



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE ARTES HUMANIDADES E LETRAS  
COLEGIADO DE SERVIÇO SOCIAL

LORENA DE FRANÇA DOS SANTOS

**“ONDE O FILHO CHORA E A MÃE NÃO VÊ”:** dilemas na  
permanência de jovens mães negras universitárias.

CACHOEIRA-BA  
2018

LORENA DE FRANÇA DOS SANTOS

**“ONDE O FILHO CHORA E A MÃE NÃO VÊ”:** dilemas na permanência de jovens mães negras universitárias.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado de Serviço Social da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito para a obtenção do grau de Bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Profa. Dra. Rosenária Ferraz

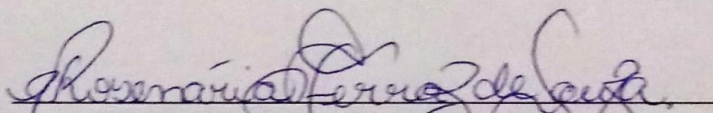
CACHOEIRA-BA  
2018

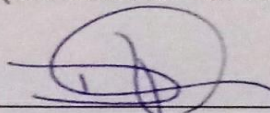
LORENA DE FRANÇA DOS SANTOS

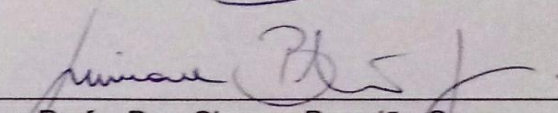
"ONDE O FILHO CHORA E A MÃE NÃO VÊ": dilemas na permanência de jovens  
mães negras universitárias.

Cachoeira – BA, aprovada em 30/08/2018.

BANCA EXAMINADORA

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Rosenária Ferraz de Souza  
(Orientadora – UFRB)

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Dyane Brito Rejs Santos  
(Membro Interno – UFRB)

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Simone Brandão Souza  
(Membro Interno - UFRB)

## AGRADECIMENTOS

Confesso que ao longo desses quatro anos sempre me imaginei escrevendo o texto de agradecimento do meu TCC, mas, não imaginava que seria tão difícil resumir em palavras tudo o que vocês significam pra mim.

Agradeço a **Deus**, razão da minha vida e escritor da minha história, por cuidar dos meus passos todos esses anos e por todo amor que me direciona. “Tudo é do pai, toda honra e toda glória”.

Agradeço a minha família, que são grandes presentes de Deus na minha vida. A minha **mãe** e ao meu **pai** que são minhas fortalezas, que dedicam suas vidas a mim, desde 1995, com todo amor, carinho, cuidado e dedicação. As minhas avós **Norma** e **Celenita** por serem peças chave na minha vida e pelo carinho de avó que é do tamanho do universo. A minha avó de alma **Lucília** que, além do carinho, me deu total apoio nesse momento da minha vida. A minha tia/avó **laiá** (*In memoriam*), que sempre foi muito ligada a mim e sei que está muito feliz pelo meu sucesso lá no céu. A meu irmão/amigo **Neto** por tanto bem que me proporciona e as minhas “primãs” **Belle e Dora** por serem tão especiais na minha vida. Aos meus **tios, tias, primos, primas, irmãs** e **sobrinhos**. A meu namorado **Willian e sua família** (que também é minha), por todo amor, companheirismo, apoio e cuidado em todos os momentos da minha vida, desde que começaram a fazer parte dela.

Agradeço a minha comadre/irmã **Ruana** por ser tão importante na minha vida e pelo presente maravilhoso que me deu, meu afilhado **Ben**, que me ensinou a amar de um jeito que eu ainda não conhecia e que me surpreende a cada dia. As minhas amigas, em especial, **Caúra, Dezza, Diana, Giselle, Jéssica, Juliana Farias, Kelly Castro, Laira, Letícia, Nati, Rafinha, Tatiana** e **Vitória** (coloquei em ordem alfabética pra não ter problemas, rs). Aos meus amigos, em especial, **Álvaro, Caique, Diego, Felipe, João Barbosa, Keven** e **Joa**. Agradeço as pessoas maravilhosas que Santo Amaro me presenteou e que levarei pra vida, **Bia, David, Tuninho, D. Tuninha, Vovô Ailton, Moni, Jady, tia Anália, Litinha** e **Coice**. A **Dona Dene, Leila** e **Lilian** por sempre estarem na torcida pela minha felicidade, vocês fazem parte da minha história.

Agradeço de coração as pessoas maravilhosas do IFBA, melhor campo de estágio. A **Rita**, que não foi minha supervisora oficial mais que me ensinou tanto quanto, com quem eu pude compartilhar minhas dúvidas e aprender de forma

grandiosa a prática da profissão. A **Mônica Campos** (minha supervisora de Estágio I e II) que me inspira todos os dias e, além de me ensinar tudo que sabe sobre a prática profissional, é mãezona, amiga de todas as horas que, com toda certeza, carregarei no coração para o resto da minha vida. A galera da **COTEP**, por terem dividido experiências comigo, fazendo eu me sentir parte daquele setor, em especial, **Dayb** parceira de resenhas e **Henrique**, meu grande amigo. A **Tatá** (Tamara), que virou minha grande amiga da vida, companheira de viagem e de almoço. A **Ismael** e **Robsão** por terem me acolhido tão bem. A **Daniel, Rosângela, Clarissa, Julci, Leide, Vanuza e André**. As minhas queridas **Zefinha e Caquinha** por sempre me tratarem com tanto carinho. A **Oswaldo** (badinho), por toda atenção. Aos estudantes do IFBA, em especial a **Taís, Magdiel, Lucas Leoni, Maria Clara, Bia** e a **galera do busu de Cachoeira**, pelo acolhimento e oportunidade de aprender, vocês são maravilhosos.

Aos meus colegas de trajetória, dessas idas e vindas à noite pela estrada de Cachoeira, principalmente a meu melhor motorista e grande amigo **Toquinho** (que me acompanhou a maior parte do tempo) **e sua esposa Monique**.

A minha turma 2014.1 e aos agregados, em especial, **Kelly, Caliane, Kamilla, Karina, Gleice, Julci, Léo, Lila e Kátia**. Dividimos muitas angustias e vitórias, vocês são 10. A galera do **Centro Acadêmico** de Serviço Social, com vocês pude aprender a importância de lutar pelos nossos direitos, é muita força pra um povo só!

A minha família The Red House, **Artista, Camily, Rê e Rafinha**, com quem morei e dividi diversos reggaes, alegrias e tristezas, vocês são essenciais na minha vida, inclusive nesse processo complicado que é o TCC, muito obrigada! Eu amo cada um de vocês. Aos agregados da The Red, em especial, **Clícia, Rodrigo, Thainá, Caique, Marcos e Rawn**, as melhores resenhas sempre são com vocês, tenho muita sorte de ter me aproximado de vocês. A minha amiga **Joca** e meu **dindo Jeremy** que deixaram nossa turma devido às circunstâncias da vida, mas que são muito importantes para mim e fazem parte dessa história. Aos monitores amigos, **Tiago e João**, que me ajudam até depois de egressos nessa loucura que é viver a universidade. Aqui também se enquadra **Vinicius Magalhães**, que não foi monitor, mas, é um grande amigo me ajuda tanto quanto.

Agradeço a todos os meus professores e professoras do ensino fundamental e médio, aqueles que se dedicam e amam a profissão, em especial, **Elimar, Graça**,

**Simone Lopez, Cristiano Vitória** (se não fosse você, escrever com coerência seria impossível), **Livia Milena, Naiara, Pet e Saborosa**.

As minhas professoras e professores da UFRB, em especial, **Silvia Pereira** (que, além de uma professora extraordinária, é amiga para todas as horas.), **Jucileide, Elisângela, Heleni e Henrique** vocês são maravilhosxs e me ensinaram muito.

A melhor orientadora do universo, **Rosenária Ferraz**, por me ouvir, me orientar, pelo cuidado, carinho, por fazer este processo ser menos doloroso possível, por ser tão humana e saber avaliar sem desmerecer. Como você diz: “estamos juntas!”. Eu não poderia estar em melhores mãos, sou extremamente grata.

Agradeço a minha banca composta por duas mulheres maravilhosas, **Dyane e Simone**, nós não poderíamos ter feito melhor escolha. Muito grata pelas preciosas contribuições e por terem aceitado o nosso convite.

Agradeço às **mulheres entrevistadas**, por colaborarem e compreenderem a importância desse trabalho, sem vocês não teria acontecido.

O apoio de cada um de vocês foi imprescindível neste processo. Obrigada por fazerem parte do meu sonho! Sem vocês, eu nada seria.

Eu não me vejo na palavra fêmea: alvo de caça, conformada vítima. Prefiro queimar o mapa, traçar de novo a estrada, ver cores nas cinzas e reinventar a vida. (Francisco, El Hombre – Triste, louca ou má).

## RESUMO

Este trabalho objetiva discutir as relações entre gênero, raça, maternagem, trabalho, vida estudantil e permanência, bem como analisar estratégias e desafios encontrados por jovens mães negras, do curso de Serviço Social da UFRB, à permanência na universidade. Para isso, foi realizada uma pesquisa qualitativa exploratória, onde se utilizou como metodologia a revisão de literatura, a pesquisa de campo através de entrevistas semiestruturadas e, posteriormente, a análise de conteúdo. A pesquisa está estruturada em três capítulos, a princípio apresenta-se um posicionamento teórico que percorre as relações históricas entre gênero e patriarcado associando aos desafios e perspectivas de ser jovem, mãe, negra, trabalhadora e universitária. Posteriormente, apresenta-se a história do Recôncavo da Bahia, a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e a permanência no Centro de Artes Humanidades e Letras. Por fim, analisam-se as narrativas das jovens mães negras do curso de Serviço Social da UFRB.

**Palavras-chave:** Jovens. Mães. Negras. Permanência. Universidade



## **ABSTRACT**

This work aims to discuss the relationships between gender, race, maternity, work, student life and permanence, as well as to analyze strategies and challenges encountered by young black mothers, from the Social Work course of UFRB, to stay in university. For this, a qualitative exploratory research was carried out, where the literature review, field research through semi-structure interviews and, later, content analysis were used as methodology. The research is structured in three chapters. At first, it presents a theoretical position that traverses the historical relations between gender and patriarchy, associating with the challenges and perspectives of being young, mother, black, working and university. Later, the history of the Reconcavo of Bahia, the Federal University of the Reconcavo of Bahia and the permanence in the Center of Arts Humanities and Letters is presented. Finally, the narratives of the young black mothers of the UFRB Social Service course are analyzed.

