



Em **S**ociedade

MaternAtiva: pensando um Campus para mães e crianças através das ações afirmativas e das redes de apoio

*Gisele Camilo da Mata¹
Talita Melgaço Fernandes²
Thaís Teles Rocha³*

¹Mestranda em Educação e Docência/PROMESTRE vinculado à Faculdade de Educação da UFMG. Especialista em Gestão Pública pela Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG. Graduada em Processos Gerenciais: Ênfase em Gestão de Organizações do Terceiro Setor pela UEMG. Graduada em História pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sete Lagoas - UNIFEMM. Fez parte da MaternAtiva UFMG. Atualmente, atua como Analista Universitário de Prestação de Contas na gestão de recursos de transferências voluntárias da União na UEMG. Mãe dos gêmeos Eleonora e Bartolomeu e pesquisadora na área de Gênero, Feminismo, Maternidade e Ciência. | camilodamata@gmail.com

² Doutoranda em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Mestra em Ciência Política pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Bacharela em Relações Internacionais pela Universidade de Brasília (UnB). Atualmente é pesquisadora do Centro de Estudos e Pesquisas sobre Mulheres, Gênero, Saúde e Enfermagem (GEM) da UFBA e do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Mulher (NEPEM) da UFMG. | mfernandes.talita@gmail.com

³ Graduada em Antropologia Social pela Universidade Federal de Minas Gerais. Graduanda em Arqueologia pela mesma instituição. Atualmente atua como bolsista de extensão no projeto Ciranda - Justiça Restaurativa, vinculado à Faculdade de Direito da UFMG e como pesquisadora vinculada ao projeto Violência Obstétrica: Enfrentamento e Empoderamento - VOE, da Escola de Enfermagem da UFMG. | rocha.thaisteles@gmail.com



Resumo

O presente artigo tem como objetivo geral incitar a reflexão e a discussão sobre as experiências do ser mãe e do ser criança como parte constitutiva da Universidade pública no Brasil, a partir de uma análise da ColetivA MaternAtiva UFMG. Para alcançá-lo, alguns objetivos específicos se fazem necessários, tais quais: [1] explicitar a relação histórica entre mulheres, educação e conhecimento, bem como o poder que emana das margens; [2] descrever a experiência da ColetivA na UFMG a partir de sua aprovação no edital de Ações Afirmativas da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis em 2018 e [3] delimitar os conceitos de ações afirmativas e redes de apoio, pilares do grupo analisado. Uma vez que as pesquisadoras também fazem parte do grupo, a abordagem de geração de dados utilizada foi a etnográfica, através da observação participante e da análise de materiais produzidos pela própria MaternAtiva. A conclusão a que se chega é que as intervenções da MaternAtiva interpelam o ambiente universitário na tentativa de produzir uma reflexão e transformação dos espaços de poder que podem ser acessados pelas maternidades e infâncias diversas, mas a ColetivA ainda se depara com limites estruturais que demandam uma sensibilização comunitária.

Palavras-chave: Maternidades. Infâncias. Ações Afirmativas. Redes de Apoio. Universidade.

Abstract

This article aims to encourage reflection and discussion about the experience of being a mother and being a child as a constitutive part of the University, based on an analysis by ColetivA MaternAtiva UFMG. To achieve this, some specific objectives are necessary, such as: [1] to explain the historical relationship between women, education and knowledge; and [2] and [3] delimit the concepts of affirmative actions and support networks, pillars of the analyzed group. MaternAtiva is a group composed mainly of women mothers linked to UFMG. The proposal brought by her intends a paradigmatic, theoretical and practical change, on two fronts, namely: [1] from the inclusion of maternity and childhood, through affirmative actions, as a form of political agency in the production and dissemination of knowledge; [2] and for the construction of a University that serves as a support, support and reception network for both those who care and those who need to be cared for. The collective interventions intend to question the university environment in order to reflect and include the intersectionality of maternity and childhood in the construction of spaces of power, but the ColetivA still faces structural limits that demand community awareness.

Keywords: Maternity. Childhood. Affirmative Actions. Support Networks. University.



1 INTRODUÇÃO

As experiências de maternidades e infâncias são diversas e complexas. Há no Brasil, entretanto, uma convenção social de que essas são vivências que devem existir no campo doméstico e, portanto, privado, longe do alcance do direito e da política pública. Assim, conforma-se uma produção de espaços físicos e sociais que estruturam o limite de circulação e horizonte de vida de mulheres e crianças. Nesse artigo vamos iniciar uma discussão sobre um desses terrenos áridos para as mães e crias que é a Universidade, e como as instituições universitárias têm sido campo de disputa para as mais diversas existências femininas.

Para iniciarmos, então, é importante dizer que as mulheres são hoje parte expressiva da comunidade universitária, sem perdermos de vista que a educação superior e o acesso às universidades públicas e a produção acadêmica no Brasil representam muito dos privilégios das elites sociais e raciais. O fato das mulheres terem passado a acessar a educação superior deve-se às mudanças e às conquistas pleiteadas pelos movimentos feministas que promoveram e promovem maior presença feminina nos espaços outrora privativos aos homens, como a política institucional, as forças de segurança e, também, a academia.

Nesse sentido, configura-se uma busca por parte das mulheres por maior escolarização e produção de conhecimento a partir das experiências que esse lugar social de mulher propicia. Sem, contudo, ignorar os constantes atravessamentos, conflitos, tensões que o ingresso em lugares pensados como, naturalmente, masculinos proporcionam, como acontece quando lançamos luz a questão do direito de exercer as maternidades e infâncias no espaço público. Condição que nos provoca a pensar, de um lado, sobre ações afirmativas como forma de inclusão das mulheres-mães e crianças, e, de outro lado, sobre a construção da Universidade enquanto rede de apoio, suporte e acolhimento dessas sujeitas e sujeitos.

Para endossar a afirmação sobre as mulheres buscarem maior escolarização analisamos as informações sobre ingresso e matrícula de mulheres constantes no relatório da UFMG produzido com base nos dados do Sistema de Seleção Unificada (SiSU). Esse relatório traz o perfil dos estudantes ingressantes e matriculados no período de 2009 ao primeiro semestre de 2018. Embora os dados espelhem os percentuais de distribuição por área de conhecimento, categorias e ano, não há informações relativas à condição de maternidade na composição estudantil. Reforçando a argumentação aqui desenvolvida, pois quando o campo da parentalidade sequer é explorado, temos a possibilidade de atestar as camadas de



invisibilidade pelas quais essa discussão é acometida. Na seção intitulada *Mulheres, Sociedade e Universidade* detalharemos um pouco mais sobre esse debate.

Ainda que se proponha timidamente a discutir gênero, desigualdade e marcadores sociais da diferença, o ambiente acadêmico segue perpetuando a exclusão de mulheres-mães quando olhamos para a forma e para as estruturas das universidades. Segundo a pesquisa de Ana Maria de Oliveira Urpia e Sônia Maria Rocha Sampaio (2011), as crescentes discussões sobre cotas e ações afirmativas têm impulsionado uma variedade de pesquisas que discutem acesso e permanência conjugado a diversos processos minorizados nas narrativas de trajetórias acadêmicas, como a maternidade, a origem pobre, o trabalho fora da universidade, as responsabilidades de cuidado com familiares, instabilidade financeira, ser moradora de periferia ou migrante, entre outros processos. Essa perspectiva urge a revisão terminológica da expressão universidade enquanto suposta unidade, para outro modelo semântico que dê mais destaque à diversidade de trajetórias que circulam nos espaços universitários.

