

MÃES NA UNIVERSIDADE: TRABALHO REPRODUTIVO E ESTRATÉGIAS DE PERMANÊNCIA

Maíra Tavares Mendes¹

Resumo

O objetivo do texto é discutir as estratégias de permanência de estudantes mães em uma universidade federal. Está baseado em pesquisa qualitativa exploratória, por meio da aplicação de questionários e entrevistas cujos dados foram submetidos a uma análise de conteúdo. Parte-se do conceito de trabalho reprodutivo, a partir das contribuições da teoria da reprodução social, para então apresentar as estratégias de permanência materiais e simbólicas desenvolvidas por estudantes mães na universidade pesquisada. Destaca-se como o trabalho reprodutivo consubstanciado nas demandas da maternagem embaralha a classificação entre material e simbólico, por seu status histórico de atividade não remunerada, e desenvolvida no Brasil especialmente por mulheres negras. Com o pouco tempo disponível, as estudantes mães apostam em estratégias de permanência simbólicas individuais mais do que coletivas, tendo como efeito uma alta demanda por acolhimento.

Palavras-chave: Permanência Estudantil; Direto à Educação Superior; Maternidade; Estratégias de Permanência; Trabalho Reprodutivo.

Abstract: The aim of the text is to discuss undergraduate mothers retention strategies in a Brazilian federal university. It is based on qualitative exploratory research, through the application of surveys and interviews, which were submitted to content analysis. The concept of reproductive work is drawn from the contributions of social reproduction theory and then material and symbolic strategies by mother students are presented. We highlight how reproductive work embodied in motherhood demands challenges classification between what is material or symbolic, due to its historical status of unpaid activity, and developed in Brazil specially by black women. With little time available, the student mothers bet on individual rather than collective symbolic retention strategies, which leads to a high demand for harbouring.

Keywords: Student Retention. Right to Higher Education. Motherhood. Retention Strategies. Reproductive Work.

¹ Bacharel e licenciada em Ciências Biológicas pela USP, tem Mestrado em Educação pela UFRGS, Doutorado em Educação pela UERJ e Pós-Doutorado em Educação na USP. Professora Adjunta no DCB e PPGE-UESC, é do Grupo de Pesquisa GEPPES/MB. Pesquisa Acesso e Permanência na Universidade, Formação de Professores e Educação Popular.

INTRODUÇÃO

As políticas de ações afirmativas para ingresso na educação superior foram fundamentais para possibilitar uma maior presença de estudantes negras², indígenas e/ou pobres. Entretanto, isto nos traz um desafio para problematizar a garantia do acesso qualificado à instituição universitária. Dito de outra forma, pensar em acesso à universidade não pode se restringir a pensar o ingresso, mas deve incluir a dimensão da permanência com qualidade na instituição e a conclusão do curso (VELOSO; MACIEL, 2015).

Muito em função da formulação de movimentos estudantis, a noção de permanência busca enfatizar o que é caro à estudante para seguir sua trajetória de estudos. Desta maneira, a questão da renda é um elemento de fundamental importância, entretanto jogam peso aspectos que muitas vezes não são trazidos ao debate. O tempo e custo do transporte até o campus, a moradia - em especial para estudantes oriundas de outros municípios/estados, a disponibilidade e qualidade da alimentação nos restaurantes universitários (bem como o tempo gasto nas filas para acessá-lo), a existência de estruturas que permitam o acesso a meios digitais como computadores, internet, impressoras, são apenas alguns dos aspectos que, mesmo sendo materiais, não costumam estar contemplados numa perspectiva assistencial de permanência estudantil.

Indo além dos aspectos identificados mais claramente como materiais, outros, que por ora classificarei como aspectos simbólicos, desempenham papel crucial no que toca à subjetividade produzida nos espaços da universidade. Eles dizem respeito às violências produzidas no interior de uma instituição que ainda não se problematizou quanto às desigualdades estruturais de classe, raça e gênero. Ainda que sejam aspectos indissociáveis das questões materiais, por se manifestarem com

maior expressão a partir das relações intersubjetivas, são preponderantes as construções de significados sobre a própria identidade e a vida social. Nesse sentido, destaco as relações com colegas e professoras, a relação com o conhecimento (“questões pedagógicas”), a sensação de pertencimento, o estabelecimento de vínculos, a forma como se manifestam os enfrentamentos de ideias, apenas para citar alguns.

Para abordar os desafios relacionados à permanência estudantil, trabalho com o conceito de “estratégias de permanência”, que defino como o conjunto de discursos, ações ou movimentos empreendidos por estudantes e/ou pelas instituições universitárias, com o intuito de favorecer a sobrevivência e a manutenção com qualidade das estudantes em seus cursos até sua conclusão.

Para além da classificação das estratégias de permanência entre materiais e simbólicas, é interessante mencionar que elas podem ser tanto individuais como coletivas, assim como formais (assumidas como políticas por parte da universidade) e informais (desenvolvidas pelas estudantes independente da instituição).

O objetivo deste trabalho é analisar as estratégias de permanência desenvolvidas por estudantes mães de uma universidade federal multicampi da região sudeste. Este texto está organizado em seis seções: 1) Esta introdução; 2) Uma seção em que se apresenta a metodologia adotada na pesquisa; 3) Conceituação de trabalho reprodutivo, a partir das contribuições da teoria da reprodução social; 4) Apresentação e discussão das estratégias de permanência materiais desenvolvidas pelas estudantes mães na universidade pesquisada; 5) Apresentação e discussão das estratégias simbólicas desenvolvidas pelas estudantes; 6) Algumas considerações sobre os dados da pesquisa.

METODOLOGIA

Este trabalho enfoca estratégias de permanência desenvolvidas por 12 estudantes mães, dentre as quais, a partir da autodeclaração

² Neste texto, a flexão no gênero feminino corresponde a situações em que haja pelo menos uma mulher.

baseada nas categorias de cor/raça do IBGE, 5 negras, 5 brancas e 2 amarelas, todas cisgênero. Ao focar as mães, procuro trazer a reflexão sobre novos perfis que ingressaram na universidade. Embora não seja uma novidade as mulheres que sejam mães ingressarem em cursos no ensino superior, ampliar a noção de estudantes com dificuldades de permanecer parece crucial para efetivar o direito de estudar de todas as ingressantes.

A hipótese com a qual trabalhei foi a de que o associativismo - aqui entendido como uma noção ampla para tratar da participação em grupos de movimentos sociais, movimento estudantil, coletivos, grupos esportivos, culturais, religiosos, acadêmicos - teria o potencial de gerar uma relação positiva com a permanência. Estudantes que se engajam em algum grupo desenvolveriam vínculos capazes promover em alguma medida uma sensação de pertencimento. Meu foco foi, portanto, nos tipos de estratégias, com especial interesse nas coletivas, mobilizadas pelas estudantes.

