estado que possui um comitê em funcionamento desde 2017. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, 2019. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/portal/noticias/5395-comite-de-acompanhamento-do-ingresso-por-cotas-na-ufrb-e-referencia-no-pais> Acesso em: 02/06/2023.

COSTA, Andréa Lopes da; Felícia, PIKANÇO. Para além do acesso e da inclusão Impactos da raça sobre a evasão e a conclusão no Ensino Superior. *In: Dossiê Raça, desigualdades e políticas de inclusão*. Novos estudos. CEBRAP, São Paulo, v. 39, n. 02, p. 281-306, mai./ago. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/cH8p7sZsd9gk33JFRG3kpTJ/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 12/04/2023.

FIGUEIREDO, Antonio Macena; SOUZA, Soraia Riva Goudinho de. **Como elaborar Projetos, Monografias, Dissertações e Teses**. 4 ed. Editora Lumen Juris, 2012.

FRIAS, Lincoln. As cotas raciais e sociais em universidades públicas são injustas? **Direito, Estado e Sociedade**, n. 41, p. 130-156, jul./dez., 2012. Disponível em: <http://direitoestadosociedade.iur.puc-rio.br/media/7artigo41.pdf> Acesso em: 20/05/2023.

GANAM, Eliana Almeida Soares; PINEZI, Ana Keila Mosca. Desafios da permanência estudantil universitária: um estudo sobre a trajetória de estudantes atendidos por programas de assistência estudantil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 37, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/LXtF95VpbYyzkJTJtkxLrsw/> Acesso em: 02/06/2023.

GONÇALVES, Josiane Peres; TERNOVOE, Janaina dos Santos. Desafios Vivenciados por Mulheres Universitárias de Mato Grosso do Sul, que são Mães, Profissionais e Donas de Casa. **Revista Latino Americana de Geografia e Gênero**, v. 8, n. 2, p. 116 142, 2017. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/rlagg/article/view/8484/pdf7> Acesso em: 12/04/2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estatísticas de Gênero Indicadores sociais das mulheres no Brasil**. 2 ed. Estudos e Pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica, n. 38. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101784_informativo.pdf Acesso em: 02/05/2023.

IRINEU, Roxane de Alencar; GONDIM, Amanda Marques de Carvalho; MENEZES, Isabel. A Educação Superior e as Políticas de Igualdade de Gênero: experiências no Brasil e em Portugal. **Revista Feminismos**, v. 5, n. 1, jan./abr., 2017.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2012. (Temas básicos de educação e ensino).

MACHADO, Uirá. Sucesso das cotas raciais no Brasil esconde desafios regionais. **Folha de São Paulo**, out., 2022. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2022/10/sucesso-das-cotas-raciais-no-brasil-esconde-desafios-regionais.shtml> Acesso em: 02/06/2023.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **As universidades e o regime militar**: cultura política brasileira e modernização autoritária. 1 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; MARTINS, Carlos Benedito. **Ensino Superior no Brasil: Uma visão Abrangente**. 2016. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9061/1/Ensino%20superior%20no%20Brasil.pdf> Acesso em: 26/04/2023.

PEREIRA, Sandra de Oliveira Gomes; NUNES, Juraildes Barreira. A presença das mulheres no ensino superior e o papel das políticas de permanência das universidades federais brasileiras. **Anais do 16º Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social**. UEFS, Vitória-ES, 2018.

REIS, Dyane Brito; TENÓRIO, Robinson Moreira. Políticas Públicas de Acesso e Permanência da População Negra no Ensino Superior: Um debate em curso. **Cadernos ANPAE**, 8, p.1-11, 2009.

RICOLDI, Arlene; ARTES, Amélia. Mulheres no Ensino Superior Brasileiro: Espaço garantido e novos desafios. **Ex aequo**, n. 33, p. 149-161, 2016. Disponível em: https://exaequo.apem-estudos.org/files/2016-07/10_MULHERES_NO_ENSINO_SUPERIOR_BRASILEIRO.pdf Acesso em: 26/04/2023.

SARTI, Cynthia A. Feminismo e contexto: lições do caso brasileiro. **Cadernos Pagu**, v. 16, p. 31-48, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/bXgPpifNGXzK8J5WV3JijYS/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 29/04/2023.

SANTOS, Crislaine Aragão Teles; GONÇALVES, Josiane Peres. Relação de Estudantes Universitárias Casadas com Seus Esposos e Implicações Acadêmicas. **Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 23, n. 3, 2022. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgsskroton.com.br/article/view/8079> Acesso em: 29/04/2023.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul./dez., p. 71-99, 1995.

SILVA, Maria Clara Ramos da Fonseca; GUEDES, Cristiano. Redes sociais e ativismo materno: desafios entre estudantes de uma universidade pública. **R. Katál.**, Florianópolis, v. 23, n. 3, p. 470-479, set./dez. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/KmmbBSdWxFtjXsMR5zVzZGp/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 12/04/2023.

SOUZA, Sirlei de; LAPA, Fernanda Brandão; MAFRA, Daniela. Os desafios do acesso e da permanência no ensino superior: experiências de uma universidade comunitária. 2018. Disponível em: <https://ebooks.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/anais/cidu/assets/edicoes/2018/arquivos/17.pdf> Acesso em: 02/06/2023.

STAMATTO, Maria Ines Sucupira. Um olhar na História: a mulher na escola (Brasil:1549-1910). *In: História e Memória da educação Brasileira*, Natal, 2002. Disponível em: <https://www.tjrj.jus.br/documents/10136/3936242/a-mulher-escola-brasil-colonia.pdf> Acesso em: 28/04/2023.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2012.

TRÓPIA, Patrícia Vieira; SOUZA, Davisson Charles Cangussu de. As portas permanecem semiabertas: estudantes trabalhadores nas universidades federais. **Pro-Posições**, Campinas: SP, v. 34, e20210033, 2023. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2021-0033> Acesso em: 02/06/2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. **Apresentação**. Ministério da Educação. Disponível em: <https://ufrb.edu.br/portal/ensino/40-lei-de-acesso-a-informacao/102-apresentacao-e-historia> Acesso em: 30/05/2023.