Trilhamos, neste artigo, um caminho que alia teoria e experimentação. Na primeira seção discutiremos a relação entre mulheres, educação e produção de conhecimento e damos sequência apresentando algumas teorias sobre margens e as suas potências. Na seção seguinte, explicitamos, brevemente, a abordagem metodológica adotada. Em seguida, apresentamos o nosso lócus de investigação, do qual, vale a pena informar, também, somos parte, a MaternAtiva. As seções enumeradas como seis e sete delimitam as acepções de ações afirmativas e redes de apoio, sinalizando em que medida elas são pensadas como uma ferramenta útil ao ingresso, à permanência e à convivência das maternidades e das infâncias na Universidade, para, finalmente, concluirmos.

2 MULHERES, SOCIEDADE E UNIVERSIDADE

Nessa seção discutimos como a presença mais marcante das mulheres nas universidades brasileiras e na produção científica é uma conquista recente e exitosa dos movimentos feministas. Mas que ainda encontra seus limites, especialmente, se analisarmos quem são as mulheres que tiveram acesso a esses espaços, sinalizando que muito mais do que uma questão intergênero, o trânsito na esfera pública também é interpelado por desigualdades intragênero.

Conforme Kaizô Beltrão e José Alves (2009), até primeira metade do século XIX não havia uma educação feminina sistematizada. O cenário se modifica com a vinda da



família real portuguesa, a Independência do país e a, conseqüente, complexificação do posicionamento do Brasil na economia internacional, passando a ser do interesse da coroa investir na educação das elites nacionais. Desse período em diante, surgem as primeiras instituições destinadas a educar mulheres, com nítidas diferenciações de gênero na grade curricular. A educação primária, em geral, pautava forte conteúdo moral e social, dirigido ao fortalecimento do papel da mulher como mãe, esposa e cuidadora do espaço familiar e doméstico.

Se a regra era o sistema colonial patriarcal, vale a pena destacar que, também naquela época houve personalidades que se rebelaram quanto às condições instrucionais precárias e preteridas às quais as mulheres eram submetidas, a exemplo de Nísia Floresta. Floresta era uma mulher instruída, fluente em línguas estrangeiras e alinhada ao que se desenrolava no exterior, em especial na Europa. Todas as referidas características a colocavam em uma posição muito diferente de um brasileiro médio, qualquer que fosse seu contemporâneo. O conhecimento e a formação estrangeira foram essenciais para colocá-la a par das questões levantadas além-mar e, de certa forma, importá-las para esse país na forma do livro “Direitos das mulheres e injustiça dos homens” de 1832, cuja inspiração se deu a partir dos pensamentos da inglesa Mary Wollstonecraft. Embora sem intenção de mudar as estruturas que sustentavam a sociedade brasileira da época, como ela mesmo afirma no último capítulo do livro, Nísia Floresta coloca como fantasia a pretensa dominação masculina natural das mulheres e afirma que a base material dessa condição estaria nos níveis educacionais desiguais que eram ofertados aos dois gêneros, incitando a mudança (cf. DUARTE, 2003).

A partir do século XIX, temos registros de mulheres, muito específicas, atuantes em propiciar uma alavancada feminina na área da literatura, jornalismo, direito e outros postos que não seriam possíveis sem uma educação formal. Aliás, as mulheres estavam engajadas em muitos movimentos, inclusive, aqueles voltados ao estabelecimento da República e da proibição da escravatura. É de se surpreender então que, passados muitos anos de luta e reivindicações, a equidade em instituições educacionais só tenha acontecido pouco mais de um século depois como afirmam Beltrão e Alves (2009) sobre a reversão do hiato de gênero que acontece nos anos 1980. Abaixo os autores explicitam algumas das razões pelas quais podemos entender esse fenômeno:



Nos anos de 1990, houve um desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a manutenção das crianças na escola (Bolsa Escola) e um esforço de universalização da educação básica. No ensino superior, registrou-se um grande crescimento das universidades privadas, que ultrapassaram em muito o número de estudantes matriculados na universidade pública. A expansão geral das vagas no ensino brasileiro favoreceu especialmente o sexo feminino. Na segunda metade do século XX, as mulheres conseguiram reverter o hiato de gênero na educação em todos os níveis (BELTRÃO; ALVEZ, 2009, p. 130).

É o que nos mostra os dados do relatório sobre a composição do alunado na UFMG entre 2009-2018/1. As informações ali extraídas demarcam um crescimento do ingresso das estudantes do sexo feminino em relação aos estudantes do sexo masculino, durante um período específico, 2010 a 2013. Relevante enfatizar que esse aumento das ingressantes mulheres na universidade coincide com o período de ampliação do acesso à educação superior ocorrida no país durante o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. A partir de 2014, verifica-se o início de um processo de diminuição da proporção de mulheres, podendo esse ser um sintoma da complexificação das relações sociais de gênero no país, a exemplo das cruzadas antigênero e da polarização política que culminaria no golpe à presidenta Dilma Vana Rousseff vivenciado em 2016. Em 2018/1 essa redução chega aos 2,3%, o que representa mais de mil e quinhentas mulheres, no percentual de 48,5%, a menos que ingressaram na universidade, quando comparado ao período de 2014, em que tínhamos 50,8% mulheres inscritas, como se apresenta na tabela abaixo:

Tabela 1 - “Qual o seu sexo?”



Tabela 6: “Qual o seu sexo?”

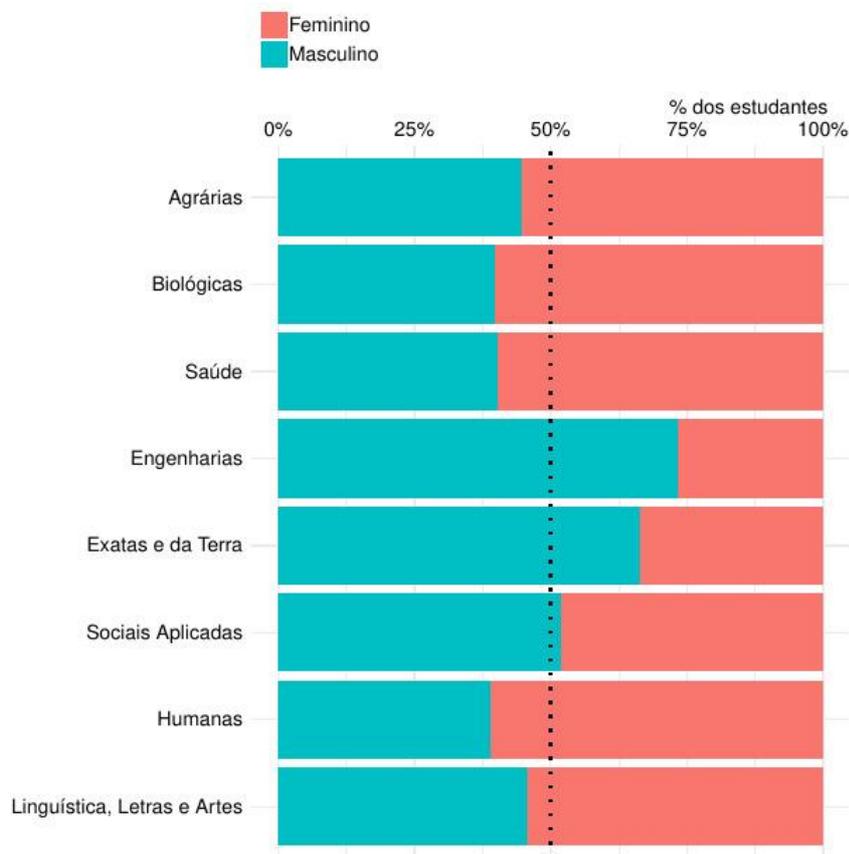
Ano	Observação	Categorias			Total
		Feminino	Masculino	Não Respondeu	
2009	Freq	3003	2875	0	5878
	%	51,1%	48,9%	0%	100%
2010	Freq	3594	2995	0	6589
	%	54,5%	45,5%	0%	100%
2011	Freq	3518	3055	0	6573
	%	53,5%	46,5%	0%	100%
2012	Freq	3501	3034	0	6535
	%	53,6%	46,4%	0%	100%
2013	Freq	3693	2924	0	6617
	%	55,8%	44,2%	0%	100%
2014	Freq	3301	3193	4	6498
	%	50,8%	49,1%	0,1%	100%
2015	Freq	3155	3401	13	6569
	%	48%	51,8%	0,2%	100%
2016	Freq	2990	3168	0	6158
	%	48,6%	51,4%	0%	100%
2017	Freq	3068	3110	0	6178
	%	49,7%	50,3%	0%	100%
2018/1	Freq	1794	1904	0	3698
	%	48,5%	51,5%	0%	100%
Total	Freq	31617	29659	17	61293
	%	51,6%	48,4%	0%	100%