A pesquisa aqui desenvolvida foi do tipo qualitativa e exploratória, e os instrumentos mobilizados foram questionários e entrevistas semiestruturados. O projeto tramitou e foi aprovado pelo Sistema CEP/CONEP, conforme exigências de pesquisas com seres humanos. A partir das entrevistas, procedeu-se à análise de conteúdo (BARDIN, 2016), sendo as respostas categorizadas em estratégias materiais/simbólicas, individuais/coletivas e formais/informais. Conforme discuto adiante, algumas destas cisões se mostraram insuficientes para explicar os obstáculos à permanência das estudantes pesquisadas, demonstrando como a noção de trabalho reprodutivo coloca em xeque divisões historicamente sedimentadas sobre produção e reprodução econômica no capitalismo.

TRABALHO REPRODUTIVO

Há uma queixa sistemática entre as estudantes mães pesquisadas que diz respeito à pressuposição de que sua atividade prioritária

deveria ser “maternar”. Ainda que esta prioridade não seja sempre enunciada de maneira explícita, sua expressão de maior agudez está no rechaço à presença de crianças que acompanhem suas mães no espaço da universidade.

O cuidado com filhas, bem como outras atividades pensadas historicamente como domésticas (limpar e arrumar a casa, lavar as roupas, fazer compras no mercado, preparar a comida, cuidar de pessoas idosas ou doentes) têm sido usualmente pensado em oposição à ideia de “trabalho”, emprego fora de casa, usualmente desempenhado por um “provedor”, que não raro se confunde com a própria ideia de “pai de família”. No entanto, é justamente assumindo uma clivagem brusca entre esferas que foram pensadas de maneira separada - esfera pública do trabalho *versus* esfera privada das atividades domésticas - que foi possível obscurecer que um enorme conjunto destas atividades representam um tipo específico de trabalho - não pago, feminilizado e racializado. O fato de muitas destas atividades serem mal remuneradas justamente por coincidirem com tarefas desempenhadas anteriormente por meio de pessoas escravizadas - no caso brasileiro principalmente mulheres negras - é a demonstração cabal da indisposição em melhorar a remuneração e condições de trabalho pelo qual historicamente nada se pagou.

No âmbito do feminismo marxista, a tematização das características do trabalho doméstico e de cuidados foi assumida com vigor pela Teoria da Reprodução Social. Trata-se de um conjunto de pesquisas que procuram abordar a as condições de produção e reprodução desta mercadoria *sui generis*: a força de trabalho. É uma mercadoria especial por ser necessária ao capitalista para pôr o sistema em funcionamento, a única mercadoria que possui a propriedade de ser fonte de valor. “A apropriação de nosso trabalho excedente pelos capitalistas é a fonte da sua dominação. Sem a nossa força de trabalho, então, o sistema entraria em colapso” (BHATTACHARYA, 2019, p. 102).

Tithi Bhattacharya (2019) destaca três processos por meio dos quais a força de trabalho é

reproduzida. O primeiro deles são as atividades regeneradoras da força de trabalho fora do processo de produção, que permitem retornar a ele, como a produção de comida, uma cama para dormir, assim como cuidados psíquicos necessários à integridade da pessoa. O segundo são as atividades que mantêm/regeneram pessoas que não estão (porque já estiveram ou ainda estarão) no mercado de trabalho: o cuidado de pessoas idosas e crianças. Por fim, o terceiro diz respeito à produção de novas/os trabalhadoras/es: dar à luz a novas pessoas. Em suma, o *trabalho reprodutivo* consiste do conjunto de processos implicados em *produzir pessoas* (ARRUZZA; BHATTACHARYA; FRASER, 2018).

Para Bhattacharya (2019), o grande *insight* da teoria da reprodução social consiste em pensar como o capitalismo integra de maneira desigual as esferas da produção e reprodução, mobilizando aspectos indissociavelmente ligados a gênero e raça. Trazer esta perspectiva para a análise da experiência universitária de estudantes mães é interessante pois implica em considerar a simultaneidade no desempenho das atividades vinculadas à produção (emprego/trabalho) e reprodução social (sobretudo, mas não só, o cuidado com filhas), ou seja, testemunha como uma mesma pessoa pode desempenhar, num dado momento de sua vida, papéis em ambas as esferas produtiva/reprodutiva.

A presença de uma estudante mãe na universidade coloca o desafio imediato de pensar quem será responsável pelos cuidados com suas filhas, uma atividade claramente identificada com o trabalho reprodutivo e representada como responsabilidade quase que exclusiva da mãe. A existência de instituições educacionais - creches, escolas - voltadas para a socialização tanto cognitiva quanto interpessoal implica em um compartilhamento da responsabilidade desta criança com a sociedade e com o Estado, na medida em que estas escolas sejam públicas. A assunção de responsabilidade compartilhada se baseia na noção de que criar alguém extrapola o limite da família, e interpela as próprias universidades no sentido de pensarem se garantem

condições mínimas para que as mães exerçam o direito de estudar. Não por acaso, a reivindicação da existência de creches na universidade aparece como a demanda por excelência de estudantes mães (raras vezes endossadas por pouquíssimos estudantes pais ou apoiadoras/es).

Há, no entanto, um conflito entre a demanda pelo que garantiria uma efetivação do direito à educação e o processo de erosão do fundo público para instituições públicas. São poucas as universidades no Brasil contam com creche para trabalhadoras/es e estudantes, e as poucas que existem têm passado por grandes pressões para fecharem as portas³. Esta é apenas uma das manifestações do que Nancy Fraser (2017) descreve como característica do momento atual do capitalismo financeirizado global. Para a autora, o capitalismo depende de

atividades de abastecimento, cuidado e interação que produzem e mantêm laços sociais, embora não lhes dê valor monetizado e as trate como se fossem gratuitas. Com termos variados como *cuidado*, *trabalho afetivo* ou *subjetivação*, esta atividade forma os sujeitos humanos do capitalismo, sustentando-os como seres naturais corporificados, constituindo-os ao mesmo tempo como seres sociais, formando os *habitus* e *ethos* cultural em que eles se movimentam. O trabalho de dar à luz e socializar jovens é central para este processo, assim como cuidar dos idosos, manter os lares e os membros da família, construir comunidades, e sustentar significados, disposições afetivas e horizontes de valor em comum que sustentam a cooperação social (FRASER, 2017, p. 23, tradução minha).

³ Sobre o histórico de implantação das creches na Universidade de São Paulo e os movimentos que se organizam em defesa da sua manutenção/reactivação, recomendo a leitura da publicação da Adusp (2019). A restrição à implantação de creches em universidades também se expressa no veto de deputados estaduais da Bahia à emenda orçamentária que visava à implantação de tal equipamento na Universidade Estadual de Santa Cruz (ADUSC, 2020). Ambos os casos são testemunhos de como o Estado tem ido em direção contrária ao aumento da demanda de mães (e pais em menor medida) que trabalham/estudam por vagas na educação infantil.