**Keywords:** Young people. Mothers. Black. Permanence. University

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>10</b>
<b>2. CAPÍTULO I – GÊNERO, RAÇA E JUVENTUDE: AS JOVENS, NEGRAS, MÃES, VÃO À LUTA.</b> .....	<b>13</b>
2.1 RELAÇÕES ENTRE GÊNERO E PATRIARCADO HISTORICAMENTE IMPOSTAS .....	13
2.2 SER JOVEM, MULHER E NEGRA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS. ....	19
2.2.1 <i>Conceito de permanência.</i> .....	24
2.3 TRABALHO, MATERNAGEM E VIDA UNIVERSITÁRIA .....	26
<b>3. CAPITULO II – A HISTORICIDADE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA.</b> .....	<b>32</b>
3.1 RECÔNCAVO DA BAHIA .....	32
3.2 IMPLEMENTAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA: UMA CONQUISTA .....	37
3.3 A PERMANÊNCIA NO CENTRO DE ARTES HUMANIDADES E LETRAS -UFRB .....	41
<b>4. CAPÍTULO III – JOVENS MÃES NEGRAS DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFRB: A LUTA PELA PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA, GRATUITA E DE QUALIDADE EM TEMPOS DE CRISE DO CAPITAL E NEOLIBERALISMO</b> .....	<b>46</b>
4.1 ANÁLISE DE CONTEÚDO .....	46
4.2 JOVENS MÃES NEGRAS DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFRB .....	48
4.3 A PERMANÊNCIA SOB A PERSPECTIVA DE DANDARA, LÉLIA E ANGELA ..	51
4.3.1 <i>Desafios para permanecer</i> .....	52
4.3.2 <i>Estratégias para permanecer</i> .....	56
4.3.3 <i>Os projetos de vida</i> .....	58
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>60</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>62</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo analisar estratégias e desafios encontrados por jovens mães negras em relação à permanência na universidade, com finalidade de compreender e discutir como se dá esse processo através das vozes protagonistas e dar visibilidade a essa temática tão importante e pouco discutida. Nosso recorte, objeto de estudo e pesquisa, refere-se aos desafios e limites enfrentados por jovens mães negras do curso de Serviço Social no Centro de Artes Humanidades e Letras – CAHL da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB.

O interesse por esse estudo se dá pela soma de experiências durante minha trajetória na UFRB. Primeiramente destaco a disciplina Serviço Social e Família onde foram abordados assuntos voltados às diversas configurações familiares existentes, incluindo jovens mães universitárias. Destaco também, meu Estágio Supervisionado I e II no Instituto Federal da Bahia – campus Santo Amaro que me proporcionou, durante um ano e meio, contato direto com algumas jovens mães através de atendimentos, entrevistas sociais e visitas domiciliares, junto às assistentes sociais, a fim de apreender a realidade e colaborar com a permanência dessas estudantes na instituição.

Além disso, ressalto as inúmeras vezes que pude observar, no CAHL, jovens mães que precisavam levar seus filhos para sala de aula, por não ter onde e nem com quem deixá-los. Desse modo, surgiram alguns questionamentos: Quais desafios jovens mães precisam enfrentar para permanecerem estudando? O fato de ser mãe jovem negra causa impacto maior nesses desafios? Qual a estrutura da UFRB para receber essas mulheres? Existe alguma Política de Assistência estudantil, no CAHL, que garanta os direitos específicos a essas mulheres?

Foram esses questionamentos que me impulsionaram a abordar esta temática. Tem-se como objetivo geral analisar estratégias e desafios encontrados por jovens mães negras, do curso de Serviço Social da UFRB, para a permanência na universidade. Como objetivos específicos buscam-se caracterizar o perfil socioeconômico e cultural, bem como discutir as relações entre permanência, vida estudantil, gênero, raça e maternagem dessas jovens mães.

Como hipótese central, acredita-se que o Centro de Artes Humanidades e Letras não possui estrutura adequada para garantir a permanência de jovens mães universitárias, fazendo com que estas precisem criar estratégias para continuar estudando e ocupando esse espaço de direito.

O método de análise utilizado aqui foi o materialismo histórico-dialético de Marx, trata-se então do movimento histórico acerca do objeto da pesquisa que proporciona saída do campo do aparente, do plano das ideias para o campo do real. Esta pesquisa tem natureza qualitativa que, de acordo com Minayo (2007), responde questões muito particulares que abordam de forma não quantificável um universo de significados, caracteriza-se como exploratória, pois se refere a uma temática ainda pouco discutida e, quando se faz um recorte racial, os debates são ainda mais escassos.

Nossa análise de conteúdo baseia-se em uma cuidadosa revisão bibliográfica através de livros, artigos, revistas e documentos, relacionando essa carga teórica às entrevistas realizadas com as jovens mães negras do curso de Serviço Social da UFRB. Como instrumentais desta pesquisa temos um formulário elaborado com a finalidade de compreender aspectos sociais, econômicos e culturais de forma mais objetiva e a entrevista semiestruturada, esta última aproxima-se de um diálogo baseado em um roteiro que pode ser adaptado de acordo com especificidade de cada sujeito e necessidade do pesquisador de aprofundar em determinados aspectos durante a conversação.

Para definir quem seriam as entrevistadas estabelecemos o seguinte critério: as discentes precisariam está vivenciando etapas diferentes na Universidade, neste caso, uma no início, uma no fim e outra egressa do curso de Serviço Social. Assim, perguntamos em algumas turmas se conheciam alguém que se encaixasse nos perfis da pesquisa e entramos em contato com as discentes indicadas. Realizamos e analisamos 03 entrevistas, nas cidades de cada entrevistada, as quais continham apenas questões abertas relacionadas à concepção sobre universidade e o reconhecimento das discentes como pertencentes daquele espaço, aos desafios e estratégias para permanecer na universidade sob a condição de ser jovem mãe negra e aos projetos de vida destas mulheres.

Optou-se por chamar as entrevistadas pelos nomes Dandara, Lélia, Angela. A escolha dos nomes tem a ver com a representatividade dessas mulheres na luta contra a escravidão e por direitos das mulheres negras, neste sentido, busco

homenageá-las, ao mesmo tempo em que compreendo os desafios a permanência de jovens mães negras na universidade como parte desta luta.

Este trabalho está organizado em três capítulos. No primeiro capítulo, “Gênero, raça e juventude: as jovens, negras, mães vão à luta”, abordaremos a complexidade das categorias que envolvem nosso objeto de estudo. Para isto, partimos da relação entre o gênero e o patriarcado que está historicamente imposta e que reflete diretamente na realidade dessas mulheres. Em seguida, discutimos acerca dos desafios e perspectivas de ser jovem, mulher, negra e ocupar espaço em uma universidade pública, lugar que lhe foi historicamente negado. Para finalizar, trouxemos a questão das mães trabalhadoras que, também, são universitárias e precisam lidar com esses múltiplos papéis com objetivo de obter uma boa qualificação profissional e, conseqüentemente, uma mudança de vida.

O segundo capítulo “A historicidade da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia”, como já sugere o título, apresenta o Recôncavo Baiano de forma histórica e geográfica, situando o (a) leitor (a) da diversidade e histórico de desigualdades existentes na região. A partir disto, trataremos o processo de implementação da UFRB que, diante dos desafios postos, se configura como uma conquista para a população do Recôncavo. Ainda neste capítulo, trataremos da permanência no Centro de Artes Humanidades e Letras, que é o campo de estudo desta pesquisa, através dos documentos da Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis – PROPAAE e das demandas apresentadas por estudantes mobilizados.

O terceiro capítulo “Jovens mães negras do curso de Serviço Social da UFRB: a luta pela permanência na universidade pública, gratuita e de qualidade em tempos de crise do capital e neoliberalismo” continua com a discussão da permanência, mas dessa vez, a partir da análise das narrativas dessas mulheres, que são a centralidade desta pesquisa.

## **2. CAPÍTULO I – GÊNERO, RAÇA E JUVENTUDE: AS JOVENS, NEGRAS, MÃES, VÃO À LUTA.**

Cabe enfatizar que gênero, raça e juventude são conceitos de grande complexidade, sendo o último ainda pouco discutido nas esferas sociais. Falar sobre particularidades da juventude é um grande desafio, visto que se refere a uma classe completamente heterogênea. Neste capítulo, faremos uma abordagem sobre a relação do que é ser jovem, negra, mãe e está inserida no contexto universitário, além de exercer outras atividades como: o trabalho doméstico, remunerado e o cuidado com os filhos.

Dito isto, daremos início a este estudo trazendo a discussão de duas categorias que caminharam juntas ao longo da história, a saber: gênero e patriarcado. Vale ressaltar que caminhar junto não quer dizer em união, muito pelo contrário, durante anos as mulheres vêm lutando contra o patriarcado que rege a sociedade.

No segundo momento, percorremos um caminho teórico com o intuito de entender como se deu o processo de inserção da mulher na universidade pública e se evidenciará o significado de ser jovem negra e ocupar esse espaço que historicamente lhe foi negado.

Por fim, trataremos sobre as categorias trabalho e maternagem e relacionaremos com as já retratadas, no sentido de compreender como se dá o processo de conciliação dos múltiplos papéis desempenhados por jovens, mães, trabalhadoras e universitárias.

### **2.1 RELAÇÕES ENTRE GÊNERO E PATRIARCADO HISTORICAMENTE IMPOSTAS**

Antes de iniciarmos a discussão sobre a relação entre o gênero e o patriarcado propriamente dita, é preciso compreender o que cada categoria significa de forma individual. Quando se fala em gênero surgem várias possibilidades de conceitos que dependerá de qual aspecto o autor estará enfatizando. De acordo com Saffioti (2011):

Cada feminista enfatiza determinado aspecto do gênero, havendo um campo, ainda que limitado, de consenso: o gênero é a construção social do masculino e do feminino. O conceito de *gênero* não explicita, necessariamente, desigualdades entre homens e mulheres. Muitas vezes, a hierarquia é apenas presumida. (p. 45)

Por muito tempo o entendimento sobre os gêneros limitou-se às concepções biológicas do masculino e do feminino. Atualmente essa restrição do conceito de gênero foi ultrapassada, considerando os elementos históricos e sociais de grande relevância. Sendo assim, neste trabalho, esta categoria é apreendida como:

[...] diferença sexual, antes apenas existente na esfera ontológica orgânica, passa a ganhar um significado, passa a constituir uma importante referência para a articulação das relações de poder. A vida da natureza (esferas ontológicas inorgânica e orgânica), que, no máximo, se reproduz, é muito distinta do ser social, que cria sempre fenômenos novos. (SAFFIOTI, 2011, p. 133)

A referida autora, no trecho acima, compreende o gênero na esfera ontológica do ser social. “O ser social possui muitas zonas que claramente parecem sujeitas às necessidades, às legalidades, do mesmo modo que a própria natureza” (LUCÁKS, 2012, p. 19). Neste sentido, o gênero está ligado às variadas relações e representações que são construídas, do feminino e do masculino, na sociedade.

Segundo Saffioti (2011), gênero é um conceito bem amplo que engloba o patriarcado, porém, este último é um segmento de uma relação específica que trata da dominação-exploração das mulheres pelos homens. É necessário compreender o patriarcado como algo que ainda vive na sociedade, não apenas como uma herança.

As relações sociais devem ser compreendidas como um movimento complexo e dialético que se relaciona diretamente com o contexto sócio-histórico-cultural em que os indivíduos estão inseridos, levando em consideração as particularidades de cada um.