* Fonte: Pró-Reitoria de Graduação da UFMG.

Fonte: Pró-Reitoria de Graduação da UFMG.

O relatório também traz dados relevantes sobre a distribuição por sexo e áreas de conhecimento dentro da universidade. Esses resultados incitam para outra discussão que perpassa pela questão: quais são as áreas do conhecimento que tem maior ou menor inserção de mulheres, e se estas correspondem ou não à área de exatas? Perguntas não só ligadas a um imaginário cultural, mas que através dos dados apontam para uma área comumente conhecida e amplamente reforçada, mesmo com os avanços e conquistas do movimento feminista, como de maior predisposição aos homens, como atesta a distribuição do gráfico a seguir:

Gráfico 1- “Qual o seu sexo?” por Área do Conhecimento para 2018/1



Fonte: Pró-Reitoria de Graduação da UFMG.

Fato é, mesmo com as flutuações, nas últimas décadas do século XX as mulheres, independente de raça ou cor, ultrapassaram os homens em níveis de escolaridade, apontando para um cenário de relativo sucesso em reverter um panorama predominante em mais de 4 séculos de nação. No entanto, quando categorizamos as mulheres em razão de sua raça ou cor, verificamos que há entre elas uma desigualdade de presença organizada racialmente (ROSEMBERG; ANDRADE, 2008). Assim, não é minoritário ressaltar que, também, a negritude se organiza como um lugar de produção de saberes pouco reconhecido dentro do modelo de ciência instituído no Brasil. Segundo o censo de 2016 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) apenas 6% das mulheres negras entre 27 a 30 anos concluem o ensino superior no país. A exclusão educacional, historicamente, maior para as mulheres negras ilustra isso, como podemos verificar na tabela:

**Tabela 2 - Taxa de conclusão do ensino superior, por sexo, segundo cor ou raça e as**

Tabela 28d - Taxa de conclusão do ensino superior, por sexo, segundo cor ou raça e as Grandes Regiões - 2016

Grandes Regiões	Pessoas entre 27 e 30 anos de idade											
	Total				Sexo							
					Homens				Mulheres			
	Total (1 000 pessoas)		Concluiu o ensino superior		Total (1 000 pessoas)		Concluiu o ensino superior		Total (1 000 pessoas)		Concluiu o ensino superior	
	Absoluto	CV (%)	Taxa	CV (%)	Absoluto	CV (%)	Taxa	CV (%)	Absoluto	CV (%)	Taxa	CV (%)
	Pretos ou pardos											
Brasil	5 222	1,2	12,1	4,4	2 539	1,6	9,4	5,2	2 683	1,6	14,6	6,1
Norte	671	2,4	10,6	7,5	324	3,3	9,2	11,1	346	3,1	12,0	9,0
Nordeste	1 944	1,6	9,9	5,7	928	2,3	7,5	8,8	1 016	2,2	12,0	6,7
Sudeste	1 856	2,4	13,4	9,6	916	3,3	10,0	10,3	941	3,5	16,7	13,5
Sul	277	4,7	12,0	12,3	144	6,3	8,9	18,2	134	6,1	15,3	14,9
Centro-Oeste	474	3,1	18,0	6,8	227	4,2	15,7	10,0	247	4,2	20,2	7,9

Fonte: IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2016, segundo trimestre.

Grandes Regiões - 2016

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2016, 2º semestre.

Dados estes corroborados pela pesquisa de Ana Amélia Laborne (2006), professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Em sua pesquisa analisa que a mobilidade educacional das mulheres negras em instituições de ensino superior é racializada e demarcada por discriminações de gênero. Outro aporte que traz à reflexão, a situação da mulher é um eixo para destacar os efeitos perversos sobre a simbiose entre os processos de opressão vividos através das intersecções de raça e de gênero:

As mulheres, de uma forma geral, apresentam uma situação melhor no que tange à escolarização formal. No entanto, existe um abismo quando inserimos a variável raça, uma vez que constatamos a dificuldade de acesso desse segmento ao ensino superior. As taxas de analfabetismo vêm diminuindo no Brasil e têm crescido as taxas de escolaridade (2006, p. 2).

Nesse quadro, a posição das mulheres revela pequena margem de vantagem com relação aos homens. No entanto, como já foi citado anteriormente, a posição das mulheres negras não acompanha a melhoria nas taxas de escolarização das mulheres brancas. Isso se torna um problema na medida em que não existem políticas públicas específicas para esse segmento que consigam empoderar, justamente, essas mulheres nesse espaço educacional (2006, p. 3).



Ademais, considerar a presença de mulheres na educação não é somente analisar os anos de escolaridade, mas também as posições que elas ocupam dentro das instituições de ensino e qual a ressonância das suas produções. Dessa maneira, é preciso diferenciar a produção de conhecimento sobre a categoria mulher da produção de saberes por e para mulheres, bem como da inserção de mulheres diversas em temáticas científicas variadas, não tendo, portanto, sua categoria e condição como contexto de pesquisa. Embora compartilhem momentos históricos, os Estudos sobre a Mulher e os Estudos de Gênero são áreas distintas.

A consolidação dos estudos de gênero enquanto área do conhecimento é uma importante interface para pensar relações entre estudos sobre mulheres, feminismo e academia (GROSSI; LAGO, 2010). A institucionalização dos estudos feministas, porém, ainda é cenário de disputa em algumas áreas do conhecimento, mesmo que, historicamente, seja o gatilho que provoca as universidades a pensarem a subordinação instituída pelo patriarcado em detrimento das desigualdades de gênero e raça.

Marianne Weber, escritora, historiadora jurídica e socióloga, tem reconhecido trabalho feminista na Sociologia, ainda assim seu maior destaque público é como esposa de Max Weber e autora de sua biografia póstuma. Suas contribuições para a discussão da participação/invisibilização das mulheres na construção do conhecimento é, além de biográfica, estruturalmente, sintomática à condição feminina.

Sua obra, “La Mujer y La Cultura Moderna”, provoca fortes indagações acerca do lugar da mulher na ciência a partir da premissa de que a inserção feminina na educação não é sinônimo de mulheres produtoras de conhecimento. Segundo sua análise, uma linha cronológica da abertura de universidades da França nos anos 60 é capaz de demonstrar alguma integração de mulheres brancas ao corpo acadêmico. Ainda assim, enquanto os homens brancos da ciência ocupavam posição de gênios autodidatas as mulheres estavam no degrau de cientistas talentosas reconhecidas por seus mestres homens.