Assim, as atividades de reprodução social, embora indispensáveis para o capitalismo, na medida em que boa parte delas se dão fora do mercado - nos lares, bairros, associações comunitárias, e em algumas instituições públicas como as escolas - são em boa parte não remuneradas. A dissociação entre “trabalho produtivo”, historicamente vinculado aos homens e remunerado, e trabalho reprodutivo gratuito ou mal pago, associado às mulheres - e particularmente à mulheres periféricas/racializadas, como as negras e indígenas - contribuem para o apagamento da importância fulcral do trabalho reprodutivo para a acumulação capitalista.

Sob esta ótica, penso ser importante na compreensão das dinâmicas da universidade problematizar: onde está o trabalho reprodutivo? Como é encarado? Considerando que a fundação da universidade brasileira esteve intimamente ligada à função de formar os profissionais liberais e outros quadros intelectuais da classe dominante - exemplos de “trabalho produtivo” - jogar luz sobre a localização do trabalho reprodutivo na instituição é condição essencial para melhor compreender a resistência ao direito das mães estudarem no ensino superior - e subvertê-la.

ESTRATÉGIAS MATERIAIS DE PERMANÊNCIA DAS ESTUDANTES MÃES: onde entra o trabalho reprodutivo?

Uma concepção assistencial da permanência, que considera o papel da universidade na promoção de condições para concluir o curso exclusivamente em termos de auxílios financeiros focalizados em estudantes de menor renda dentro a faixa de baixa renda, dá centralidade às estratégias materiais de permanência. Do ponto de vista institucional, que trabalha com a gestão de um reduzido quantitativo de bolsas, estudantes que apresentam uma situação mais “estável” em termos de situação de trabalho são considerados “privilegiadas”, e portanto não elegíveis ao pleito de um auxílio. Esta concepção se traduz no rigor da análise

socioeconômica, que é sistematicamente referida como “burocrática” pelas entrevistadas, visto que tem dificuldade de trabalhar com a informalidade de vínculos característica da classe trabalhadora inserida em relações laborais extremamente precarizadas. Se por um lado este rigor se justifica no sentido de evitar fraudes e proporcionar uma seleção que seja “justa”, por outro o distanciamento em relação às estudantes, especialmente na divulgação de critérios, bem como na possibilidade de diálogo para defini-los, é uma marca do discurso das entrevistadas.

No universo pesquisado, a estratégia material de permanência mais recorrente é a conciliação entre trabalho e estudo: praticamente todas as mães entrevistadas lançam mão desta estratégia de sobrevivência na universidade. Isto implica em um cenário de mulheres enfrentando uma tripla jornada de trabalho - o trabalho doméstico, especialmente cuidado com as filhas (trabalho reprodutivo), o trabalho “produtivo” (emprego/atividade remuneratória) e os estudos (trabalho acadêmico).

Metade das mães entrevistadas recebeu bolsa-permanência em algum momento da vida, indicando, em primeiro lugar, o impacto da condição materna para a sobrevivência material, e em segundo lugar, que é possível que muitas mães não sejam contempladas pelos critérios socioeconômicos da permanência estudantil. Esta estratégia é especialmente relevante para estudantes negras, como as duas citadas abaixo:

Tudo é muito difícil, inclusive ainda recebo bolsa permanência e para isso já é um sacrifício de conseguir. Porque foi uma época em que eu estava passando por vários problemas na família. Eu morava de aluguel. Meu marido estava desempregado. Fui solicitar e demorou três meses para sair porque eram muitos documentos. Eu mandava os documentos e não eram aprovados. E pediam de novo. Essa questão é a que pesa mais para todo mundo. A parte burocrática nesse sentido da assistência. (Jéssica⁴, parda)

⁴ Todos os nomes são fictícios para preservar a identidade das participantes, bem como a indicação de

A gente não tinha um real para nada. Se não fosse o auxílio permanência não tinha nem condições de comer, literalmente, foi muito difícil. Eu recebi um ano, quase um ano (Anita, preta).

De maneira geral, o subsídio familiar é pouco comum entre as estudantes mães, que em sua maioria não dependem financeiramente de suas mães e pais. No entanto entra em jogo aqui uma outra forma de dependência: a grande maioria delas transfere para suas mães para o cuidado de suas filhas enquanto estão trabalhando e/ou estudando. Assim, para realizar o trabalho produtivo ou acadêmico, o trabalho reprodutivo a cargo destas estudantes é dividido, em primeiro lugar, com suas próprias mães, e em raros casos, com outros membros da família (pai dos filhos, irmãs, pai das estudantes).

O estudo em período noturno poderia ser considerado de maneira genérica como uma estratégia de permanência material na universidade, por concentrar o tempo de trabalho acadêmico ao final do dia, liberando tempo para o trabalho “produtivo”/fonte de renda. No entanto, a inexistência de instituições de cuidado infantil - creches (sejam elas públicas ou mesmo privadas) - no período noturno faz com que acompanhar o curso à noite seja uma grande dificuldade para estudantes mães. Além disso, é muito mais difícil conseguir alguém para dividir o cuidado com as filhas no período noturno, considerando que muitas delas chegam em casa depois da meia-noite. É possível que o baixo número de mães que estudam à noite na amostra se dê pelo fato de essas mães já terem desistido do curso.

A dificuldade em conseguir creches públicas também faz parte do relato das estudantes, demonstrando a insuficiência de equipamentos públicos para atender a demanda. Com isso, o tempo disponível para as atividades na universidade passa a ser ainda mais reduzido.

preta, parda, branca ou amarela, que segue sua autodeclaração etnicorracial.

A questão de ser mãe foi a maior dificuldade porque as creches do município atendem as crianças por 3h45min. E para você conseguir, na época, um ensino integral para a criança tinha que comprovar que você trabalhava. Eu até trabalhava como estagiária vinculada à questão da própria universidade. Mas na época os documentos... não aceitavam e tinha que ser outro tipo de critério. Então não consegui deixar a minha filha em período integral. As aulas eram quatro horas e a minha filha ficava na creche 3h45min. Então, não dava nem tempo de assistir aula. Quanto mais todo o resto de atribuições que tem uma universidade e tudo mais. (Bárbara, parda).

Uma estratégia mobilizada com alguma frequência, especialmente entre as estudantes que não tem outra possibilidade, é a de levar suas filhas para a universidade. No entanto, esta estratégia as coloca em uma situação de grande fragilidade, pois ficam dependentes da compreensão do/a professor/a, o que frequentemente não ocorre⁵.

[Eu] nunca tive que levar minha filha para o campus por causa dos meus pais. Meus pais sempre me ajudaram muito a cuidar dela, mas já vi colegas que tiveram que levar o filho para o campus e o professor reclamar durante a aula, falando que ali não era lugar de criança; que se não tinha com quem deixar a criança que não viesse ou não trouxesse. Com mãe eu já vi [preconceito]. Eu nunca senti na pele porque nunca tive que levar minha filha, mas sei que se tivesse que levá-la ao campus em algum dia, em algum momento, algum professor falaria isso. E não foi um professor, dois professores, foram vários professores reclamando da presença de crianças no campus. Isso é uma forma de preconceito bem forte para mim, de você podar uma mãe de estudar, de ter uma aula porque ela está com o filho. (Lorena, parda).