A construção social dos papéis do homem e da mulher é resultado da ordem patriarcal historicamente imposta que reflete na relação de desigualdade entre os gêneros na contemporaneidade. “[...] A supremacia masculina ditada pelos valores do patriarcado atribuiu um maior valor às atividades masculinas em detrimento das atividades femininas [...]” (MILLET, 1970; SCOTT, 1995 apud NARVAZ; KOLLER, 2006).

Segundo Narvaz e Koller (2006), o patriarcado diz respeito a um tipo de organização social onde os homens estão acima das mulheres e os homens mais velhos acima dos mais jovens, configurando uma relação hierárquica<sup>1</sup> de poder. Com o surgimento das civilizações ergueram-se as sociedades patriarcais, onde existia uma ordenação inerente à divisão social dos papéis: os homens eram responsáveis por prover o sustento da família e possuíam autoridade sobre ela, ou seja, tinham poder e autonomia; às mulheres cabiam à tarefa de cuidar dos filhos e do lar, estavam sempre ligadas a questões que envolviam afeto e cuidado. Engendra-se assim, na sociedade, a aceitação cultural do lugar<sup>2</sup> da mulher e do homem de uma forma natural, reconhecendo a relação de hierarquia do poder entre os gêneros.

Essa cultura permanece enraizada na sociedade através das tradições familiares e regionais, da reprodução nos diversos veículos de comunicação e está explícita nas relações de poder e subordinação, representada pela discriminação de funções e condutas esperadas de formas diferentes para homens e mulheres.

Ao analisar a infância feminina constata-se uma organização societária voltada para divisão de “papéis” sociais dos gêneros binários<sup>3</sup>. As brincadeiras e brinquedos das meninas estão ligados ao ambiente familiar e doméstico, já os meninos brincam de bola, carrinhos e super-heróis que são símbolos que remetem ao poder, ou seja, são engessados nos moldes do patriarcado desde muito novos para que os ideais desse sistema tornem-se habituais.

Esse tipo de pensamento patriarcal materializado e naturalizado na sociedade negou por muito tempo que as mulheres ocupassem diversos espaços de direito como cargos políticos, empregos, universidade, dentre outros, e se restringissem apenas ao lar e os trabalhos advindos dele.

Com o surgimento do capitalismo<sup>4</sup> houve um reforço da ideologia patriarcal no que diz respeito à opressão feminina, principalmente quando se refere a mulheres

---

<sup>1</sup> O conceito de hierarquia utilizado diversas vezes ao decorrer deste capítulo está relacionado à subordinação existente entre os sujeitos e/ou classes sociais.

<sup>2</sup> Cabe salientar que a palavra “lugar”, neste contexto, refere-se ao pensamento patriarcal que impõe papéis e locais para o homem e a mulher na sociedade.

<sup>3</sup> Nesta pesquisa entende-se como gêneros binários a construção social dos sexos e dos gêneros em duas formas: feminino e masculino. Vale ressaltar que há uma luta para a desconstrução desta dualidade, a fim de que sejam abertos espaços para as diversidades existentes.

<sup>4</sup> O capitalismo é um modo de produção fundado na divisão da sociedade em duas classes essenciais: a dos proprietários dos meios de produção (terra, matérias-primas, máquinas e instrumentos de trabalho) - sejam eles indivíduos ou sociedades - que compram a força de trabalho para fazer funcionar as suas empresas; a dos proletários, que são obrigados a vender a sua força de



negras pertencentes às classes sociais mais baixas. [...] Trata-se de mostrar como o gênero, historicamente milênios anterior às classes sociais, se reconstrói [...] juntamente com uma nova maneira de articular relações de poder: as classes sociais. (SAFFIOTI, 2011, p. 114)

Com a inserção feminina ao mercado de trabalho, por exemplo, a maioria das mulheres negras, por não ter tido acesso à educação escolar de qualidade e, conseqüentemente, não possuírem a qualificação profissional exigida pelo sistema capitalista, acabam se submetendo a trabalhos que exigem maior carga horária e possuem baixa remuneração. Esse tipo de exploração acontece, muitas vezes, pela necessidade dessas mulheres do sustento próprio e familiar.

No mercado de trabalho brasileiro, apenas 25% das empregadas domésticas têm carteira de trabalho assinada e essa ocupação ainda hoje representa a possibilidade de trabalho para a maior parte das mulheres das classes desfavorecidas. Quando se sobrepõem as variáveis ocupação profissional, gênero e pertencimento étnico, verifica-se que, entre as empregadas domésticas, as mulheres negras, além de serem a maioria, são também as que, quando comparadas às empregadas domésticas brancas, recebem os menores salários e têm menores vínculos no mercado formal. (ÁVILA; PORTES, 2012, p. 817).

De acordo com o trecho acima compreendemos que:

[...] uma série de transformações no *gênero* são introduzidas pela emergência das classes. Para amarrar melhor esta questão, precisa-se juntar o racismo. O nó (SAFFIOTI, 1985, 1996) formado por estas três contradições apresenta uma qualidade distinta das determinações que o integram. (SAFFIOTI, 2011, p.115).

O objetivo aqui não é apenas fazer uma junção entre gênero, raça e classe social “[...] não se trata de variáveis quantitativas, mensuráveis, mas sim de determinações, de qualidades, que tornam a situação destas mulheres muito mais complexa.” (SAFFIOTI, 2011, p. 115). Onde buscar pela igualdade de gênero vai muito além de equiparar-se aos homens, diz respeito à igualdade na vida social de forma ampla e livre de opressão.

---

trabalho, porque eles não têm acesso directo aos meios de produção ou de subsistência, nem o capital que lhes permita trabalhar por sua própria conta (MANDEL, 1981).

[...] difícil é lidar com esta nova realidade, formada pelas três subestruturas: *gênero, classe social, raça/etnia*, já que é presidida por uma lógica contraditória, distinta das que regem cada contradição em separado. Uma voz menos grave ou mesmo aguda de uma mulher é relevante em sua atuação, segundo o preconceito étnico-racial, e, mais seguramente, na relação de gênero e na de classes sociais. [...] Ou seja, a dinâmica de cada uma condiciona-se à nova realidade, presidida por uma lógica contraditória. (SAFFIOTI, 2011, p. 125).

Voltando ao capitalismo, é fundamental levar em consideração as formas de expressão da questão social para apreender essa intrincada relação entre gênero, raça e classe social.

As relações entre gênero e classe nos permitem constatar que, no universo do mundo produtivo e reprodutivo, vivenciamos também a efetivação de uma construção social sexuada, onde os homens que trabalham são, desde a infância e a escola, diferentemente qualificados e capacitados para o ingresso no mundo do trabalho. E o capitalismo tem sabido apropriar-se desigualmente dessa divisão sexual do trabalho. (ANTUNES, 1999, p. 109).

Pode-se dizer que o aumento intensivo da desigualdade social proporcionada pela exploração da classe trabalhadora influi no agravamento do domínio sobre a mulher, uma vez que existe uma articulação do sistema capital entre exploração do trabalho e apropriação dos valores do sistema patriarcal.

O sistema de produção capitalista, com sua característica contraditória marcante, ao mesmo tempo em que reforça o patriarcado através do seu sistema de opressão que domina as mulheres, tira do homem o “papel” de único provedor da família historicamente imposto. Diante dessas contradições abrem-se portas para que lutas, com objetivo de obter nova condição social, política e econômica para mulheres, sejam travadas. A abordagem dessa temática é fator essencial para que se busque a equidade de gênero, empoderamento<sup>5</sup> e emancipação<sup>6</sup> feminina nas diversas esferas sociais existentes.

Por muito tempo as mulheres foram impossibilitadas de ocupar espaços educacionais, políticos e profissionais. O movimento feminista<sup>7</sup> vem, ao longo dos

---

<sup>5</sup> Na perspectiva feminista, significa se tornar mulher ativa para mudanças da sua realidade e da realidade coletiva.

<sup>6</sup> Significa liberdade feminina advinda da luta por igualdade entre a mulher e o homem.

<sup>7</sup> De acordo com Soares (1994) refere-se a um movimento político composto por mulheres que engloba ética, teoria, política e prática na luta por direitos femininos.

anos, buscando estratégias de enfrentamento para a subalternidade e práticas de violação dos direitos femininos.

Através da ampliação dos debates de políticas sociais com recortes em gênero, explicitação das opressões de gênero vivenciadas, dentre outras formas de articulações voltadas ao enfrentamento da problemática, o feminismo ganhou força proporcionando o engajamento de várias mulheres na luta por direitos e espaços que lhes foram historicamente negados. E assim, a partir de ações políticas efetivas, foram conquistando o direito ao voto, a participação política, direitos trabalhistas, espaço no mercado de trabalho, nas escolas, nas universidades e legislações específicas que lhes asseguram.

[...] não basta ampliar o campo de atuação das mulheres. Em outras palavras, não basta que uma parte das mulheres ocupe posições econômicas, políticas, religiosas etc., tradicionalmente reservadas aos homens. Como já se afirmou, qualquer que seja a profundidade da *dominação-exploração* da categoria mulheres pela dos homens, a natureza do patriarcado continua a mesma (SAFFIOTI, 2011, p. 107).

A autora traz a reflexão de que enquanto existirem resquícios, mesmo que mínimos, do patriarcado é porque ele existe não se devem fechar os olhos para isso. Nenhum direito voltado à classe feminina aconteceu por acaso, tudo foi fruto de muito empenho e, mesmo assim, a todo o momento o sistema tenta cooptá-los, um exemplo recente disso foi o impeachment da presidenta Dilma Rousseff<sup>8</sup> em 2016, uma prova a mais de que as lutas contra o sistema patriarcal no contexto social contemporâneo precisam ser contínuas e amplificadas.

Atualmente, com as reestruturações do capitalismo, as mulheres estão cada vez mais ingressando nas universidades e no mercado de trabalho, sendo por muitas vezes responsáveis pelo sustento financeiro da família. Apesar disso, continuam sendo as principais referências da sociedade no que diz respeito à esfera doméstica e cuidados com os filhos. De modo generalizado, do homem é cobrado apenas o trabalho que gera renda, o que implica diretamente no acúmulo de múltiplos papéis que as mulheres acabam tendo que desempenhar e são cobradas socialmente por isso.

---

<sup>8</sup> Dilma Rousseff é a primeira presidenta do Brasil, eleita através voto popular, que teve seu mandato interrompido através do golpe político de 2016, intitulado como impeachment.

Apesar das conquistas, nas últimas décadas, de vários direitos civis e políticos, as mulheres ainda desconhecem seus direitos (STREY, 2000 apud NARVAZ; KOLLER, 2006); seguem acumulando papéis, não contando com uma eqüitativa distribuição de tarefas na esfera doméstica, sendo sobrecarregadas com a dupla jornada de trabalho, com o cuidado da casa e dos filhos (NARVAZ, 2005 apud NARVAZ; KOLLER, 2006).

Para analisar a vida social e a desigualdade de gênero é importante partir de uma perspectiva de totalidade considerando as reais determinações que recaem sobre as particularidades das lutas femininas instituindo mediações que irão possibilitar apreender fenômenos da densidade histórica que essa questão possui.