Essa divisão se dá pela própria acepção generificada do que é ciência. Parafraseando a autora, “*falar de objetividade na História é uma ilusão*” (WEBER, 2007 p.73). Entretanto, a narrativa científica do conhecimento que se consolida toma a objetividade como ponto de partida. Esse enquadramento narrativo é historicamente construído diante da relação de pesos não assumidos, como é o caso das relações de gênero, nas quais há o convencimento sobre a diferença entre os sexos considerando um vazio interpretativo do desenvolvimento cultural, em que, geralmente, o homem será dado como objetivo e a mulher como subjetiva. O



ordenamento da hegemonia entre esses binômios (homem-mulher; objetividade-subjetividade; cultura-natureza), por sua vez, se dará pelo prisma da masculinidade, objetividade e cultura.

Diante das desigualdades que dividem homens como inventores de grandes ideias e mulheres como executoras de tarefas pouco criativas, o cenário desenhado é de poucas mulheres em posições de liderança inventiva nas cátedras universitárias. Dentro deste contexto, a narrativa que impera relaciona a construção de um ordenamento estatal e jurídico como sendo monopólio dos homens, afinal as dinâmicas de poder também são dinâmicas de saber. Essa conformação aos poucos desvela a “questão da mulher” nas consciências produtoras de conhecimento. Assim, as reflexões sobre gênero passam a ocupar lugar de relevância em análises que perpassam marcadores sociais da diferença como os fatores religiosos, étnicos, morais, políticos e econômicos. Este é um dos momentos que demarcam a importância dos trabalhos das mulheres nas ciências sociais em caráter mais estrito, exatamente porque revelam pontos de vista desconhecidos pelo viés masculino.

Para garantir acesso e legitimidade em espaços de construção de saberes ditos masculinos, o trabalho acadêmico feminino ainda fica preso em um ideal de execução pragmática, produtividade, e capacidade técnica sem inovação. Em outros termos, enquanto mulheres ainda precisam comprovar competência intelectual, homens carregam aprioristicamente, a própria masculinidade como um sinalizador de competência profissional. Podendo, portanto, dedicar suas trajetórias à inventividade e inovação intelectual, ao passo que as mulheres da academia seguem impelidas à conciliar produtividade com suas múltiplas jornadas e responsabilidades mal divididas na sociedade, das quais a maternidade têm peso especial.

É neste sentido que Marianne Weber (2007) coloca a particularidade da participação feminina na Ciência: demarcar especificidades sociais e pontos de vista desconhecidos por um público masculino hegemônico. Quando mulheres, as mais diversas, produzem conhecimento por e de mulheres, elas de fato provocam fissuras que reinventam a própria prática científica em seus próprios léxicos e tornam as questões que as comovem mais nítidas para a sociedade. A diferença deixa de ser um mero atestado da desigualdade, passando a ser um instrumento para subversão. Isto é, a neutralidade científica, finalmente, passa a poder ser questionada como um olhar masculino.



3 AS MARGENS TÊM MUITO A DIZER E A TRANSFORMAR

É importante destacar, ainda, que não partimos de uma categoria essencialista do que é ser mulher, pelo contrário, admitimos que o ser mulher é plural, contingente e relacionalmente construído:

Nosso gênero é constituído e representado de maneira diferente segundo nossa localização dentro de relações globais de poder. Nossa inserção nessas relações globais de poder se realiza através de uma miríade de processos econômicos, políticos e ideológicos. Dentro dessas estruturas de relações sociais não existimos simplesmente como mulheres, mas como categorias diferenciadas, tais como “mulheres da classe trabalhadora”, “mulheres camponesas” ou “mulheres imigrantes”. Cada descrição está referida a uma condição social específica. Vidas reais são forjadas a partir de articulações complexas dessas dimensões. É agora axiomático na teoria e prática feministas que “mulher” não é uma categoria unitária. Mas isso não significa que a própria categoria careça de sentido. O signo “mulher” tem sua própria especificidade constituída dentro e através de configurações historicamente específicas de relações de gênero. Seu fluxo semiótico assume significados específicos em discursos de diferentes “feminilidades” onde vem a simbolizar trajetórias, circunstâncias materiais e experiências culturais históricas particulares. Diferença nesse sentido é uma diferença de condições sociais (BRAH, 2006, p. 341).

Nessa empreitada do reconhecimento das diferenças, os feminismos negros surgem como basilares para, constantemente, nos orientar de que o ser mulher branca produz determinadas percepções de mundo e o ser mulher negra conforma outras tantas. Ao cunhar o termo “lugar de fala” a filósofa Djamila Ribeiro traz de forma muito didática que as posições sociais também são languageiras e que informam o processo de produção e legitimidade do argumento e da produção dos sentidos sobre o mundo em que se vive. É importante informar quando falamos sobre algo e quando falamos a partir de algo. Sobre isso destacamos um trecho de Lélia Gonzales (1984):

E o risco que assumimos aqui é o do ato de falar com todas as implicações. Exatamente porque temos sido falados, infantilizados (infans, é aquele que não tem fala própria, é a criança que se fala na terceira pessoa, porque falada pelos adultos), que neste trabalho assumimos nossa própria fala. Ou seja, o lixo vai falar, e numa boa. [...] (GONZALES, 1984, p. 225).

Quando dizemos da lacuna entre mulheres brancas e negras, mulheres mães e não mães, mulheres mães e homens pais no que tange aos anos de escolaridade ou nas posições de



liderança, ou no acesso a creches, ou na mobilidade dentro da cidade, estamos falando de vivências diferenciadas produtoras de saberes também diversos, pois os referenciais variam segundo as condições de precariedade. Afinal, “cada indivíduo varia na porção de penalidade e de privilégio que recebe desse sistema multifacetado de opressão que enquadra a vida de cada um” (COLLINS, 2002, p. 287). Argumentamos aqui que tal qual as intelectuais negras “estrangeiras de dentro” que Patricia Hill Collins (2016) defende que têm contribuições inovadoras à sociologia pela sua posicionalidade limítrofe, as mulheres mães e as suas proles também têm colaborações a oferecer através das suas agências no espaço universitário, bastando para isso serem, integralmente, acolhidas.

4 METODOLOGIA

O presente artigo tem como objetivo geral incitar a reflexão e a discussão sobre a experiência do ser mãe e do ser criança como parte constitutiva da Universidade, a partir da análise da experiência da ColetivA MaternAtiva UFMG. Uma vez fazendo parte da própria ColetivA, decidimos por empregar uma abordagem etnográfica, ou seja, uma vertente que requer das pesquisadoras um contato próximo com o campo pesquisado, ao mesmo tempo em que as pesquisadoras se constituem também como o campo de pesquisa (SCHATZ, 2009). Os métodos utilizados foram a observação participante (das reuniões, rodas de conversa e trocas de mensagens nos grupos virtuais e dos eventos) e a consulta aos materiais produzidos pelo grupo investigado, tais quais: ofícios, atas de reunião, projetos elaborados e submetidos a editais de fomento à assistência estudantil, textos produzidos para fins midiáticos e acadêmicos, bem como registros fotográficos, videográficos e radiográficos relevantes para compreender não só a dinâmica interna do coletivo como também o cenário desafiador para a implementação de ações afirmativas para mães nas universidades públicas.