A gente até discute porque lá não tem espaço, se precisar levar o seu filho, não tem lugar

⁵ Apenas uma estudante (Ana, estudante branca), tratou a universidade como um local inclusivo, referindo-se a ocasiões em que foi viabilizada uma “creche”conjunto de atividades em que alguém assume o cuidado da criança) para que ela participasse de um evento institucional, e de uma sensação de compreensão por sua condição de mãe.

para ele ficar. Não é muito seguro. Não é um lugar muito seguro. É mais isso. Não me sinto confortável de levar o meu filho para aula porque tem alguns professores que não gostam. Para isso é um pouco difícil, encontrei um pouco de dificuldade. (Jéssica, parda).

Eu já tive professor me impedindo de fazer prova porque eu precisava levar as crianças para lá, eu tinha acabado de ter a minha primeira filha, eu precisava amamentar e eu tinha prova, quase não consegui fazer a prova por conta de ela estar comigo. (Helena, branca).

[À]s vezes você sente alguns olhares, principalmente de professores. “O que é que você está fazendo aqui?”. “Se você não tem tempo não posso fazer nada”. Tem professores acolhedores que falam “Traz, deixa aqui, fica num cantinho enquanto você assiste a aula, às vezes dormem, não tem problema nenhum”. Mas tem professores que “Olha, não é o momento de você fazer isso”. É como você tivesse que escolher uma coisa ou outra. A sorte é que, na maioria das vezes, mesmo a minha mãe tendo idade, ela fica lá com eles independentemente da situação que ela esteja passando. (Cecília, branca).

Metade das mães faz menção às dificuldades de transporte, as quais implicam em grande tempo de deslocamento para seus respectivos *campi* - muitas delas gastam acima de 2 horas diárias no interior do transporte público. Este fator, que poderia proporcionar melhor aproveitamento de tempo caso existisse uma moradia estudantil, é mencionado por um terço das entrevistadas. Elas citam as dificuldades decorrentes da falta de uma moradia estudantil especialmente para quem vem de municípios diferentes, sendo que uma delas chegou a morar em uma ocupação urbana, um período que avalia como conturbado, a despeito das aprendizagens que vivenciou. São ainda mencionadas como complicadoras da permanência as condições precárias das instalações da universidade, como inexistência de computadores/ cotas de impressão, falta de material para os cursos e a superlotação das salas gerando dificuldades de ventilação,

elementos que contribuem para a desistência do curso.

Podemos afirmar que as estratégias materiais - aquelas essenciais à sobrevivência material no interior da universidade - das estudantes mães implicam na divisão de seu tempo entre emprego, estudo e maternagem, visto que é a conciliação entre trabalho e vida acadêmica a estratégia predominante. Isto não exclui a necessidade de complementação de recursos via, primeiramente, bolsa-permanência, e em segundo lugar, subsídio da família. A questão principal suscitada para a permanência das estudantes mães diz respeito às consequências da sobrecarga de tempo - o que nos leva a problematizar a arbitrariedade de limites entre material e simbólico quando entra em jogo o trabalho reprodutivo.

As alternativas encontradas pelas estudantes mães para liberação de parte do tempo despendido no cuidado de uma criança pequena - sua “terceirização” para uma instituição educativa, para uma outra pessoa (geralmente uma mulher da família ou remunerada), ou o ato de levar as crianças para a aula junto consigo - seriam consideradas estratégias materiais ou simbólicas? O cuidado de uma criança dificilmente seria desconsiderado como material se pensarmos que quem tem condições paga por escolas ou pessoas para cuidar de uma criança. Porém para aquelas que não podem fazê-lo, este tipo de atividade é considerada como exclusivamente afetiva/simbólica, embalada pelo mito do sacrifício materno em nome do “amor”.

É aqui que o critério de análise material/simbólico estabelecido *a priori* é colocado em suspenso, visto que não é possível pensar nenhuma dimensão material desprovida de significado simbólico, assim como nenhuma significação se dá livre de relações materiais.

ESTRATÉGIAS DE PERMANÊNCIA SIMBÓLICA

Se as estratégias materiais são consideradas as fulcrais do ponto de vista da

“sobrevivência” na universidade, visto que a exigência de comer, morar, vestir e se deslocar são inadiáveis, as estratégias simbólicas, por sua vez, têm sido as colocadas com maior relevo na pesquisa. Em muitas das entrevistas, a questão material, dependente de maior aporte de recursos por parte da instituição, é apontada como uma questão importante, porém a intensificação de desinvestimento público leva a uma situação de falta de perspectiva quanto à ampliação de políticas de permanência que atuam na redistribuição material. Quando questionadas sobre o que mudariam na política de permanência, são os temas da dimensão simbólica, em especial ligados ao debate sobre o reconhecimento (da condição de mãe, da identidade etnicorracial e da origem de escola pública) que saltam aos olhos.

A dificuldade institucional relatada com maior recorrência entre as estudantes diz respeito a negociações com professores (em raros casos professoras). Além de trazer os filhos para a aula, o que era encarado como desgaste preferencialmente evitável, o conflito mais frequente se dá nas negociações de faltas, desde a descoberta da gravidez até os problemas de saúde dos filhos.

Assim como nós temos 75% de presença obrigatória, eles já falam que os outros 25% é para você ficar doente. É para você sofrer um acidente e ficar doente. Por isso tem os 25% por lei, que você pode faltar nas aulas. Só que se você juntar 25% de cada um da família que você tem que cuidar, dá os 200%. E exigir que você seja 100%? Não tem como. (Sayuri, amarela).

[Se] minha filha ficasse doente, se eu tivesse qualquer problema com ela não tinha nenhuma forma burocrática de eu entrar com um pedido para tentar fazer um trabalho alternativo. Não. Não tinha. Nunca teve. Nunca acessei isso. Burocraticamente nunca teve um caminho construído para equiparar a minha condição de estudante. Não tem. Eu, pelo menos, nunca acessei. A única coisa que acessei burocraticamente nesse sentido foi um auxílio creche. E que era muito pequeno, mesmo, no decorrer de toda graduação. Enfim, dava para nada. Era isso só. De resto,

em relação à maternidade, nada. (Bárbara, parda)

As estudantes discutem a ausência de qualquer mecanismo legal ou institucional que garanta a elas, como mães, viabilizar o cuidado com filhas e a equiparação como estudantes. Não existindo este mecanismo, resta a tentativa de um acordo junto aos professores, que são os responsáveis por computar as faltas.

Eu já tive que faltar em provas porque meu filho estava internado. Ele tem asma, bronquite, rinite, tudo que remete a isso. Ele estava internado. Ficou uma semana internado e eu perdi uma prova nesse período. Mandei um e-mail para o professor e ele falou que ele só ia justificar e me dar uma nova prova por conta de ser um motivo plausível, mas no regimento da universidade mesmo, isso não era garantia. Então, eu não podia pedir uma reposição de prova. Eu teria que ter ido fazer a prova do mesmo jeito. (Helena, branca).