Após o conhecimento e discussão dos conceitos de gênero e patriarcado, é possível compreender como essas duas categorias se relacionam ao longo da história e reflete diretamente no modo como a sociedade é organizada atualmente. Com o amadurecimento desta ideia é factível discutir a partir de agora o significado de ser jovem, mulher e negra no contexto universitário.

## 2.2 SER JOVEM, MULHER E NEGRA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS.

Vale ressaltar que conceituar a juventude é uma difícil tarefa, uma vez que existem diferentes vertentes que delimitam o tema. Além disso, apesar de ser uma abordagem de grande relevância ainda é pouco discutida nas diversas camadas sociais. Porém é indispensável conhecer o significado de ser jovem para que se possa compreender e apreender o sujeito/objeto desta pesquisa.

Pochmann (2004, p. 217) diz que:

[...] Ao longo do ciclo de vida humana, a juventude tem sido identificada como uma fase etária intermediária, de transição da adolescência para a adulta. Devido a sua complexidade, essa fase etária, geralmente de dependência econômica e associada à educação e à formação – próxima da constituição de uma vida familiar e profissional própria –, vem deixando de ser cada vez mais um espaço de decisão privada para se transformar em agenda de intervenção pública.

No parágrafo acima, o autor traz elementos que se referem à juventude a luz da literatura: fase etária transitória, dependência econômica familiar e formação. Ou

seja, ele considera a vida juvenil como uma fase que transita entre adolescência e vida adulta onde os jovens dependem financeiramente dos pais.

No entanto o conceito de juventude engloba outros aspectos que contemplam sua complexidade. O sociólogo Weisheimer (2005) traz essas concepções com excelência quando considera cinco abordagens sobre as definições conceituais da juventude, porém sintetizarei apenas três delas que julgo imprescindível para essa discussão, a saber: 1- Juventude como faixa etária; 2- O ponto de vista das gerações e; 3- Juventude como uma forma de representação social.

Na primeira vertente, o autor traz juventude como faixa etária, que é uma definição muito utilizada, inclusive por políticas sociais que precisam delimitar a idade mínima e máxima do usuário, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO. Em agosto de 2013 foi aprovada a Lei nº 12.852 que “institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE” (BRASIL, 2013) e define como faixa etária para se considerar jovem “[...] as pessoas com idade entre 15(quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade” (*idem*, 2013).

A segunda abordagem de Weisheimer é a definição de juventude com perspectiva de geração. Neste caso a geração seria como um fenômeno social onde os jovens nascidos na mesma época vivem o mesmo processo histórico, fazendo parte de uma sociedade renovada. A última vertente do autor sintetizada aqui é a juventude como uma forma de representação social. “Segundo esta abordagem teórica, o termo “juventude” designa um conjunto de relações sociais específicas, vividas por elementos classificados como jovens em uma dada sociedade [...]” (WEISHEIMER, 2005, p. 24).

Atualmente, por compreender que os sujeitos sociais vivem em processos diferentes, cada um com suas especificidades, de forma totalmente heterogênea na sociedade, houve a necessidade de utilizar a palavra *juventudes* no plural.

As interpretações sobre a condição juvenil demonstram que esta é uma construção social, cultural e histórica altamente dinâmica e diversificada, o que implica considerá-la uma realidade múltipla, visto que os jovens não formam um todo homogêneo. Quando se consideram as diferenças de classe social, etnia e gênero, por exemplo, percebem-se distinções relativas às posições ocupadas

nos espaços sociais – que por sua vez são diferentes entre si – e aos processos de socialização. Nesse sentido, é mais correto privilegiar as noções de *juventudes* [...] (*idem*, 2005, p.26).

Concordando com Weisheimer, o uso da terminologia *juventudes* no plural, ao invés de *juventude* no singular, tem tudo a ver com os jovens da contemporaneidade, conseguindo abranger a diversidade existente sem excluir ou omitir as determinações étnicas e raciais nos cursos de vida dos jovens, principalmente os pertencentes às camadas populares em vulnerabilidade socioeconômica. E são exatamente as particularidades de ser jovem, mulher e negra na universidade pública que iremos explorar a partir deste parágrafo.

Para falar sobre mulher negra não se pode deixar de relembrar o período escravocrata onde “o trabalho compulsoriamente ofuscou qualquer outro aspeto da existência feminina” (DAVIS, 2013, p.10). As mulheres escravas eram vistas apenas como um instrumento de produção e reprodução da força de trabalho, o que se assemelha com a realidade atual da sociedade capitalista onde seu objetivo maior é lucrar através da exploração dessa força.

Davis (2013) faz várias considerações sobre o período escravocrata e pós-escravocrata, mostrando que as mulheres negras trabalhavam tanto quanto os homens negros, porém, estas ainda estavam vulneráveis a violência sexual. “O cotidiano da mulher negra no mundo dos homens [...] impunha procedimentos que visavam a autoproteção e luta pela sobrevivência” (SOARES, 2001, p. 35). Além disso, a causa das mulheres negras nos movimentos feministas eram invisibilizadas.

O reconhecimento dessa invisibilidade, bem como o questionamento e embate promovido pelo feminismo negro, permitiu perseguir uma visão mais plural do debate de gênero e das perspectivas de subordinação a que estavam submetidas mulheres negras. Neste contexto, a percepção da vivência de uma “dupla discriminação” experimentada por estas mulheres se tornou bastante discutida, respaldada pela expressiva desigualdade que estrutura o espaço social destes sujeitos e pelas denúncias do movimento negro. (SILVA, 2013, p. 109).

De acordo com Sotero (2013), com o capitalismo surgiram novos formatos sociais, econômicos e políticos que conseqüentemente reconfiguram as hierarquias de raça, classe e gênero, porém, as desigualdades que se mantêm na base da pirâmide hierárquica são racializadas. “Por exemplo: As desigualdades de acesso a

determinados ramos de atividade, assim como o ingresso em ocupações menos formais, estão fortemente mediados por fatores que se relacionam com a discriminação de gênero e raça.” (LIMA; RIOS; FRANÇA, 2013, p. 55).

Nessas novas configurações do sistema capitalista os dados de homicídios contra a mulher negra são extremamente assustadores. De acordo com o Atlas da Violência “considerando-se os dados de 2016, a taxa de homicídios é maior entre as mulheres negras (5,3) que entre as não negras (3,1) – a diferença é de 71%. Em relação aos dez anos da série, a taxa de homicídios para cada 100 mil mulheres negras aumentou 15,4%, enquanto que entre as não negras houve queda de 8%.” (2018, p. 51).

Diante dos fatos expostos, pode-se perceber que o histórico de violência, opressão e violação de direitos contra as mulheres negras é algo que vem desde o período escravocrata e, atualmente, mesmo com avanços relevantes no âmbito das conquistas de direitos, muita coisa precisa mudar. Os dados apresentados pelo Atlas da Violência mostra que a mulher negra ainda é o grande alvo da sociedade. Um dos avanços conquistados pelas mulheres negras é o acesso no Ensino Superior, a partir de agora será discutido como se dá esse processo.

[...] a educação superior que fora historicamente negada para a população negra, em especial para as trabalhadoras domésticas negras, passou a ser um horizonte de luta das mulheres negras, principalmente da juventude negra que assistiu à geração anterior, a de seus pais, ter o direito à educação superior negado pelo poder público e pelas elites brasileiras. (HENRIQUES, 2016, p. 70).

A inserção da mulher no espaço universitário aconteceu primordialmente nos Estados Unidos nos anos de 1837, com o surgimento de universidades exclusivas para mulheres. No Brasil, esse processo foi tardio, as mulheres começaram a ingressar no ensino superior feminino iniciou no final do século XIX. A partir de 2007, com o Decreto 6.096 onde em seu “Art. 1º Fica instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior[...]” (BRASIL, 2007, p.7) e com maior adesão da implementação do sistema

de cotas<sup>9</sup> étnicas, raciais e sociais nas instituições, aumentaram de maneira significativa o ingresso de mulheres negras nas universidades.

Contudo, a instituição da reserva de vagas pra negros e carentes na educação superior pública não dissolveu as desigualdades de classe e raça existentes nas relações acadêmicas, principalmente nas Instituições Federais de Ensino Superior, pois, para além da luta pelo acesso, se faz necessário lutar para a construção do lugar do negro na universidade pública brasileira. (HENRIQUES, 2016, p. 69).

Considerando que “[...] O negro, que desde cedo é obrigado a trabalhar para custear os estudos, não tem as mínimas condições de competir em igualdade com pessoas que exclusivamente estudam, em sua maioria em escolas particulares [...]” (idem, p. 4). Ingressar no ensino superior para uma mulher jovem negra é um passo de grande relevância, resultado de muita luta. Contudo, as condições para o acesso à universidade não anularam as desigualdades de gênero, classe e raça existentes nas relações institucionais.

É preciso compreender a luta das mulheres trabalhadoras negras pelo ingresso e permanência na educação superior como sinônimo da luta pelo trabalho livre no Brasil. E esse embate travado na educação superior se espraia para o mercado de trabalho, por isso, pensar no “conflito” entre trabalho e vida familiar, de modo mais qualificado, pela introdução das categorias “raça e cor” é necessário para se (HENRIQUES, 2016, p. 69) “desnudar as hierarquias sociais e de gênero, bem como os hiatos geracionais [...]” (ROSEMBERG, 2011 apud HENRIQUES, 2016, p.69)

A questão é que só a garantia ao acesso não é suficiente, a permanência ainda continua sendo um grande desafio para essas mulheres, principalmente as que trabalham, uma vez que, além da rotina, precisam enfrentar preconceito e discriminação que permeiam esses espaços.

[...] a luta das mulheres pela direito à educação, em especial à educação superior no país, é sinônimo de outras várias lutas, a destacar: a luta pelo direito ao acesso a uma educação superior de

---

<sup>9</sup> Lei nº 12.711, criada em 2012, em seu art. 3º “Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que se trata o art. 1º desta lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual a proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo último senso do IBGE”



qualidade, que promova uma formação crítica e emancipadora; a luta pelo direito à capacitação profissional, sem que recaia exclusivamente sobre elas o ônus do “conflito” entre trabalho, educação e vida familiar; a luta pela instauração de relações sociais, profissionais e educacionais livres de opressão de classe, gênero, raça, etnia, geração e sexualidade; e a luta pelo ingresso e permanência na educação superior, bem como no mercado de trabalho em postos com melhor remuneração. (HENRIQUES, 2016, p. 77).

O trecho acima nos mostra, minimamente, os entraves que as mulheres precisam enfrentar para que seus direitos sejam garantidos. “O percentual de mulheres brancas com ensino superior completo é mais do que o dobro do calculado para as mulheres pretas ou pardas, isto é, 2,3 vezes maior.” (IBGE, 2018, p.6). No caso das mulheres jovens negras, a situação se agrava, visto que existem outras inúmeras desigualdades raciais e econômicas que precisam confrontar. É importante ressaltar que a juventude negra, historicamente, tem se organizado com o propósito de construir novas possibilidades através das lutas contra o racismo e pela promoção da igualdade racial de oportunidades.