5 MATERNATIVA: GESTANDO NOVAS UTOPIAS EM CAMPUS

A ColetivA MaternativA é uma auto-organização de mães, pais e mulheres apoiadoras constituída em 2018 a partir das demandas levantadas durante dois encontros do Fórum de Diálogos da Antropologia e Arqueologia da UFMG. O primeiro encontro aconteceu no dia 9 de Outubro de 2017, em formato de mesa, na qual participaram mães em diversos contextos



da trajetória acadêmica: Sabrina Finamori, antropóloga e docente do Departamento de Antropologia e Arqueologia (DAA) da UFMG; Flora Gonçalves, doutoranda do DAA; Thaís Teles Rocha, primeira gestante da MaternAtiva e discente de graduação DAA e Joana Ziller, docente do Departamento de Comunicação Social da UFMG.

O segundo encontro teve como convidadas Polly do Amaral, ex-servidora técnico administrativa do ICEX, mãe de 3 meninas e ativista pelos direitos das mulheres e crianças; Renata Regina, discente de graduação em Enfermagem, mãe solo e participante do GT de Mães e Pais da UFMG e Fernanda Araújo, mãe, graduada em Ciências Sociais e pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre a Mulher (NEPEM). Durante o encontro, a equipe organizadora se mobilizou para montar um espaço brincante e trocador dentro do círculo de debate, para que as mães, principais interlocutoras pudessem participar ativamente das trocas. A atividade fez parte do calendário de atividades acadêmicas noturnas e recebeu público amplo, formado por alunas mães de outros cursos, suas crias, seus familiares e profissionais de psicologia egressos da UFMG. Este encontro teve como objetivo principal, divulgar a aprovação do projeto no edital de Chamadas Prae 2018 e potencializar seu alcance, convidando público apoiador para sua execução.



Figura 1 - II Encontro sobre maternidade e academia no Fórum de Diálogos da Antropologia e Arqueologia: Espaço brincante incluído no debate. Maio de 2018.



Fonte: Fotografia da autora (2018).

A primeira ação formal enquanto Coletiva se deu pelo edital de Ações Afirmativas da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) da UFMG, em 2018. Diante da situação de invisibilidade da questão da maternidade na academia, o primeiro projeto enviado pretendeu apresentar um ciclo de debates acerca da urgência de se implantar ações afirmativas destinadas a este público, para toda a comunidade universitária. Apesar de aprovado, infelizmente, essa primeira versão de projeto não foi executada, por um motivo que aqui se mostra relevante para análise: falta de equipe disponível para realizar as tarefas listadas no plano de execução. Afinal, naquela época, todas as cinco integrantes que integravam o grupo se encontravam sobrecarregadas com múltiplas jornadas na vida profissional, acadêmica, doméstica e parental.

Neste sentido, ter que desistir da execução de um projeto de ações afirmativas feito por e para mães, justamente por conta da sobrecarga materna, que impossibilita a devida dedicação às atividades, deixa nítido um diagnóstico metonímico, em que a parte diz sobre o



todo: construir e executar políticas que promovam inclusão de mães na academia não deve ser uma luta exclusiva desse público, mas sim de responsabilidade de todos aqueles que acreditam em uma universidade pública verdadeiramente democrática. Em outras palavras, a aprovação do projeto da MaternativA em um edital de ações afirmativas, seguida da impossibilidade de sua execução comprova, em literalidade, a denúncia trazida pelas mães.

Em 2019, outro projeto foi escrito e enviado ao mesmo edital, mas com uma proposta diferente. Ao invés de um ciclo de debates, buscou-se construir mudanças estruturais no modo como mães, pais e pessoas que cuidam de crianças acessam e circulam no campus universitário. A essa altura, a coletiva já contava com uma composição diferente. À formação inicial foram acrescentadas integrantes não-mães, mães de crianças com deficiência, mães docentes e um pai graduando. Diante da inexecutabilidade do projeto aprovado no ano anterior, optou-se por um novo viés, ao contrário de um foco apenas no debate conceitual sobre a inclusão da maternagem no ambiente universitário, decidiu-se por ações de caráter estrutural, que de fato pudessem provocar as mudanças debatidas. Por isso, o segundo projeto previa a implantação de um espaço físico de cuidado e inclusão de crianças no campus, na sala 3009, no 3º andar da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FAFICH), através da disponibilização de trocadores, brinquedos e colchonetes para proporcionar conforto mínimo para crianças, mães, pais e demais pessoas que cuidam de crianças.

Uma vez mais, este projeto foi aprovado e não foi executado, desta feita em razão de um entrave burocrático. A categoria da verba destinada aos projetos contemplados pelo financiamento da PRAE não permitiu seu uso para compra de móveis e custeio das reformas necessárias para implantação do espaço brincante e fraldário. As ações estudantis previstas em um edital de financiamento deste perfil permitem aos estudantes que organizem colóquios, simpósios, palestras, encontros e demais formatos de eventos científicos. Mas não permitem mudanças estruturais e permanentes na arquitetura e na dinâmica de circulação no campus.

Como nos lembra Foucault (2008a, 2008b), as arquiteturas delimitam nossos limites de pensamento ao passo em que essas mesmas mentalidades delimitam as arquiteturas dos espaços e das discursividades (re)produzidas nestas relações. Diante de uma limitação burocrática da finalidade da verba, pela segunda vez consecutiva o projeto não foi implementado, ao passo que o percurso traçado, enquanto coletiva, produziu espaços analíticos profícuos para compreender o panorama da questão das ações afirmativas com maior profundidade.



Em adição ao que foi proposto nos editais PRAE 2018 e 2019, a ColetivA MaternAtiva também realizou outras ações coletivas com a pretensão de viabilizar o debate sobre maternidade e universidade, como a apresentação de trabalhos científicos em eventos, seminários e congressos a respeito da experiência de ser mãe e cuidar de crianças dentro de espaços acadêmicos. Nossas crianças nos acompanham em aulas, oficinas, apresentações de trabalho e falas públicas da MaternativA que, muitas vezes, são trocadas por uma, espécie de, consultoria em inclusão de crianças em eventos científicos com equipes de organização de eventos sediados na UFMG, como aconteceu no II Congresso de Mulheres na Ciência, evento em que a ColetivA foi convidada para organizar um espaço brincante destinado a acolher crianças, mães, pais e pessoas que cuidam de crianças. Em troca, foi dada à MaternAtiva um pequeno espaço de fala para apresentar nossas ações e convidar a comunidade acadêmica para participar dos diálogos.

Figura 2 - Espaço Brincante no II Congresso Mulheres na Ciência



Fonte: Fotografia da autora (2018).

Ademais, é importante ressaltar as redes de apoio, cooperação e afeto que se formaram de maneira intrínseca à convivência e compartilhamento de experiências, durante encontros, reuniões e trocas de mensagens. Do mesmo modo, há de se pôr em evidência o



engajamento interno das integrantes que vai desde movimentações para conseguir moções de apoio de diversas instituições de pesquisa, ensino e extensão da UFMG, passando por chamadas de arrecadação de brinquedos e móveis para montar o espaço brincante até o apoio durante compartilhamento de experiências de sobrecarga materna.

Figura 3 - Reunião da Coletiva MaternAtiva no campus UFMG em 2019



Fonte: Fotografia da autora (2018).