Um filho doente não é uma justificativa para nada por lei, não sei se aqui na universidade mudou. Teve uma vez só que a minha filha não estava muito bem e eu queria levar para o hospital, para algum lugar, mas ela falou – “Não, mãe, vai”. [...] Foi uma hora que eu balancei, mas se eu não for na prova, como é que vai ser? E era justamente um professor e com ele não tem negociação. Então, eu acho que falta um pouquinho de proteção nesse sentido. Falta discussão em relação a isso. (Sayuri, amarela).

O meu filho ocupa muito espaço na minha vida. E como ele ficou bastante tempo doente... Eu tenho meu marido, ele ajuda, mas ele trabalha o dia inteiro, então fica tudo para mim. Eu tenho que cuidar dele. Eu tenho que levar ele ao médico. Ele tem vários especialistas para ir. É bem complicado. O meu desempenho acaba caindo um pouco. Tanto é que eu tenho que morar perto dos meus pais para ter a rede de apoio. Não posso vir para [cidade onde fica o campus], até ficaria mais fácil, mas não teria ninguém para me ajudar a cuidar dele. E acaba caindo o meu desempenho. (Carolina, branca).

As faltas durante a gravidez e puerpério são outro ponto crítico. Há vários relatos de hipêrêmese (quadro de náuseas/vômitos que

levam à desidratação e perda de peso na gravidez) e depressão pré ou pós-parto, combinados com uma grande dificuldade em obter informações precisas sobre os direitos para tomar a decisão mais adequada em relação ao acompanhamento do curso - licença gestante/maternidade, afastamento médico, regime de exercício domiciliar ou trancamento do semestre.

[Q]uando eu ganhei a minha filha mais velha, eu tive depressão pós-parto e não conseguia vir à faculdade. Era muito difícil para mim por conta da depressão. Eu cheguei a conversar com os professores porque não podia mais perder o semestre. Então, conversei com alguns professores. Tive duas professoras que foram mãezonas, mas mãezonas mesmo que me abraçaram muito. Elas me ajudaram muito a concluir o semestre. Conversavam muito comigo. Elas me mandavam tarefa para eu fazer em casa. Foi muito incrível. Foi um apoio que eu precisava muito naquele momento e eu consegui. Mas também tive professor que olhou para minha cara e falou – Olha, me desculpa, mas o problema não é meu e não posso fazer nada. A gente sempre encontra os dois lados da moeda.

[...]

Nas minhas duas gestações eu tive hiperêmese, síndrome de hiperêmese, porque eu vomito muito e fico impossibilitada de sair, não consigo me locomover, não consigo sair. Então, parei de vir às aulas e o médico não me afastava porque, infelizmente não se tem estudos sobre a hiperêmese e os médicos acham que isso é psicológico e que a pessoa está com frescura. Só que não tinha condições nenhuma de sair sozinha. Eu perdi dez quilos das duas gestações. Eu fiquei muito fraca e a ladeira aqui é gigantesca (risos) e até subir tudo isso... Então, eu não conseguia vir e lembro que tive um semestre que fui justificar para a coordenação do curso, que eu não tinha conseguido vir por problemas de saúde. A coordenadora me respondeu assim – Você poderia ter solicitado seu afastamento no começo do semestre. (Janaína, parda)

Eu queria ter me formado ano passado. Minha gestação foi complicada porque eu tive hiperêmese. Eu tranquei o curso, fiz algumas disciplinas à distância como modalidade domiciliar, atividades de avaliação todas feitas de forma domiciliar. [...] Porque durante a gestação eu fui diagnosticada com

depressão pré-parto, eu não sabia que tinha, eu sabia da pós-parto. Isso aumentava muito o risco de eu ter uma depressão pós-parto. Então, no começo deste ano, quando eu tentei voltar para a faculdade, eu tive muita dificuldade. Minha cabeça não funcionava tão bem quanto funcionava das outras vezes. Eu não consegui me programar tão bem, voltar para o mundo acadêmico, com tudo isso acontecendo foi um pouco demais para mim. O psiquiatra optou por me afastar das atividades presenciais. (Bianca, branca).

[F]alei que tive o bebê, ela [a professora] falou para eu fazer a prova em janeiro, porque eu tive ela [minha filha] em novembro, ela falou para fazer a prova em janeiro, porque eram dois meses. Mas aí eu pensei, como eu não vou conseguir estudar com ela com dois meses, então já fiz logo uma semana depois. Obviamente não passei e estou fazendo tudo de novo, mas eles me deram licença de dois meses só. [...] achei que estava com baby blues, que é a depressão pós-parto. Depressão pós-parto não, mas acho que você está com baby blues no começo é uma mudança muito grande, né. (Patrícia, amarela).

Existe pouca informação e esclarecimento sobre os direitos em relação a afastamento, especialmente diferenças entre licença-maternidade e regime de exercícios domiciliares. A queixa recorrente é que os procedimentos não estão claros, os professores não estão preparados, e/ou muitas vezes se recusam a cumprir com o prazo que as estudantes possuem por direito. Muitas utilizam o trancamento ou abandono de disciplinas como estratégia, ou se matriculam em menos disciplinas em alguns semestres, compensando posteriormente.

A negociação de faltas é um dos elementos que se dá na relação professor-aluna. De modo geral, questões que envolvem a relação com o professor, por ocorrerem principalmente no espaço de aula são denominadas, grosso modo, como “questões pedagógicas”.

É possível identificar no discurso das entrevistadas alguns grupos de problemas “pedagógicos”, ou seja, manifestos na relação professor-aluna. Um deles diz respeito ao distanciamento das condições entre professores/as e estudantes (às vezes caracterizado pelo termo

“abismo”), que pode se manifestar em termos de uma exigência em critérios avaliativos que se concebe como inatingível. Outro se manifesta como um desprezo pelas dificuldades apresentadas, referido como falta de empatia do professor para com as estudantes. Estas situações podem ainda ser agravadas pela percepção de situações abertamente discriminatórias a negras, mulheres, estudantes de escola pública, LGBTs, para citar as mais recorrentes. Estes professores projetam, de maneira consciente ou não, uma imagem de “estudante ideal” que não corresponde às condições objetivas de boa parte do novo público ingressante na universidade pós-ações afirmativas - menos por seu desempenho acadêmico em si, e mais pelo conjunto de posturas (*habitus*) pouco familiares à academia⁶.

É curioso notar que, ainda que as entrevistadas apresentem críticas à instituição universitária quanto ao acolhimento das estudantes mães, a maior parte das estudantes considera as professoras e os professores como boas, dedicadas e compreensivas. No entanto, a existência de uma minoria de professores que destoam deste perfil é geralmente disruptiva, pelo fato de serem fatores de peso na ponderação sobre desistir do curso.