Universidade pública também é significado de gastos, visto que muitas instituições não possuem bolsas permanência, restaurantes universitários, creche/auxílio-creche, moradia, acervo de livros essenciais para o curso e quantidade de estudantes, ou seja, estrutura mínima necessária para garantir a permanência dos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica. Além disso, muitos discentes não residem onde estudam e precisam se deslocar ou mudar de cidade, o que agrava ainda mais a situação socioeconômica.

Diante do exposto no parágrafo acima e relacionando com a condição humana da jovem mulher negra dentro de uma sociedade repleta de contradições, antagonismos e desigualdades, compreende-se que as jovens negras se encontram em uma posição social que se depara constantemente com uma exclusão e invisibilidade mais acentuada.

### *2.2.1 Conceito de permanência*

Para prosseguir com as discussões propostas, cabe aqui conceituar a permanência que é a peça chave não apenas desta seção, mas, de todo este trabalho. Se olharmos o significado da palavra permanência no dicionário iremos

encontrar definições como: constância, ato de permanecer, continuidade, persistência, dentre outros. Mas, ao relacionarmos a permanência com a Universidade, essas definições tornam-se insuficientes. De acordo com Santos (2009b) esta relação precisa ser entendida para além do ato de persistir, trata-se muito mais de continuar fazendo parte apesar das adversidades.

Neste sentido, a referida autora traz como condições de coexistência na Universidade a permanência simbólica e a permanência material. E é baseado nesses dois tipos de permanência que esse trabalho se constitui.

A permanência material, que está ligada aos custos financeiros que os estudantes precisam ter durante a formação, seja pra comprar livros, apostilas, computadores, alimentos ou, até mesmo, para pagar transporte e aluguel de casa, no caso de estudantes originários de outros municípios.

Na busca por condições de permanecer materialmente na Universidade, alguns estudantes podem também, abrir mão de vivenciar a universidade em sua plenitude para poder trabalhar e essa escolha [...] repercute de forma distinta sobre o desempenho e sobre a vida acadêmica (SANTOS, 2009b, p. 72).

Esta condição à permanência é um desafio muito grande para os discentes e toma proporções muito maiores quando se tratam de estudantes mais pobres e, sobretudo, mães universitárias que precisam ter gastos com seus filhos além dos acadêmicos.

Já a permanência simbólica está relacionada às estratégias criadas para permanecer estudando, para estar presente. Relaciona-se também com o sentimento de pertencimento a esse novo ambiente, da maneira de lidar com o preconceito e os juízos de valores que estão presentes na universidade.

Nos ambientes sociais também são estabelecidas categorias de pessoas que têm probabilidade de nela serem encontradas. A entrada de um “estranho” de um *outsider* então, faz prever a sua *identidade social* (GOFFMAN, 1975) e portanto as relações entre eles são tensas. (SANTOS, 2009b, p. 74).

As duas determinações da permanência abordadas representam as lutas diárias dos discentes no processo de formação profissional e social, porém, essas

lutas se diferem e agravam de acordo com as condições e relações sociais e econômicas particulares de cada sujeito.

### 2.3 TRABALHO, MATERNAGEM E VIDA UNIVERSITÁRIA

Nesta seção trataremos de uma discussão específica acerca dos múltiplos papéis exercidos por mulheres na sociedade contemporânea. Consideramos aqui as trabalhadoras mães que também são universitárias e que, possivelmente, veem na universidade uma oportunidade de mudança da realidade em que vivem. De acordo com Henriques (2016) as mulheres, principalmente as negras, buscam pela qualificação profissional para terem a possibilidade de escapar das profissões que tem marcas da escravidão. Ou seja, trata-se de mulheres que trabalham para sobreviver e estudam para transformar o trabalho em sinônimo de qualidade de vida.

A partir da luta feminina histórica por conquista de direitos e com as inúmeras configurações familiares existentes, tornou-se perceptível o aumento da participação das mulheres nas universidades e no mercado de trabalho, mesmo que as condições para que isso aconteça ainda seja um grande marco da desigualdade entre os gêneros, raças e classes sociais.

No início do século XX, a participação da mulher no mercado de trabalho deu-se em fábricas e, embora o trabalho fosse considerado mais respeitoso que de uma prostituta, não lhe garantia uma maior consideração, tanto quanto a de uma mulher que se dedicava exclusivamente ao lar. (GONÇALVES; TERNOVOE, 2017, p. 124).

A inserção das mulheres no mercado de trabalho não consiste apenas obter fonte de renda, tem um significado muito maior, é a conquista de um espaço que secularmente lhes foram negados, resultante de muita luta e sacrifício de outras mulheres, é uma forma de alcançar realização e emancipação pessoal, independência financeira, significa também ter responsabilidade pelo próprio sustento e, muitas vezes, pelo sustento familiar. Em concomitância com esses avanços estavam sempre enfrentando os preconceitos impregnados na sociedade sobre o significado de ser mulher e está inserida no campo do trabalho remunerado, como podemos perceber no paragrafo citado anteriormente.

A categoria trabalho, neste relato, é entendida como fundante do ser social e, contraditoriamente, eixo central das relações sociais de produção do mundo capitalista, cuja reestruturação produtiva como estratégia do capital, coloca desafios na qualidade da formação profissional, uma vez que, a Educação Superior passa a ser estruturada como mercadoria e não como direito [...] (CAPUTI; BENATTI, 2010, p. 1).

O trecho acima traz o conceito de trabalho como fator que instaura o ser social e mostra que na relação capital x trabalho a qualificação profissional é vista como uma mercadoria e não como um direito, onde o interesse maior é a quantidade de formandos e não a qualidade da formação. Esse fator é fruto das transformações sofridas no mundo do trabalho entre o século XX e XXI.

Este movimento se caracterizou, no plano mais geral, por um lado, pela contração do trabalho estável e regulado, herdeiro da fase taylorista e fordista e, de outro, pela ampliação, em escala global, das formas desregulamentadas de trabalho precarizado, do "trabalho atípico", de que são exemplos a infinitude de trabalhos terceirizados, *part time*, subcontratados, "quarteirizados" etc." (ANTUNES, 2009, p. 131).

Logo, essa predominância de trabalhos precarizados na atualidade, influencia diretamente na vida das pessoas, principalmente das jovens negras que, como já foi abordado, lutam há anos pelo reconhecimento dos seus direitos, inclusive, no que diz respeito a melhores condições de trabalho e reconhecimento profissional.

As consequências são fortes: nesta fase de desmanche, estamos presenciando o derretimento dos poucos laços de sociabilidade que foram vigentes na era taylorista e fordista, sem presenciarmos uma ampliação da vida dotada de sentido, nem "dentro" e nem "fora" do trabalho. A vida se consolida, cada vez mais, como sendo desprovida de sentido no trabalho e, por outro lado, estranhada e fetichizada também "fora" do trabalho, exaurindo-se no mundo sublimado do consumo (virtual ou real), ou na labuta incansável pelas qualificações de todo tipo, que são incentivadas como antídoto (falacioso, por certo) para não perder o emprego daqueles que o tem. (ANTUNES, 2009, p. 132).

Essa celeridade nos processos educacionais é resultante dessas metamorfoses do capital, cujo objetivo é produzir força de trabalho em massa e, conseqüente, lucrar mais. Os impactos dessas mudanças atingem de forma direta às

classes subalternizadas que, diante deste sistema de produção, representam a maioria da população.

.O espaço universitário é desafiador a todos os discentes que o ingressam, por referir-se a um novo convívio social com pessoas distintas e cheias de especificidades. Pensar nesse contexto, dentro de um processo de desmonte no que diz respeito às mínimas condições de trabalho já conquistadas no mundo do capital, dificulta ainda mais a permanência e a vivência acadêmica de estudantes que precisam conciliar estudo e trabalho. O estudante está fadado a enfrentar diversas dificuldades no que diz respeito à construção e desconstrução de valores, ao distanciamento do senso comum e, até mesmo, apropriação da linguagem acadêmica. Além disso, muitos ainda precisam encarar questões socioeconômicas, de deslocamento, de gênero, culturais, raciais, religiosas, psicológicas, dentre outras, que influem diretamente no processo de aprendizado e permanência na instituição.

O acesso à universidade não é sinônimo de permanência, mesmo a Política Nacional de Assistência Estudantil – PNAES<sup>10</sup> não garante continuidade do curso a todos os discentes que dela necessitam.

Muitas políticas de permanência oferecidas pelo Governo Federal, não conseguem alcançar todos os alunos que conseguem via SISU chegar à universidade pública, o que aumenta muito as dificuldades, uma vez que esses alunos são obrigados a trabalhar para conseguir estudar. (MARQUES; SILVA, 2017, p. 6).

Considerando que a universidade por si só requer bastante tempo de dedicação dos discentes, conciliá-la com o trabalho é uma tarefa complicada, exigindo muito esforço e tempo dos mesmos, que além de precisar focar nas disciplinas precisam trabalhar para manter seu sustento pessoal e acadêmico. Mas existe um segmento específico da população que precisa acumular outras atividades, além das citadas acima, e é dessa parcela que trataremos a partir de agora.

---

<sup>10</sup> A Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que tem como objetivo “propiciar condições de permanência e promover a democratização do acesso” (SANTOS; MARAFON, 2016, p. 408) a educação contribuindo para um melhor desempenho acadêmico e um menor índice de evasão.

As mulheres se dedicam ao trabalho na mesma proporção que os homens, porém no que diz respeito às tarefas domésticas, os homens não gastam metade da energia que as mulheres gastam. Isso proporciona o acúmulo de papéis exercidos pela mulher, pois muitas, mesmo trabalhando e estudando fora de casa, ainda desempenham tarefas domésticas e cuidam dos filhos. Segundo os dados do IBGE:

No Brasil, em 2016, as mulheres dedicaram aos cuidados de pessoas e/ou afazeres domésticos cerca de 73% a mais de horas do que os homens (18,1 horas contra 10,5 horas). Ao desagregar por região, verifica-se que a maior desigualdade na distribuição de horas dedicadas a estas atividades está na Região Nordeste, onde as mulheres dedicam cerca de 80% a mais de horas do que os homens, alcançando 19 horas semanais. O recorte por cor ou raça indica que as mulheres pretas ou pardas são as que mais se dedicam aos cuidados de pessoas e/ou aos afazeres domésticos, com o registro de 18,6 horas semanais em 2016. Observa-se que o indicador pouco varia para os homens quando se considera a cor ou raça ou região de residência. (2018, p. 3).

Jovens, mães e trabalhadoras fazem parte da realidade de diversas instituições educacionais, essas mulheres necessitam enfrentar desafios em grandes proporções para que possam concluir a graduação, uma vez que, precisam se desdobrar para conciliar os múltiplos papéis exercidos. A presença ou ausência de um suporte familiar fará toda diferença durante esse processo.

[...] a configuração da maternidade na nossa sociedade leva inevitavelmente ao questionamento da atuação exclusiva do sexo feminino no desempenho da maior parte das funções atribuídas ao “ser mãe”. O desempenho de tais funções impedem ou dificultam a participação das mulheres em outra esfera do social e, muitas vezes, não dá espaço para que usufruam o próprio prazer da relação com as crianças. (SCAVONE, 1985, p. 43).