Atualmente, as mulheres-mães pós-graduandas que recebem bolsa da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG), do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) têm direito à licença maternidade que implica na prorrogação dos prazos em 120 dias e no caso das duas últimas são mantidos os recebimentos no referido período (CNPQ, 2013; PINHEIRO, 2018a; PINHEIRO, 2018b). Na graduação, por outro lado, o Regimento Universitário da UFMG, reformulado em 2018 não dispõe de políticas administrativas específicas para mães, com exceção da resolução do regime especial universitário, que equipara a gravidez a um quadro incapacitante ou patológico, como situações pós-cirúrgicas, estados terminais e acidentes. O Regime Especial se trata da concessão via Colegiado de Curso de Graduação, para exercícios domiciliares por 60



(sessenta) dias, renováveis por mais 30 (trinta) mediante apresentação de laudo médico, no caso da gestação, a partir do oitavo mês. Essa concessão não isenta a pessoa que está puérpera de prestar exames avaliativos e entregar trabalhos (mesmo que não tenha assistido às aulas), tampouco isenta da presença em atividades extracurriculares como bolsas de extensão e de pesquisa. Paradoxalmente, bolsas de pesquisa, extensão ou de auxílio-transporte são cortadas caso uma gestante acione atividades domiciliares pelo Regime Especial. Em outras palavras, não existe licença-maternidade para mães graduandas.

Em 2018, segundo a nova resolução mães ou pais graduandos de crianças menores de 4 anos podem requisitar o Regime Especial. Todavia, ainda não há qualquer mecanismo que proponha incentivo à rede de cuidados para crianças ou à inclusão de mães no campus universitário, excetuando as crianças vinculadas à Unidade Municipal de Educação Infantil (Umei) Aláide Lisboa. O retrato deste cenário é o alto nível de trancamento total de matrícula seguido ou não de evasão do ensino superior por parte de mulheres recém-mães, ou de mulheres que exercem atividades de cuidado doméstico, conforme constata a pesquisa monográfica desenvolvida por Selma Maria Freire da Silva (2019).

A MaternAtiva segue sendo gestada por várias mães. É um projeto gestado do debate, escuta, diálogo e valorização da maternidade, das mulheres-mães, suas crianças, seus desafios, mas também suas potências específicas dentro do campus e da trajetória acadêmica em universidades públicas.

6 AÇÕES AFIRMATIVAS

Segundo Flavia Piovesan (2008), para entendermos a tônica em que se fundamentou as ações afirmativas é preciso olhar para o contexto em que fora construído o repertório de direitos humanos. Nesse sentido, cabe expor, muito brevemente, o que uma parte da literatura enquadra como as quatro gerações de direitos humanos. Pincelando, assim, a formação social e política da época de cada uma delas e sinalizando aquela em que se abriga a noção de ações afirmativas.

Podemos localizar a prosperidade da primeira geração dos direitos humanos no século XVIII, tendo como marco a independência dos Estados Unidos da América (EUA) e a redação de sua constituição, em 1787, bem como a Revolução Francesa, em 1789. Nesse período, os ideais iluministas desafiavam o poder divino e absoluto dos reis e as



configurações políticas dos regimes monárquicos. Assim, a preocupação que permeou sua defesa estava centrada na proteção do indivíduo perante a ingerência do Estado (TORRANO, 2015). Nessa época, podemos dizer que os homens, brancos, burgueses demandariam as suas liberdades individuais que significavam os direitos civis – proteção à integridade física, psíquica, moral, por exemplo – e os políticos – direito de votar e ser votado, etc. As mulheres ao redor do mundo, seja do operariado ou da burguesia, fossem brancas ou negras, em sua maioria, só conquistariam *status* de sujeitas das mesmas classes de direitos quase dois séculos depois.

A segunda geração de direitos diz respeito aos direitos sociais – educação, saúde, moradia, são alguns –, econômicos – pleno emprego, livre iniciativa, entre outros –, e culturais – proteção ao patrimônio cultural, às memórias nacionais, etc (TORRANO, 2015). A referida geração de direitos ganhou fôlego a partir do fim da Primeira Guerra Mundial, quando passa a ressonar a narrativa dos Estados de bem-estar social e o princípio da igualdade formal entre todos os seres humanos. Novamente quem são os seres humanos dignos de proteção fica em aberto, conotando que se referia à regra “neutra” do masculino, branco, ocidental, agora pobre ou rico.

Pularemos para a quarta geração, para que possamos dedicar atenção especial à terceira, na qual se inscrevem as ações afirmativas. Estamos falando de uma geração marcada pelos efeitos da globalização e das revoluções tecnológicas, que mesmo iniciada no século XX tem maior complexificação no milênio seguinte e trata de direitos relacionados às temáticas da bioética e da informática (ALVEZ, 2002).

Voltamos, então, aos direitos da terceira geração, localizados a partir da década de 60 e, portanto, após a criação das Nações Unidas (1945) e da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Essa classe de direitos corresponde aos direitos difusos – sem titulares ou beneficiários que se possam endereçar – e aos direitos coletivos – com titulares determinados devido a suas condições específicas (TORRANO, 2015). Nesse momento histórico estaria nascendo uma discussão profícua a ser aprofunda nas décadas subsequentes, dentro do ramo da teoria política feminista. Discussão que endereçava uma concepção fundamentalmente liberal de direitos, tais quais são os direitos humanos, considerando que ela pretende assegurar liberdades individuais para pessoas profundamente constrangidas por estruturas sociais, econômicas, raciais e generificadas, ou seja, estruturas que não são questionadas. São essas reflexões que permeiam o excerto abaixo da cientista política brasileira, Flávia Biroli (2018).



A própria definição dos direitos sexuais e reprodutivos como escolhas individuais pode ocultar que as condições em que as pessoas escolhem são constituídas por uma série de assimetrias, expressas no acesso desigual a recursos materiais e simbólicos. O ambiente em que as alternativas se definem é, assim, um elemento fundamental para que se possam compreender as possibilidades efetivas de escolha. [...] Os limites dessa temática [as tensões que as abordagens feministas apresentam para as análises do exercício da autonomia] são ainda maiores quando consideramos as diferenças entre as mulheres e as distâncias relativas entre a garantia formal de um direito codificado como universal e a implicação desse direito nas oportunidades e nas garantias concretamente disponíveis para elas (BIROLI, 2018, p. 141).

É a partir daqui que a efervescência dos movimentos internacionais de mulheres, LGBTI+, do povo negro, dos povos originários, camponeses e indígenas passa a demandar a incorporação de lentes que enfoquem a promoção da igualdade reconhecendo os marcadores da diferença. A resposta veio com a realização de diversas conferências internacionais tematizando sobre e com grupos de mulheres, pessoas negras e indígenas na segunda parte do século XX. Adicionalmente, nesse ensejo, cria-se a possibilidade de políticas compensatórias que acelerem a igualdade enquanto processo, tanto de forma retrospectiva - no sentido de compensar uma dívida histórica - como de forma prospectiva - no sentido de objetivar a promoção da igualdade enquanto fim.

Nesse sentido, tanto a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1968) como a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra Mulher (1979) adotam as chamadas ações afirmativas que Piovesan define como (2008),

[...] adoção de medidas especiais de proteção ou incentivo a grupos ou indivíduos, com vistas a promover sua ascensão na sociedade até um nível de equiparação com os demais. As ações afirmativas objetivam acelerar o processo de igualdade, com o alcance da igualdade substantiva por parte de grupos socialmente vulneráveis, como as minorias étnicas e raciais, entre outros grupos (p. 890).

A MaternAtiva, enquanto Coletiva de mães vinculadas à Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), está fundamentada na concepção de ações afirmativas estabelecida, inclusive, pela própria instituição como se vê abaixo



[...] Consideram-se ações afirmativas as políticas orientadas para o combate às desigualdades e para a garantia do princípio de equidade de direitos entre estudantes, e para o enfrentamento de discriminações que afetem sua permanência e seu desenvolvimento pleno na Universidade, tais como racismo, sexismo, machismo, homofobia, transfobia, capacitismo, dentre outras [...] (UFMG, 2015, p. 4).