Tem professores muito humanos, realmente, que estão ali do seu lado [...]. Mas tem professores também que realmente não estão nem aí, assim “Não posso fazer nada. Você que se vire. Você se vira porque se você está aqui, tem que dar conta. Ponto”. Eu acho que esses são os mais complicados de lidar porque você cai na realidade de onde você está, de que você não é igual a eles. Isso vai mostrar realmente o rompimento de que, é como se eles fizeram tudo no tempo devido e quem está errado e quem tem que dar conta é você. Ninguém mandou você ingressar. Ninguém mandou você ter filho, ou fizesse antes. Aquelas questões de estrutura social que todo mundo coloca. Primeiro você termina o Ensino Médio, depois você vai para a

faculdade, termina a faculdade, casa, depois que você vai ter filho, aquelas estruturas bem tradicionais. E não é assim, obviamente. Para cada um funciona de um jeito. (Cecília, branca)

E a gente se depara com alguns professores que são elitistas, que se baseiam, eles justificam a postura deles com protocolo, com as normas, mas a gente vê que na verdade não é bem assim, que é deles. Isso seria o ponto baixo, a gente não poder fazer nada, infelizmente, para que esses professores sejam direcionados para outros departamentos ou outras funções que não cabem à docência. [...] Na verdade, o momento em que pensei em desistir do curso, foi justamente quando reprovei pela terceira vez na mesma matéria pelo professor péssimo [...]. Quando eu reprovei pela terceira vez na matéria dele porque ele simplesmente olhou para a minha cara e falou que, simplesmente não podia fazer nada. – Se você falta porque tem filho, o problema é seu, o filho não é meu, é seu, então, cada um com seus problemas. (Janaína, parda).

Acho que eu nunca vou esquecer. Eu fui entregar o meu exame para ele, minha prova final. Ele começou a corrigir, ele falou assim “Você é do curso X, né?”. Como eu te falei tem as quatro habilitações no meu curso. Minha trajetória é habilitação X. “Você é do curso X, né?”. “Sou, professor”. “Pessoal desse curso é tudo meu freguês. Ano que vem eu vejo você”. Nesses termos, na frente de todo mundo. Que motivação que você tem para ir para um semestre com aula com esse cara? Você tem? Eu não tenho. (Anita, preta).

As violências simbólicas reforçam a ideia de que a universidade não é espaço para mães. As entrevistadas representam o grupo daquelas, que, apesar das violências, seguiram o curso - possivelmente outras tomaram a decisão de abandonar muito antes. Lidar com estes e outros obstáculos exige a mobilização de algum tipo de estratégia simbólica. Podemos discernir dois grandes grupos de estratégias simbólicas que costumam ser mobilizados em resposta a estas dificuldades expressas na relação professor-aluna: individuais e coletivas.

No discurso das estudantes, diferente da hipótese de pesquisa, as estratégias mobilizadas

⁶É neste tipo de avaliação tácita que o racismo se manifesta de maneira contundente, visto que seu modo de operação exige o silenciamento sobre as condições históricas de desigualdade e violência que o sustentam.

não foram preponderantemente coletivas. Face aos critérios avaliativos de alta exigência, ou de relações por vezes lidas como tóxicas no ambiente acadêmico, as estudantes mães, na maior parte das vezes, lidam com isto de maneira isolada, seja postergando a matrícula em disciplinas com professores “difíceis” e portanto adiando a conclusão do curso, seja estudando ainda mais para dar conta das exigências colocadas. Evidentemente, esta alta exigência para demonstrar rendimento nas múltiplas tarefas atribuídas gera ansiedade em decorrência da carga de cobrança e, portanto, impactos na saúde mental.

Normalmente, [o ciclo básico de ingresso] é de três anos, eu demorei seis anos para me formar nele, por conta desse período de sempre fazer poucas matérias. Enquanto todo mundo estava fazendo oito, nove matérias, eu estava fazendo três, foi aos trancos e barrancos, literalmente. Depois de seis anos me formei no Bacharelado. Depois de muito esforço me formei no ano passado. E durante um ano fiz 25 matérias. Foram 25 matérias no total. Foram 11 no primeiro semestre e 14 no segundo semestre. Eu passava praticamente o dia inteiro dentro da universidade. Eu ficava lá, às vezes, das 8hs até às 11hs da noite e eram matérias extremamente difíceis. (Helena, branca).

Quando existentes, as estratégias de permanência coletivas mobilizadas estavam muito mais frequentemente ligadas a questões pontuais/pouco institucionalizadas: organização de grupos de estudos, mobilização da turma para lidar com “professores difíceis” ou alterar data de avaliações, sociabilidade em círculos de amizade próximos. A ideia de associativismo - participação em grupos/entidades/movimentos - era pouco presente entre as mães, ainda que desempenhe importante papel. Algumas das entrevistadas relatam, por exemplo a participação em coletivos feministas e/ou de mães; outras destacam o papel de entidades como centro acadêmico e atlética; algumas delas participam de grupos religiosos, mencionando que desempenham papel importante na conservação da saúde mental. Uma das participantes relata a importância de se engajar em tais organizações coletivas:

Como eu te falei, poxa, não tem uma creche, não tem estratégia nenhuma para as mães. Não tem! As mulheres são assediadas aqui constantemente, por professor, por aluno, por segurança por todo mundo. Todo mundo, ok? Faz um processo administrativo, ok? Faz um BO, ok? E fim! Não tinha políticas que permeassem isso e que atendessem não só na questão punitiva, mas, também, na questão formativa. De formar um ambiente menos tóxico. De também conversar com as meninas que passam por isso constantemente. Todos nós passamos por isso constantemente. A gente precisa trocar figurinhas. Alguém que falasse – “Meu, você não está sozinha”. [...] Mas, todas essas estratégias que são feitas no sentido de fortalecimento da voz daquela pessoa, seja ela mulher, seja ela negra, seja ela periférica do rolê, são coisas que fazem a gente pensar - “Poxa, eu não estou sozinha”. Tem gente aqui que está na mesma merda que eu e vamos juntos. Dá a mão um para o outro, sabe eu tenho visto vários memes com isso. Ninguém solta a mão de ninguém. Se a gente estiver sozinha, a gente, realmente, não consegue dar conta. Esses grupos, como se denominou, todos eles, cada um de sua maneira, fazem você perceber que você não está sozinha e te fazem continuar conquistando. (Anita, preta).

A baixa mobilização em estratégias coletivas é fácil de compreender: como se engajar em mais uma atividade demandante de tempo, além das atividades laborais, acadêmicas e domésticas? Apesar de valorizar a participação em grupos como ação que proporciona uma relação positiva para a permanência na universidade, as condições objetivas destas mulheres limitam suas intervenções coletivas a momentos pontuais e/ou virtuais (comunicação por redes sociais, por exemplo).