Nesta pesquisa, quando nos referirmos ao termo mãe estaremos tratando da perspectiva de maternagem e não de maternidade, visto que “[...] a maternidade é tradicionalmente permeada pela relação consanguínea entre mãe e filho, a maternagem é estabelecida no vínculo afetivo do cuidado e acolhimento ao filho por uma mãe” (GRADVOHL; OSIS; MAKUCH, 2014, p. 56). Vale ressaltar que o ato de maternar é socialmente cobrado, pela imposição patriarcal, tanto para as mulheres que o escolhe quanto para aquelas que optam por não vivenciar.

Construir sentido para os eventos que fazem parte desse processo é uma tarefa exigente para a mulher, em função dos múltiplos discursos: morais, sociais, culturais e biológicos, que giram em torno da maternidade. Isto porque, tornar-se mãe envolve experiências emocionais corporificadas que, diante desses discursos, veem-se afirmadas e/ou confrontadas. (URPIA, 2009, p. 10).

Nesse contexto, percebe-se que o exercício da conciliação de atividades para jovens, mães, negras é mais complicado, visto que ainda precisam confrontar os discursos - morais, sociais, culturais, raciais e políticos - enrustidos de preconceito acerca da maternidade durante a juventude e em concomitância com a graduação, o que ocasiona instabilidade emocional.

A sociedade costuma romantizar muito a maternidade desconhecendo a diferença desta com a maternagem, que é uma escolha. Mesmo sendo uma opção da mulher, para ser mãe é preciso que o ambiente em que se vive lhe condicione a isso.

[...] se por um lado, a maternidade é valorizada, por outro lado, não são dadas condições materiais para sua realização. E, em consequência desta falta de condições materiais objetivas, a maternidade como prazer acaba sendo também privilégio de classe [...] (SCAVONE, 2017, p. 43).

Algumas universidades possuem creche universitária<sup>11</sup>, onde as mães podem deixar as crianças enquanto estudam ou trabalham. Mas essa não é uma realidade majoritária, nem todas as instituições possuem as creches e as estudantes acabam tendo que deixar seus filhos com familiares ou, até mesmo com outras pessoas quando esses tem disponibilidade. Quando isso não acontece, muitas vezes é preciso faltar aula ou levar a criança para universidade.

Os pais jovens ainda são uma figura ausente no processo de cuidado com os filhos, principalmente nos primeiros meses após o nascimento onde as crianças dependem muito da mãe, dando prosseguimento aos seus afazeres sem precisar fazer interrupções.

A igualdade de oportunidades é buscada ao longo dos séculos, sendo uma das principais preocupações de grupos feministas. A situação de reconhecimento da necessidade de ações afirmativas origina-se do reconhecimento de um caso específico, de uma situação particular de uma minoria ou de determinado grupo em

---

<sup>11</sup> Creche universitária é o ambiente de educação infantil onde as mães ou pais deixam seus filhos enquanto estudam.

situação de desvantagem que sofre discriminação (COZER; CORINO; PÊPE, 2008, p. 02).

Contudo, a problemática de ser jovem, mãe, negra, universitária e trabalhadora que faz parte da realidade de várias mulheres, contudo, ainda é um assunto de pouca visibilidade nas esferas sociais, até mesmo no que diz respeito aos debates sobre igualdade de gênero e maternidade. “A realização da maternidade ainda é um dilema para as mulheres que querem seguir uma carreira profissional, já que, nas responsabilidades parentais, ainda são elas as mais sobrecarregadas.” (SCAVONE, 2001, p. 145) e pouco se faz para que essa realidade seja mudada.



### **3. CAPITULO II – A HISTORICIDADE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA.**

Para compreender a historicidade da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, faremos um percurso na história local e apreenderemos a importância da Política de Assistência Estudantil nesta universidade, especificamente, no Centro de Artes, Humanidades e Letras – CAHL campi escolhido como recorte para pesquisa de campo deste trabalho.

Para isso, este capítulo foi dividido em três seções. A primeira trata de contextualizar historicamente e geograficamente o Recôncavo Baiano, percebendo a diversidade cultural e o histórico de desigualdades que a região possui. A segunda seção refere-se ao processo de implementação da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, reconhecendo suas conquistas e desafios. A terceira seção nos aproxima ainda mais do objeto desta pesquisa, pois se trata de entender o significado da permanência direcionando-a para o CAHL. Nesta última seção, será feita uma análise a partir dos objetivos do Programa de Permanência Qualificada – PPQ e documentos formulados pelos discentes mobilizados do campus.

#### **3.1 RECÔNCAVO DA BAHIA**

O Brasil possui uma grande diversidade cultural e socioeconômica, que varia de acordo com as regiões a partir das construções sócio históricas de cada uma. [...] Para definir uma região é preciso reunir na dimensão espacial os aspectos físicos, geográficos, socioeconômicos, político-administrativos, étnicos e culturais. (NARDI, 2013, p. 179). Dito isso, compreende-se que antes de iniciar uma discussão sobre a representatividade da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB é preciso contextualizar a região do Recôncavo Baiano, cenário onde a referida universidade foi implementada.

Figura 1 – Mapa do Recôncavo Baiano



Fonte: Brasil Fazendas

De acordo com o mapa acima e as divisões territoriais encontradas no site da Secretaria de Cultura da Bahia, a região do Recôncavo Baiano abrange 33 municípios, a saber: Amargosa, Aratuípe, Brejões, Cabaceiras do Paraguaçu, Cachoeira, Castro Alves, Conceição do Almeida, Cruz das Almas, Dom Macedo Costa, Elísio Medrado, Governador Mangabeira, Itatim, Jaguaripe, Jiquiriçá, Laje, Maragogipe, Milagres, Muniz Ferreira, Muritiba, Mutuípe, Nazaré, Nova Itarana, Salinas das Margaridas, Santa Terezinha, Santo Amaro, Santo Antônio de Jesus, São Felipe, São Félix, São Miguel das Matas, Sapeaçu, Saubara, Ubaira e Varzedo. As cidades citadas fazem parte da região econômica denominada de Recôncavo Sul, mas, a depender da perspectiva que se adote, podendo ser econômica, cultural ou geográfica a quantidade de municípios pode variar.

A partir das informações do censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2007), a Região do Recôncavo Sul tem aproximadamente 725.497 habitantes, o que corresponde a mais de 5% da população total do estado, provavelmente quando forem divulgados dados atuais esses números serão bem maiores. As cidades de Cruz das Almas e Santo Antônio de Jesus apresentam os maiores índices populacionais da região.

Os dados abordados até o momento foram utilizados para situar a região estudada em uma dimensão populacional e territorial. Mas, a partir de agora, trataremos do Recôncavo Baiano através de perspectivas históricas e sociais.

A palavra Recôncavo significa terra em redor de qualquer baía. No Brasil ela terminou se vinculando mais fortemente à região que circunda a Baía de Todos os Santos. [...] Quando o governo português decidiu ocupar em definitivo o território que mais tarde se chamaria Brasil, o Recôncavo foi a primeira região da América Portuguesa a ser sistematizada [...] (FRAGA, 2010, p. 3)

De acordo com o trecho acima, pode-se dizer que toda a história do Brasil iniciou a partir da referida localidade. Quando os colonizadores chegaram ao Recôncavo encontraram diversos povos indígenas habitando as terras. Mais tarde, alguns índios foram obrigados a migrar para outras localidades e os que ficaram foram escravizados nas lavouras de cana-de-açúcar. Logo após, escravos africanos foram trazidos à região, havendo uma mistura de etnias, línguas, religiões e tradições que caracterizam a diversidade cultural que o local possui e pode ser observada na população em vários aspectos como: costumes, crenças, comidas típicas, músicas, dentre outros. (FRAGA, 2010).

Segundo Reis (1990) a importação de escravos na Bahia não parava de crescer, chegando a cerca de oito mil escravos por ano. Em 1814, foi feita uma estimativa onde indicava que na região do Recôncavo havia aproximadamente 40.800 escravos distribuídos por 408 engenhos<sup>12</sup>, ou seja, uma média de cem para cada engenho. Foi constatado também que a quantidade de mulheres escravas era pouca, isso acontecia pelo fato de que os traficantes africanos as vendiam na África mesmo, por preços mais baixos que os homens. Isto fazia com que as famílias escravas não se multiplicassem no Brasil, sendo necessário importar mão de obra escrava cada vez mais.

“Em fins do século XIX, os africanos e seus descendentes já representavam a maioria da população do Recôncavo; quase 70 por cento da população local eram negra e mestiça” (FRAGA, 2010, p. 5). Em contrapartida, dizer que a maioria da população era composta por negros africanos e seus descendentes, também significava ter a maior parte dos habitantes submetidos à escravidão. Somando a quantidade de escravos existentes a fatores geográficos, econômicos e sociais, o Recôncavo

---

<sup>12</sup> Engenho se refere ao complexo agrícola dedicado ao cultivo da cana-de-açúcar.

Baiano transformou-se em um dos primeiros centros de colonização e exploração da América Portuguesa.

O modo de produção da região naquela época – algumas dessas atividades econômicas são predominantes até hoje - era bem variado, algumas localidades tinham como motor da economia os canaviais e as economias de subsistência, outras produziam o fumo<sup>13</sup>, cerâmica, argila, criavam gados e pescavam.

As atividades econômicas, a divisão do trabalho, assim construíram o espaço e determinaram as relações sociais, ou seja, fizeram o Recôncavo. A cana de açúcar, o fumo, a pesca, a cerâmica, constituíram o substrato ou as raízes de várias identidades dentro do mesmo território. O fumo permitiu manter uma relativa coerência regional. É isso que permite afirmar que, hoje, não existe uma identidade no Recôncavo, mas sim uma forte diversidade cultural. (NARDI, 2013, p. 180).

Quando se fala em identidade do Recôncavo não se pode esquecer o histórico de luta deste povo que dentro de uma sociedade desigual onde precisavam desde sempre brigar contra o preconceito e a intolerância racial, étnica, cultural e religiosa. Inclusive, a região foi palco de lutas decisivas para a Independência do Brasil, cenas lembradas até hoje na Bahia através dos desfiles cívicos de dois de julho. “[...] Em diversos momentos, protestaram contra a carestia, a exclusão social e a intolerância religiosa. Mas, fundamentalmente lutavam por uma Bahia sem escravidão e com cidadania [...] (FRAGA 2010, p. 10)”.

A Constituição Federal (1988) em seu Art. 5º diz que “Todos são iguais perante a lei sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]”. Sabe-se que, mesmo nos dias atuais, a aplicabilidade desta lei é extremamente questionável, por exemplo, negros, mulheres e pobres vivenciam violações de diversos direitos citados nela, mostrando nitidamente as desigualdades existentes e predominantes.

O histórico de enfrentamento que a povo do Recôncavo precisou travar não se resumia a conquista da abolição da escravatura. Após esse acontecimento os “ex-escravos<sup>14</sup>”, que correspondiam a maior parte da população, não tinha terras

---

<sup>13</sup> O fumo produzido era utilizado como moeda de troca no tráfico de escravos (NARDI, 2013).