Para melhor ilustrar a afirmação acima talvez seja necessário retomar um pouco do que foi discutido nas seções anteriores. Primeiramente, a MaternAtiva é produto de constatações das experiências de mães no/sobre o ambiente universitário. Constatações essas que referem-se a dificuldades peculiares do acesso à Universidade, que podem se expressar através da estrutura material desta instituição – por exemplo, a falta de trocadores nos banheiros, a irregularidade das calçadas que impedem o trânsito dos carrinhos de bebê, a ausência de cadeirões de alimentação para crianças nos Restaurantes Universitários e lanchonetes –; ou mesmo pela forma como a maternidade é entendida por parte da sociedade, em geral, e da comunidade universitária, em específico, ou seja, como algo do campo do privado, quase como uma situação impeditiva do exercício da vida pública àquelas que foram, metaforicamente, acometidas pela condição de mãe. Assim, a Universidade está organizada a partir de um paradigma que se estabelece na divisão sexual do trabalho e nos papéis de gênero de uma família nuclear heterossexual.

A resultante das dificuldades previamente listadas é o acirramento das desigualdades na formação e na experimentação do ensino superior por mulheres-mães, em diferentes modelos de família e, portanto, matéria que cabe, indubitavelmente, a aplicação das ações afirmativas que objetivem mitigar as referidas assimetrias. Aliás, quando nos propomos a falar de discriminações positivas de promoção ao acesso, permanência e convivência das mulheres-mães no ambiente universitário, estamos, por vezes, falando também da possibilidade de continuidade de mulheres negras, indígenas, periféricas, que mesmo beneficiadas por outros programas de inserção na universidade, não conseguem continuar nela por não terem acesso a mecanismos de cuidado coletivo que acolham suas filhas e filhos. Com isso, estamos reconhecendo que mesmo partilhando de uma problemática comum, a saber, a exclusão das maternidades e das infâncias nos Campi, endereçar a questão pelas ações afirmativas também contribui para minorar outros vetores de opressão que se entrecruzam na vida dessas mulheres, pegando emprestado a noção de interseccionalidade mobilizada por Kimberlé Crenshaw (2002).



7 REDES DE APOIO

A proposta da ColetivA não se resume a importante viabilização da vida universitária dessas mulheres-mães, mas também se coloca como ferramenta de fomento de um novo olhar tanto da universidade para com mães e crianças, quanto de mães e crianças para com a universidade. Isso ocorreria na medida em que sejam incluídas mutuamente, tanto as maternidades enquanto uma forma de agência política na produção e difusão dos saberes, quanto a Universidade enquanto rede de apoio, suporte e acolhimento da maternidade.

As redes de apoio são mecanismos de suporte que permeiam a vida de muitas mulheres em condição de precariedade, melhor dizendo, são iniciativas vitais para a sobrevivência desses grupos. Biroli (2018) diz, a esse respeito, que:

Na falta de equipamentos públicos ou quando a baixa confiança na qualidade, parentes ou mulheres da comunidade assume a tarefa de cuidar das crianças quando estes não estão na escola. É comum, também, que eu arranje inclua permanência em casa da própria mãe ou de outra mulher da família ou, então, que filhas mais velhas, que muitas vezes estão ainda na infância, cuida dos irmãos mais novos. dadas as necessidades de um contexto em que a coabitação pode ultrapassar o agrupamento familiar mais restrito, “a família pobre não se constitui como um núcleo, mas como uma rede” na qual a “trama de obrigações morais” que se estabelece estoa a da representação hegemônica da família burguesa nuclear. A maternidade pode ser vivida de forma mais coletiva em menos privatizaram nas comunidades mais pobres, ou seja, quando o cuidado prestado por irmã se vizinhas é pago e funciona como bico para estas. Não se trata, assim, de algo que se defina no plano da moralidade, mas, sim, das respostas possíveis – segundo as condições materiais e os valores correntes – à necessidade de cuidado das crianças em contextos em que os equipamentos públicos são escassos precários. São questões que se tornou mais agudas quando a pessoas com necessidades especiais de cuidado (p. 110).

Então, quando fazemos referência às redes de apoio não estamos de forma alguma colocando um olhar romantizado sobre o que ela significa na vida das mulheres, que muitas vezes é o adoecimento ou a medida exata da sobrevivência. Estamos, na verdade, reconhecendo que os pactos de solidariedade selados nos contextos de vulnerabilidade podem ser potentes se incorporados como políticas, de fato, inclusivas. A MaternAtiva UFMG propõe, portanto, que a carga de cuidado que é colocada sobre as maternidades pode ser atenuada se a tarefa de cuidar fosse coletivizada. Mais ainda, destaca que as instituições, tal qual as universitárias, são peças importantes nessa lógica coletiva do cuidado.



Segundo o provérbio nigeriano “Omwana takulila nju emoi”, é preciso uma aldeia para criar uma criança (CLINTON, 1996). O ditado sinaliza uma concepção de cuidado, não-ocidental, descentrada da figura da mãe, mostrando que é possível uma percepção de maternidades e infâncias não atreladas à sobrecarga das mulheres.

O aceite dos projetos de 2018 e 2019 formulados pela MaternAtiva na ocasião dos editais de ações afirmativas publicados pela Pró-Reitoria de Assistência Estudantil da UFMG, aponta para um reconhecimento institucional de que as assimetrias no ambiente universitário estão também associadas às maternidades. Dessa forma, a MaternAtiva procura construir junto à comunidade universitária uma instituição de ensino superior capaz de acolher as figuras de quem cuida e viabilizar seu acesso, inclusão, permanência e convivência neste lugar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, intentamos uma discussão sobre o espaço que as mulheres ocuparam no ensino superior brasileiro, e como ser mãe ou não-mãe afeta as interações no e com o referido espaço, inclusive na busca pela escolarização. Nesse sentido, buscamos interpretar, a partir da convivência com a ColetivA MaternAtiva, os desafios e as potencialidades que as maternidades trazem e produzem na universidade, quando não excluídas, e sim, incorporadas no ambiente acadêmico. Promovendo, então, reflexão e ação sobre o lugar do cuidado.

A experiência da MaternAtiva desvela os limites de uma iniciativa pioneira e contracultural, sinalizando que uma mudança radical requer esforços e diálogo com pessoas que não são mães ou cuidadoras prioritárias de outrem, uma vez que o esforço de articulação e mobilização, frequentemente, se soma às cargas de cuidado que essas pessoas já acumulam, ou seja, para transformar a condição da maternidade de uma situação onerosa para outra de potência é preciso a colaboração da comunidade e não somente a consciência da categoria mulheres-mães, homens-pais e pessoas que cuidam. Nessa transformação é necessário, também, edificar, literalmente, espaços inclusivos. Para uma mudança paradigmática, teórica e mesmo prática como propõe a ColetivA MaternAtiva e que pretende generalizar institucional, cultural e permanentemente é preciso, tanto empreender e operacionalizar ações afirmativas que dialoguem com as especificidades e alteridades de cada contexto, quanto construir uma universidade que reconheça que a carga do cuidado não deve ser restrita às



mulheres como histórica, social e culturalmente conhecemos, mas sim coletivizada através de políticas inclusivas.

É preciso reconhecer que os movimentos de mulheres e feministas têm sido bem sucedidos em fomentar o diálogo público sobre as temáticas do cuidado e das maternidades. No Brasil, temos outras iniciativas nesse sentido como o Núcleo Interseccional em Estudos da Maternidade responsável por duas edições do Seminário sobre Maternidade e o projeto *Parent In Science* que tem sido uma figura importante no levantamento e publicização de dados sobre maternidade e paternidade no meio científico. Mas ainda há uma vasta agenda de pesquisa e de transformação nesse campo.