Eu não participo [de nenhum grupo]. Tem bastante no curso, eu acho importante, mas não participo, tipo, porque não dá. É muita coisa. Tenho que pensar na minha carreira acadêmica, na carreira profissional e meu filho. Aí para mim já deu. [...] Porque, querendo ou não, requer tempo. Tenho que ficar mais tempo na faculdade, mas não vou poder, porque tenho filho, tenho que voltar para casa. Então não dá. (Carolina, branca).

Eu participei de alguns grupos de estudos, mas como trabalhava, estudava e tinha uma filha, não tinha uma vida muito ativa dentro da comunidade da universidade. Participei de grupos de estudos no começo da graduação. Mais para o final, também participei, mas foi isso, só. (Lorena, parda)

Hoje não faço parte de nenhum grupo por conta de tempo. [...] [Eu] acho muito interessante e importante porque é um apoio que você tem. É uma discussão na qual você entra e vê que não está sozinho. Hoje, com Whatsapp é muito mais fácil obviamente. Temos um grupo da nossa classe e que a gente vai mantendo, ano a ano, vai entrando e vai saindo, mas a gente não tem justamente “Gente, como é que está?” “Está assim, assim”... A gente se segura um no outro, se apoia, vira uma rede de apoio. (Cecília, branca).

Esta sensação de “falta de tempo” tem impacto direto na saúde mental das estudantes mães. E ela se manifesta de maneira particularmente cruel se considerarmos as estudantes cotistas, em especial as negras. Ao localizar sua entrada na universidade pública como um evento divisor de águas, comemorado como uma de suas maiores conquistas, a cobrança por permanecer na universidade se torna ainda maior, sobretudo com um alto desempenho. Isto ocorre porque o seu ingresso, além de uma conquista no plano individual, também se reveste numa conquista de um grupo: dos estudantes negros, da periferia, da escola pública (SANTOS, 2009). Portanto a cobrança, a escassez de tempo e da frustração com a dificuldade em cumprir com as demandas de uma tripla jornada são temas recorrentes na saúde mental, ao que se somam os já citados episódios de depressão pré e pós-parto. Para agravar a situação, há uma sensação de que os frequentes problemas de saúde mental são minimizados ou ignorados por parte de docentes.

É muito constante hoje dia ver pessoas que sofrem com a síndrome do pânico, de ansiedade e isso ainda é difícil para o professor lidar com isso. A gente vê que nem sempre eles são compreensíveis com essa parte psicológica e tudo mais. Isso é uma coisa que vejo muito, difícil para quem sofre

esse tipo de coisa. A gente consegue ver que não há diálogo nenhum. (Jéssica, parda)

Muito professor não tem essa relação aluno/professor, então, passa a ser uma aula maçante. Muita gente já não quer assistir aula por conta disso. Já tive professor dentro de aula falando “eu sei que a minha aula é chata, se vocês quiserem ficar no celular a aula inteira, podem ficar”. A coordenação não vê essa evasão, não estuda a evasão do curso. Eles não têm um índice, um estudo específico de pessoas que sofrem de transtornos psicológicos, que é um dos grandes motivos de evasão do curso. (Helena, branca)

Ter isto em mente é importante para compreender o porquê da discussão sobre acolhimento se apresentar como a principal demanda entre as estudantes mães. Existe um discurso quase unânime entre as entrevistadas sobre a política de permanência que traz para o primeiro plano a demanda de acolhimento. Algumas identificam o acolhimento como uma característica institucional da qual alguns professores pontualmente fogem à regra. A maioria aponta iniciativas não institucionais de acolhimento, sejam elas individuais de professores ou professoras, sejam por iniciativa de colegas/grupos. A ideia de acolhimento se aproxima, implicitamente, à de empatia.

A sorte é que poucos professores, perto desses que acolhem, poucos têm esse comportamento. Os que acolhem são fantásticos porque “Não, calma, vai dar certo”. “Como que está?”, “Seu filho melhorou?”, “Sua mãe?”, Não sei o quê, não sei o que lá. Então, tem esse acolhimento.

[...]
É possível a gente permanecer. É possível com aparatos, com apoios. Não digo só apoio financeiro da instituição, mas apoio psicológico principalmente. É possível a gente permanecer, principalmente quem é mãe, que não é uma jornada única e, ao mesmo tempo é solitário. Ser mãe é muito solitário. (Cecília, branca)

Essa coisa de ser mãe é uma coisa que liga as pessoas independente do local, formação, status social, condição psicológica [...]. A gente vê que essa questão, principalmente dos filhos, é uma coisa que afeta diretamente a qualidade

dos estudos, no rendimento dos estudos. Mas acho que [...] tem sempre os professores que já são, digamos assim, centrados na própria carreira, mas não é uma questão pessoal dele comigo, dele com ela, é a pessoa que é mais focada em outra coisa. A gente tem que entender também, que não é focado em ser humano, é focado em outra coisa, mas não que sejam professores ruins. São bons professores, mas são inegociáveis. Esse que é o problema. Se você tiver que faltar, chegar mais tarde para cuidar do seu filho doente, eles não vão nem querer saber.

[...]

No caso das mães, se chamassem as mães da universidade, vamos conversar – “Quais são os motivos que fazem vocês desistirem da faculdade?”. Eu aposto que a questão da saúde pode até superar a questão financeira, a saúde dos filhos. Eu sinto muita falta disso na universidade, do acolhimento. Não tem uma sala de acolhimentos, não tem um ambiente acolhedor, não tem nenhum ambiente que você pode deixar a criança perto da mãe. (Sayuri, amarela).

Estar aqui na universidade, eu sempre digo isso, cada dia que entro aqui e vejo um preto, que vejo uma mulher que eu sei que é mãe, que eu vejo uma pessoa que sei que é da periferia, uma pessoa que sei que é de fora e está aqui lutando, a vontade que eu tenho é de abraçar essa pessoa no meio da rua e, às vezes, nem conheço essa pessoa direito e falar – “Meu, que bom que você está aqui!”. Porque estar aqui na universidade para mim é sinônimo de resistência diariamente. (Anita, preta)

Eu sou meio que um membro fantasma, para ser sincera, de um coletivo [de mães] (risos) porque eu não consigo ter tempo para ajudar mesmo as meninas nas ações. Mas é bom porque me senti mais acolhida depois que elas me colocaram no coletivo, que não foi nem uma coisa que fui atrás, elas é que vieram atrás de mim. “Ah, você é mãe, você é da universidade e a gente tem um coletivo, entra e vamos conversar e tal”. Eu me senti bem acolhida. (Janafna, parda).

Ah, eu preciso ir numa aula, mas não tinha com quem deixar o meu filho. Você não pode ir à aula porque não tem com quem deixar e dentro da universidade também não tem como deixar. Eu sinto muita falta deles terem esse olhar mais afetivo, mais acolhedor para as

mães, porque que não sou só eu lá dentro. (Helena, branca).