<sup>14</sup> O termo “ex-escravos” foi posto entre aspas pois entende-se que mesmo após a abolição da escravatura os negros não estavam libertos.

para morar ou cultivar, nem acesso à saúde e educação, ou seja, precisam lutar pela conquista direitos mínimos que correspondem à cidadania.

É preciso considerar que o choque de etnias entre os indígenas e os africanos resultou em uma diversidade cultural que marcará para sempre a população que habita a região. Os traços culturais da ancestralidade podem ser observados na religiosidade, na musicalidade, nas crenças, nos alimentos, nos artesanatos produzidos, nas lutas políticas e até mesmo na arquitetura das cidades. Sobre este último aspecto, destacam-se as cidades de Cachoeira, São Félix e Santo Amaro que possuem grandes centros históricos e são tidas como patrimônio cultural.

Mediante todo este processo histórico de sofrimento relacionado à escravidão e, conseqüentemente, as desigualdades sociais vivenciadas acarretaram na estagnação do desenvolvimento da região, inclusive nas áreas educacionais, durante muito tempo.

A partir da década de quarenta do século XX, a criação de universidades ganhou grande impulso no Brasil, mas a Bahia manteve-se apenas com uma única universidade federal, criada em 1946. Como resultado, o estado chegou ao século XXI com o menor número de matrículas no ensino federal superior no nordeste e o segundo pior do Brasil. A relação de 1,49 matrículas para cada mil habitantes, apresentada pela Bahia, corresponde à metade da apresentada por Pernambuco (UFRB/CPA, 2012, p.63).

A universidade citada no trecho anterior diz respeito à Universidade Federal da Bahia - UFBA, situada em Salvador, que na época era frequentada pela elite e estava muito distante de atender as necessidades do interior do Estado, principalmente quando se tratava de classes sem privilégios econômicos. “O sistema educacional brasileiro é elitista e formado por uma tradicional estrutura, cujas oportunidades educacionais são fechadas a determinados grupos e isso ainda pode ser verificado nos dias atuais.” (SANTOS, 2009a, p. 3).

A luta da população em favor da criação de uma universidade na região do Recôncavo é antiga, e pôde ser constatada em uma reunião.

[...] A reunião na câmara da cidade de Santo Amaro, em 14 de Junho de 1822, destinava-se justamente a manifestar o desejo pela independência do país. A ata de vereação é um documento ousado, que propunha um regime federalista com autonomia para as províncias, abertura ao comércio internacional e liberdade religiosa, além da criação de uma universidade. Assim, no pensamento da

sociedade que almejava a soberania, a educação superior já era base para a emancipação e a liberdade. (UFRB, 2018, p. 46).

Porém, apenas em 2003 no governo de Luíz Inácio Lula da Silva, com o Plano de Expansão das Universidades Federais que esta discussão foi retomada.

### 3.2 IMPLEMENTAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA: UMA CONQUISTA

No Brasil, a origem da universidade está relacionada diretamente com colonialismo que dominava o país. Por esse motivo, a educação superior brasileira aconteceu de forma tardia, situação que ocorreu de forma diferente com os alguns países da América Latina que tiveram instituições de ensino superior implantadas ainda no período colonial.

De acordo com Boaventura (2009), a maioria das Instituições de Ensino Superior da Bahia foram instauradas em Salvador, exceto a Escola de Agronomia que estava situada em Cruz das Almas. A interiorização do ensino superior na Bahia só aconteceu, de fato, com a Universidade do Estado da Bahia – UNEB em 1986.

Observa-se que, mesmo as primeiras solicitações para a implementação de uma universidade no Recôncavo ocorrendo em 1822, apenas em 2003 esse assunto voltou à tona no âmbito do Estado. Ou seja, o interior da Bahia precisou esperar bastante para essa conquista, pois, apesar de se tratar de um estado de grande importância para o país, o investimento nele não era uma prioridade do governo. (UFRB, 2018). De acordo com Fraga (2010) essa desarmonia entre a importância da Bahia e a sua situação socioeconômica políticas é intitulado de “enigma baiano” por Octávio Mangabeira, governador do estado entre 1947 e 1951.

Depois de muita reivindicação da população regional e de várias reuniões e audiências em diversos municípios do Recôncavo “A UFRB, com sede no município de Cruz das Almas, foi criada pela Lei 11.151, de 29 de julho de 2005, por desmembramento da Escola de Agronomia da UFBA (AGRUFBA), com o objetivo de ministrar ensino superior, desenvolver pesquisas nas diversas áreas de conhecimento e promover a extensão universitária.” (UFRB, 2016, p. 14). Assim surge à primeira universidade federal do interior do estado, que se destaca por trazer

consigo a proposta de acesso e permanência da classe trabalhadora no ensino superior.

[...] a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia nasce numa região que carrega uma rica história de encontros, contradições e trocas culturais. A UFRB faz parte e se reconhece como parte dessa história, pois é fruto das aspirações e da mobilização das comunidades locais. Daí que ela também é herdeira das tradições culturais de luta do povo do Recôncavo. (UFRB, 2018, p. 43).

É importante ressaltar, que a escolha da região do Recôncavo como sede de uma universidade não aconteceu de forma eventual. Como já explanamos na seção anterior, a região possui grande relevância histórica, cultural, social e econômica para o estado. A UFRB deu início as atividades logo após sua implementação – em 2005 – mas ainda contava com a tutoria da UFBA para assegurar-lhe durante o período de adaptação acadêmica e administrativa, afinal, trata-se de uma universidade criada em pleno funcionamento.

Através da adesão ao REUNI - Plano de Reestruturação das Universidades Federais – em 2007, trouxe novas possibilidades para o crescimento e consolidação da UFRB. O programa garantiu os recursos necessários para investimentos em estrutura física, contratação de docentes e servidores e criação de novos cursos. (UFRB, 2018, p. 49).

Muitas questões ainda estavam por vir, a UFRB aderiu a mais nove cursos além dos que já existiam na antiga Escola de Agronomia, estes foram implementados nas cidades de Santo Antônio de Jesus, Cachoeira e Amargosa, ou seja, a universidade já nasceu multicampi trazendo a perspectiva de diminuição das disparidades histórico-sociais, possibilitando um desenvolvimento regional e possibilitando o ingresso de maior número de pessoas. Um dos grandes desafios durante esse processo foram os locais onde seriam realizadas as aulas, enquanto os campi não eram reformados ou construídos, as aulas eram ministradas em escolas municipais e estaduais que não contavam com uma estrutura adequada para a instalação de uma universidade. Atualmente, essa é a realidade do Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas – CECULT/UFRB, em Santo Amaro, que apesar de possuir terreno próprio doado para a UFRB nada foi construído, funcionando assim, na Escola Estadual Senador Pedro Lago local cedido pela prefeitura municipal.

Outro desafio - que merece total destaque - é que nem todos os campi possibilitam o acesso de pessoas com deficiência, fator que contradiz a próprio lema institucional: a democratização do acesso.

Desde a sua implantação a UFRB viveu um período de intenso crescimento. Com cursos herdados da antiga Escola de Agronomia, a universidade, em 2012, já contava com 36 cursos. Em 2017 a universidade possui 45 cursos de graduação divididos em 7 Centros. (UFRB, 2018, p. 49)

Localizada no Recôncavo Sul, região situada em seu contexto histórico-geográfico anteriormente neste trabalho, a Universidade Federal da Bahia distribui seus 45 cursos nas seguintes cidades: Cruz das Almas, onde se localiza a sede da universidade, assim como a maioria dos setores administrativos, além do Centro de Ciências Agrárias Ambientais e Biológicas (CCAAB) e o Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (CETEC); Santo Antônio de Jesus, onde está o Centro de Ciências da Saúde – CCS; Cachoeira, com o Centro de Artes, Humanidades e Letras – CAHL; Amargosa, com o Centro de Formação de Professores – CFP; Santo Amaro, com o Centro de Linguagens e Tecnologias Aplicadas – CECULT e; Feira de Santana, com o Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade – CETENS.

De acordo com pesquisa realizada em 2017 e divulgada no site da UFRB, atualmente a universidade conta com aproximadamente 707 técnico-administrativos, 821 docentes e 12.345 discentes, matriculados e distribuídos entre seus campi. Como já citado, essa instituição possui 45 cursos de graduação, 12 mestrados e 2 doutorados. Dos discentes que possui 83,4% são autodeclarados negros e 82% são oriundos de famílias com renda total de até um salário mínimo e meio.

Os números apresentados acima nos mostra que apesar dos diversos desafios enfrentados pela UFRB, houve um crescimento significativo do acesso da população jovem negra e pobre ao ensino superior na Bahia.

[...] um posicionamento político, ético, epistemológico e emancipatório, na medida em que educação, igualdade racial e inclusão social são assumidas como referenciais constitutivos do pensar e agir como pautas político-pedagógicas da Universidade, sobretudo, pela possibilidade de contribuir na superação das formas conservadoras e discriminatórias, no que tange às questões raciais, e outras práticas excludentes, de gênero, de orientação sexual, de classe social dentre outras (UFRB, 2010, p. 46).



Segundo Nascimento et al. (2009) pode-se dizer que a chegada da universidade ao Recôncavo traz grandes possibilidades de ocasionar mudanças a médio e longo prazo no que se refere a entrada de recursos e renovação dos que já existem. Em contrapartida, os cortes orçamentários na área da educação, anunciados nos últimos anos pelo governo federal, ameaçam tudo que já foi conquistado até o momento, o fato de a UFRB ter sido criada recentemente agrava ainda mais o seu quadro neste cenário de crise.

Ainda segundo publicação no site da UFRB (2017), o orçamento da universidade sofreu uma redução total de 29,3%. Essas reduções impactam diretamente nas ações da assistência estudantil, ou seja, na permanência dos estudantes. Além disso, esses cortes vão impactar nas atividades de pesquisa e de extensão, ocasionando em uma precarização do ensino.

A Universidade Federal do Recôncavo da Bahia tem como responsabilidade social o desenvolvimento do tripé: ensino, pesquisa e extensão; a democratização do ensino superior e; a propagação do conhecimento produzido pela universidade. Fatores importantes para contribuir com o desenvolvimento da região e incluir as pessoas da comunidade à universidade. Porém, com a atual conjuntura política e econômica do país torna-se cada vez mais difícil alcançar esses objetivos.

Por outro lado, Marilena Chauí (2001) aponta que a universidade omite-se diante a sua dimensão política nesse contexto neoliberal, visto que não entra em confronto com o autoritarismo social e com o sistema excludente que está institucionalizado, logo, não se compromete firmemente com a democratização dos saberes.

Parafraseando Nascimento e Dias (2010), a UFRB tem o Recôncavo como um “território de aprendizagem” sincronizando com sua historicidade e buscando superar as contradições advindas dela. Com o atual cenário político, os desafios para a “sobrevivência” da universidade pública estão apenas começando.