REFERÊNCIAS

ALVEZ, E. C. Direitos de quarta geração: biodiversidade e biopirataria. **Revista do Tribunal Regional do Trabalho**. Brasília, v. 4, n. 1, p. 41-61, dez. 2002.

BAMBIRRA, N. V.; LISBOA, T. K. “Enegrecendo o feminismo”: a opção descolonial e a interseccionalidade traçando outros horizontes. **Revista Ártemis**, v. 27, n. 1, 2019. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/artemis/article/view/40162/22953>>. Acesso em 14 ago. 2019.

BELTRÃO, K.; ALVEZ, J. **A reversão do hiato de gênero na educação brasileira no século XX**. Cadernos de Pesquisa, v. 39, n. 136, p. 125-156, jan/abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v39n136/a0739136.pdf>>. Acesso em 14 ago. 2019.

BIROLI, F. **Gênero e desigualdade: os limites da democracia no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 1 ed., 2018.

BRAH, A. Diferença, diversidade, diferenciação. **Cadernos Pagu**, Campinas, nº 26, 2006, pp. 239-276.

CLINTON, H. R. *It Takes a Village: And Other Lessons Children Teaches*. New York: Simon and Schuster. 1996.

CNPQ. **Mulheres bolsistas de produtividade em pesquisa conquistam direito**. 2013. Disponível em: <http://www.cnpq.br/web/guest/noticiasviews/-/journal_content/56_INSTANCE_a6MO/10157/909274>. Acesso em 20 out. 2020

COLLINS, P. H. Towards a politics of empowerment. In: _____. **Black feminist thought: knowledge, consciousness, and the politics of empowerment**. 2. ed. New York: Routledge, 2002.



_____. Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v.31, n.1, p.99-127, jan./abr. 2016.

CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos Feministas**. Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, jan. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v10n1/11636.pdf>>. Acesso em 20 ago. 2019.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 25. ed. São Paulo: Graal, 2008a.

_____. **Vigiar e punir**. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2008b.

DA SILVA, S. M. F. **Mulheres, Donas-de-casa, esposas e mães: Dificuldades e Superações para concluir o ensino superior**. Monografias Brasil Escola, 2018. Disponível em: <<https://monografias.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/mulheres-donasdecasa-esposas-maes-dificuldades-superacoes-.htm>>. Acesso em 30 de ago. 2019.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS - DUDH. **Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris**. 10 dez. 1948. Disponível em: <<http://www.dudh.org.br/wpcontent/uploads/2014/12/dudh.pdf>>. Acesso em 17 ago. 2019.

DUARTE, C. L. Feminismo e literatura no Brasil. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 17, n. 49, p. 151-172, Dec. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142003000300010>. Acesso em 14 ago. 2019.

GONZALES, Lelia. Racismo e Sexismo na cultura Brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, ANPOCS, 1984, pp. 223-244.

GROSSI, M.; LAGO, M.; NUERNBERG, A. (Org.). Um passeio pelos Estudos de Gênero e a produção do conhecimento. In: **Estudos in(ter)disciplinados: gênero, feminismo, sexualidade**. Florianópolis: Editora Mulheres, 2010. 432 p;

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Estatísticas de Gênero - Indicadores sociais das mulheres no Brasil**. Educação, 2018. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/genero/20163-estatisticas-de-genero-indicadores-sociais-das-mulheres-no-brasil.html?=&t=resultados>>. Acesso em 03 nov. 2020.

LABORNE, Ana Amélia de Paula. IDENTIDADE RACIAL E TRAJETÓRIAS DE DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR. 35ª Reunião da Anped. GT 21. **Educação e Relações étnico raciais**. Porto de Galinhas: 2012. Disponível em: <http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT21%20Trabalhos/GT21-1602_int.pdf>. Acesso em 10 de ago. de 2019.

LABORNE, Ana Amélia de Paula. **Por essa porta estar fechada, outras tiveram que se abrir: identidade racial negra, branquitude e trajetórias de docentes da Educação Superior**. Belo Horizonte: Nandyala, 2014.



PINHEIRO, J. **Deliberação FAPEMIG: licença Maternidade.** 2018a. Disponível em: <<http://www.ppgeco.ib.ufu.br/legislacoes/deliberacao-fapemig-licenca-maternidade#:~:text=Aprova%20a%20prorroga%C3%A7%C3%A3o%20de%20bolsas,em%20raz%C3%A3o%20de%20licen%C3%A7a%20maternidade.>>. Acesso em 20 out. 2020.

_____. **Portaria CAPES: licença Maternidade.** 2018b. Disponível em: <<http://www.ppgeco.ib.ufu.br/legislacoes/portaria-capes-licenca-maternidade.>>. Acesso em 20 out. 2020.

PIOVESAN, F. Ações afirmativas no Brasil: desafios e perspectivas. **Estudos Feministas.** Florianópolis, v. 16, n. 3, p. 887-869, set-dez. 2008. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/pdf/24327807.pdf?refreqid=excelsior%3A3b6972ded2ea7b2845dbfe0845340cd5&loggedin=true>>. Acesso em 15 ago. 2019.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?**. Belo Horizonte: Letramento, 2017. 112 p.

ROSEMBERG, F.; ANDRADE, L. Ação afirmativa no ensino superior brasileiro: a tensão entre raça/etnia e gênero. **Cadernos Pagu**, n. 31, p. 419-437, jul/dez. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n31/n31a18.pdf>>. Acesso em 28 de ago 2019.

SCHATZ, E. Introduction: ethnographic immersion and the study of politics. In: _____ (Org.). **Political Ethnography: what immersion contributes to the study of power.** London: Chicago Press, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS – UFMG. RESOLUÇÃO N. 17, DE 24 NOVEMBRO DE 2015. **Aprova o Regimento Interno da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis–PRAE da Universidade Federal de Minas Gerais.** Belo Horizonte, MG, 2015. Disponível em: <<https://www2.ufmg.br/sods/content/download/2093/14834/version/2/file/17+uni+2015+Regimento+da+PRAE.pdf>>. Acesso em 19 ago. 2019.

_____. **Normas Gerais da Graduação.** PROGRAD. Janeiro de 2018. Belo Horizonte, MG, 2018. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/prograd/arquivos/NormasGerais.pdf>>. Acesso em 16 de ago 2019.

_____. **Análise do perfil dos estudantes inscritos e matriculados nos cursos de graduação da UFMG - 2009 a 2018/1.** PROGRAD. Dezembro de 2018. Belo Horizonte, MG, 2018. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/prograd/arquivos/Est/RelPerfil.pdf>>. Acesso em 03 nov. 2020.

URPIA, AMO., and SAMPAIO, SMR. Mães e universitárias: transitando para a vida adulta. In: SAMPAIO, SMR., org. **Observatório da vida estudantil: primeiros estudos** [online]. Salvador: EDUFBA, 2011, pp. 145-168. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/n656x>>. Acesso em 14 de ago 2019.



TORRANO, M. A. V. Quantas dimensões (ou gerações) dos direitos humanos existem? **Revista Jus Navigandi**. Teresina, ano 20, n. 4247, 16 fev. 2015. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/31948>>. Acesso em: 15 de ago. 2019.

WEBER, M. “*La Participacion de La Mujer en La Ciencia*”. In: _____. ***La mujer y la cultura moderna - Tres ensayos***, 1º ed. trad. Antje Mertel de Mejía. Editora archivos del Índice Cali, 2007.