Se por um lado a expectativa de uma maior empatia e acolhimento no ambiente institucional não se limita às estudantes mães, por outro, aparece como demanda prioritária neste segmento. Proponho a seguinte chave explicativa: a expectativa de acolhimento representa um desejo de “ser vista” em sua condição, retirando da invisibilidade elementos que limitam as mães de fruir a universidade plenamente. Um dos aspectos desta invisibilidade se traduz na própria ignorância por parte da instituição do número de estudantes matriculadas que são mães - de acordo com resposta que obtive da universidade à solicitação deste dado⁷. Outro dos aspectos se traduz na suposta igualdade de condições entre elas e as demais estudantes, desconsiderando as dificuldades específicas que procuraram relatar nas entrevistas (a exemplo do reconhecimento de problemas de saúde de suas filhas como motivo válido para afastamentos).

O envolvimento em atividades coletivas fica bastante comprometido para estas estudantes que se dividem entre trabalho, universidade e cuidados. As estratégias que mobilizam são mais voltadas à viabilizar seus cursos numa perspectiva individual, frequentemente sem apoio institucional - apoio este materializado nas posturas de professoras e outras servidoras. Assim, não é de se surpreender que a demanda de acolhimento - compreensão, empatia e escuta - se expresse de maneira majoritária entre suas preocupações.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O conceito de trabalho reprodutivo é de grande utilidade para tratar da presença de mães na universidade, uma vez que expressa uma dinâmica de tempo (de trabalho majoritariamente não-pago) socialmente necessário à “produção de pessoas”. O tempo dedicado a atividades de

⁷ A universidade pesquisada informou não possuir dados referentes ao número de estudantes mães matriculadas.

cuidados frequentemente não remuneradas leva à dificuldade mesmo de analisar se as estratégias das estudantes mães para “equilibrar” o tempo entre as diferentes demandas, muitas delas afetivas, é considerado material ou simbólico. Esta dualidade do trabalho reprodutivo é possivelmente um dos elementos que o torna mais propício à sua invisibilidade.

O problema de fundo em relação à presença das mães na universidade é a pressuposição de que a prioridade da mulher é o cuidado com as filhas. De modo geral o *ethos* acadêmico é pensado a partir de uma trajetória em que o trabalho reprodutivo não tem lugar - não apenas por ter sido historicamente ocupado por homens brancos, mas também pelo fato de que as mulheres que passaram a ocupar este espaço o fizeram terceirizando o trabalho reprodutivo - trabalho doméstico e de cuidados - contratando empregadas domésticas, babás, cuidadoras profissionais, geralmente negras, e/ou contando com o apoio familiar - normalmente das mulheres da família - para realizar as tarefas que competem com o tempo demandado pela carreira acadêmica. A máxima em que isto se expressa de maneira cabal é considerar que “a universidade não é lugar para crianças”, visto que implica em dizer, indiretamente, que ela não é lugar para suas mães.

A despeito das construções históricas da universidade como “não lugar” das mães, as estudantes entrevistadas descrevem os obstáculos e estratégias mobilizadas para concluir seus cursos. As estratégias materiais nos mostram mulheres que acumulam trabalho, estudo e cuidados (tripla jornada), frequentemente dependendo de suplementação financeira por parte da universidade (metade recebeu bolsa permanência). Além da fonte de renda, é importante contabilizar como estratégias materiais de permanência transporte, moradia e condições estruturais da universidade, visto serem potencialmente elementos que propiciam a desistência de estudantes em condições precárias (longos períodos de deslocamento, inviabilidade de arcar com aluguéis, falta de acesso a meios digitais e materiais do curso).

Ainda que não se possa minimizar a importância das questões tradicionalmente tratadas como materiais, é o trabalho reprodutivo expresso no cuidado com as filhas a principal questão que incide no cotidiano das estudantes mães, especialmente de crianças pequenas. O tratamento das questões materiais associadas quase que exclusivamente ao trabalho remunerado dificulta a categorização do cuidado como uma atividade material. Entretanto, como pensar o tempo dispendido nas atividades compreendidas como “educar a próxima geração” dissociadas de questões materiais?

Pela dinâmica afetiva envolvida no cuidado, estas atividades seriam usualmente pensadas em termos de estratégias simbólicas. Todavia, a necessidade de se ausentar de aulas ou do trabalho para levar filhas a consultas médicas, participar de reuniões de escola, compra e preparo de alimentos, descarte do lixo doméstico, compra e lavagem das roupas do dia a dia, viabilização de condições de conforto e bem-estar emocional para a família (que também se expressam no asseio e organização da casa) - apenas para citar algumas das atividades cotidianas representadas no trabalho reprodutivo, realizado majoritariamente por mulheres negras - demandam uma consideração de sua materialidade.

As estratégias simbólicas mobilizadas pelas mães, premidas pela escassez de tempo, acabam portanto se restringindo a uma dimensão de “correr atrás do tempo perdido” (ou roubado). Com o pouco tempo disponível para viabilizar o que é considerado “mínimo” nas disciplinas, as estudantes mães apostam em estratégias de permanência individuais, tanto no âmbito pedagógico (intensificar ritmo de estudos, postergar ou aumentar o número de disciplinas cursadas), quanto no âmbito do tempo com filhos (visto que majoritariamente as entrevistadas recorrem a outras mulheres da família para cuidá-las). Em tal cenário de falta de reconhecimento de sua condição de mãe, e logo de individualização das dificuldades, não é de surpreender que uma das principais demandas se expresse no acolhimento.

Cabe às universidades ampliar espaços de diálogo e debate para identificar e propor saídas para este conjunto de estudantes.

Referências

ADUSC. Deputados barram construção de creche na UESC. *Portal da Associação de Docentes da UESC*, 2020. Disponível em: <http://www.portal.adusc.org/deputados-barram-construcao-de-creche-na-uesc/>. Acesso em: 23 set. 2020.

ADUSP. Razões para exigir do reitor a imediata reativação da Creche Oeste. *Portal da Associação de Docentes da USP*, 2019. Disponível em: <http://www.adusp.org.br/index.php/imprensa/cads/3465-razoas-para-exigir-do-reitor-a-imediate-reativacao-da-creche-oeste/>. Acesso em: 23 set. 2020.

ARRUZZA, Cinzia, BHATTACHARYA, Tithi; FRASER, Nancy. *Feminismo para os 99%*. São Paulo: Boitempo, 2018.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BHATTACHARYA, Tithi. O que é a teoria da reprodução social? *Revista Outubro*, vol. 32, p. 99-113, 2019.

FRASER, Nancy. Crisis of Care? On the Social-Reproductive Contradictions of Contemporary Capitalism. In: BHATTACHARYA, Tithi. (Ed.). *Social Reproduction Theory: Remapping Class, Recentring Oppression*. London: Pluto Press, 2017.

SANTOS, Dyane. B. R. *Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa*. 2009. (Tese de Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, Brasil.

VELOSO, Teresa C. M. A., MACIEL, Carina E. Acesso e permanência na educação superior: análise da legislação e indicadores educacionais. *Revista Educação em Questão*, vol. 51, n. 37, p. 224-250, 201