### 3.3A PERMANÊNCIA NO CENTRO DE ARTES HUMANIDADES E LETRAS - UFRB

Ao decorrer deste trabalho, tratamos sobre diversos aspectos relacionados às desigualdades que impactam diretamente no acesso e na permanência à educação. Nesta seção iremos retomar a questão da permanência na universidade, conceito apresentado no primeiro capítulo, considerando esse processo no CAHL – UFRB, cenário recorte do objeto desta pesquisa, levando em conta os documentos disponibilizados pela Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis-PROPAAE e os manifestos dos discentes que lutam diariamente para permanecer.

Como a maioria dos direitos da população pobre são conquistados após muita reivindicação, os movimentos sociais, discentes e docentes precisaram lutar muito para que se criasse uma política de assistência estudantil enquanto direito social. Em 12 de novembro de 2007, através da Portaria Normativa 39, foi instituído no âmbito federal a Política Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, que foi implementada em 2008 e “tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal.”.

No ano de 2010 a PNAES foi alterada e passou a ser regulamentada pelo Decreto nº 7.234 (BRASIL, 2010), que em seu artigo 2º traz os seguintes objetos:

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

Mesmo tratando-se de uma política no âmbito federal, cada instituição possui autonomia para gerir os recursos disponibilizados para esta finalidade, conforme as suas particularidades, permitindo uma maior eficiência nas ações (IMPERATORI, 2017).

A Universidade Federal do Recôncavo da Bahia possui uma Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis – PROPAAE, que tem como objetivo criar e implementar políticas e ações de democratização do ingresso e da permanência dos discentes em comprovada vulnerabilidade socioeconômica, porém

não é uma política com condições para atender a demanda de todos que necessitam, sendo necessário realizar um processo seletivo.

Dentro da PROPAAE existe o Programa de Permanência Qualificada – PPQ, que possui sete objetivos:

1. Garantir a permanência dos estudantes dos cursos de graduação da UFRB, ao assegurar a formação acadêmica dos beneficiários do Programa, através de seu aprofundamento teórico por meio de participação em projetos de extensão, atividades de iniciação científica vinculada aos projetos de pesquisa existentes nos Centros, atividades de ensino/acadêmica relacionadas à sua área de formação e ao desenvolvimento regional.
2. Implementar na instituição a adoção de uma política de permanência associada à excelência na formação acadêmica.
3. Possibilitar maior interação entre o ensino, a extensão e a pesquisa.
4. Estimular pesquisadores produtivos a envolverem estudantes de graduação nas atividades científica, tecnológica, profissional e artístico-cultural em articulação com o desenvolvimento regional.
5. Qualificar a permanência dos alunos beneficiários dos Programas de Políticas Afirmativas da UFRB.
6. Contribuir para reduzir o tempo médio de permanência dos alunos na graduação.
7. Combater o racismo e as desigualdades sociais. (Site da UFRB).

Cabe aqui fazer uma análise sobre os objetivos do programa e o que realmente se aplica, de acordo com a realidade do Centro de Artes Humanidades e Letras. Como falamos anteriormente neste capítulo, os cortes financeiros sofridos pela UFRB na atual conjuntura do país, dificultam cumprir com alguns objetivos explicitados no parágrafo anterior. Por exemplo, quando se fala em pesquisa e extensão, atividades que possuem gastos para a realização, muitas vezes estas são impossibilitadas de acontecer por falta de recurso.

O quarto objetivo citado, deixa uma lacuna quando se fala em estimular atividades científicas e tecnológicas. Observa-se que, atualmente, não tem laboratório de informática no CAHL aberto a comunidade e os laboratórios existentes são restritos, ou seja, apenas alguns cursos podem utilizar. Durante a ocupação estudantil de 2008, onde os estudantes reivindicavam por seus direitos, foi posto como uma das pautas o funcionamento adequado dos laboratórios. Após seis anos,

em 2014, o Centro Acadêmico<sup>15</sup> de Serviço Social (Marina Cruz) publicou um Manifesto em sua página do *Facebook* que reivindicava sobre a precarização da estrutura física das salas e dos laboratórios. A partir disto, nota-se que esse problema se alonga há anos.

Sobre o último objetivo, não menos importante, considera-se que o combate ao racismo e as desigualdades precisa ser levado com bastante rigor, principalmente pelo fato de que a população do Recôncavo, onde a Universidade está inserida, é majoritariamente negra e que luta contra o racismo e desigualdades é travada secularmente. No dia 14 de dezembro de 2017, o Centro Acadêmico de Serviço Social, em gestão do Coletivo LUTEM, publicou um vídeo que denunciava um caso de racismo contra uma discente do curso, no CAHL. Diante disto, compreende-se que muito ainda precisa ser feito para que casos como esse não aconteçam mais, principalmente, em uma Universidade que traz esse ponto nos seus princípios de democratização.

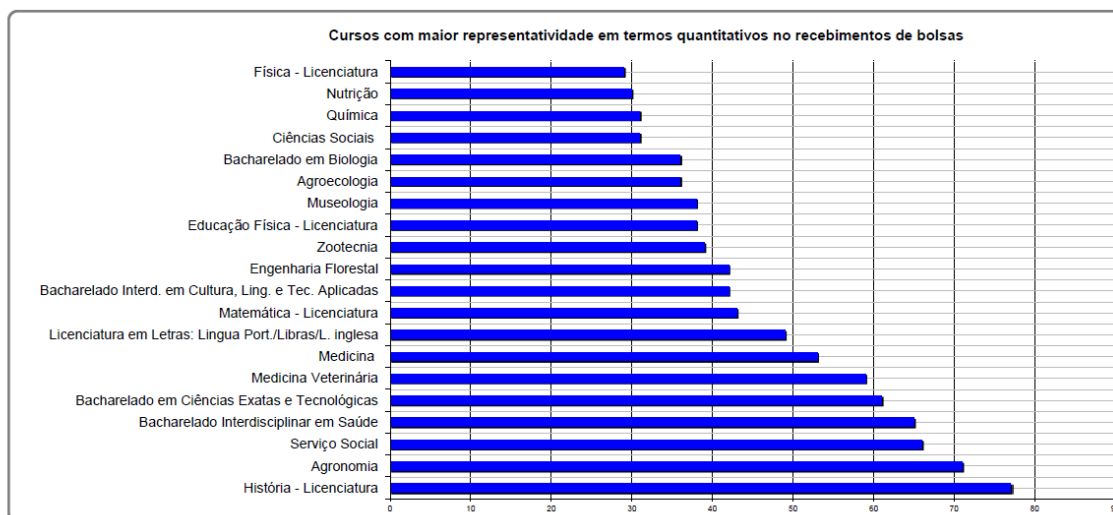
O Programa de Permanência Qualificada dispõe de seis auxílios, a saber: 1- Auxílio a Projetos Institucionais, que repassa o valor de R\$ 430,00 a estudantes vinculados a Projetos Institucionais UFRB/PROPAAE; 2- Auxílio à Moradia - que garante uma vaga na residência universitária; 3- Auxílio Pecuniário à Moradia - refere-se ao repasse no valor de R\$ 310,00, com pecuniário à moradia; 4- Auxílio Deslocamento – repasse no valor de R\$ 250,00 para auxiliar no deslocamento dos discentes vinculados; 5- Auxílio à Alimentação – diz respeito ao acesso a refeições (café da manhã e almoço) no restaurante universitário; Auxílio Pecuniário à Alimentação – que se refere ao repasse do valor de R\$ 330,00 para auxiliar na alimentação dos estudantes e; Auxílio Creche - repasse no valor de R\$ 190,00 para mães ou pais de crianças entre 0-3 anos que estejam matriculadas em uma creche.

---

<sup>15</sup> Informações disponíveis na página CASSMAC do facebook, no seguinte endereço eletrônico: <https://www.facebook.com/cassmac2013/>

Gráfico 1 – Monitoramento de Indicadores

## MONITORAMENTO MENSAL DE INDICADORES



Fonte: Site da UFRB.

De acordo com o gráfico acima, os três cursos que mais tem bolsistas do PPQ são: História, Agronomia e Serviço Social. Sendo que o primeiro e o terceiro são ofertados no CAHL, sabendo que este programa refere-se à garantia da permanência de discentes que se encontram em vulnerabilidade socioeconômica, compreende-se que o CAHL possui mais estudantes que se encaixam neste perfil.

Outra questão a ser apontada é que no Programa de Permanência Qualificada não é possível acumular seus auxílios às bolsas de pesquisa, ensino ou extensão. Essa impossibilidade de acumular bolsas acaba limitando a diversidade do currículo do discente.

Ao fazer o levantamento dos auxílios do PPQ que são executados na CAHL-UFRB, percebe-se que não existe creche universitária na referida universidade. Além disto, o Centro de Artes Humanidades e Letras, não possui um restaurante universitário, o que dificulta bastante à alimentação dos discentes do diurno e do noturno. Ambos locais de direito dos discentes, estão nas pautas das reivindicações estudantis, porém ainda não foi possível conquistar esses espaços.

Ao analisar as pautas<sup>16</sup> da categoria discente mobilizada que ocupou a reitoria em 2008, apreende-se que muita coisa que existe hoje, no CAHL, foi resultado da luta estudantil. Segue algumas dessas conquistas: reparos na estrutura física do CAHL em 2014; ar-condicionado nas salas de aula e; construção da residência estudantil.

A criação de um programa de permanência, ainda não é o suficiente para garantir a mesma. A categoria estudantil precisa lutar diariamente para que seus direitos sejam assegurados e simultaneamente dar conta das demandas acadêmicas e familiares. Essa permanência que tanto foi citada neste trabalho, ainda corre bastante risco.

O capítulo seguinte será construído a partir dos relatos de experiências e expectativas futuras das jovens mães negras, estudantes do curso de Serviço Social da UFRB, em tempos que a universidade pública do país encontra-se em crise.

---

<sup>16</sup> As pautas citadas estão disponíveis no seguinte endereço eletrônico: <https://www2.ufrb.edu.br/cce/organizacao/historia-do-movimento-estudantil/100-2008-assembleias-e-ocupacao-estudantil>

#### 4. CAPÍTULO III – JOVENS MÃES NEGRAS DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFRB: A LUTA PELA PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA, GRATUITA E DE QUALIDADE EM TEMPOS DE CRISE DO CAPITAL E NEOLIBERALISMO.

Neste capítulo, discutiremos os dados obtidos através das entrevistas semiestruturadas com as jovens mães negras do curso de Serviço Social da UFRB. Primeiramente apresentaremos a metodologia utilizada no tratamento dos dados, que é a análise de conteúdo. O objetivo da primeira seção deste capítulo é explicar os motivos da escolha desta metodologia.

O segundo tópico tem a finalidade de apresentar as entrevistadas e compreender a percepção destas, sobre o significado de estar na universidade. A última seção diz respeito à abordagem da permanência a partir do ponto de vista das entrevistadas, para isso houve a necessidade de criar três subseções: Desafios para permanecer; Estratégias para permanecer e; Os projetos de vida.

Antes de prosseguir, cabe enfatizar que nosso objetivo aqui foi iniciar um trabalho exploratório deste campo de investigações ainda invisibilizado. Nos Trabalhos de Conclusão de Curso e artigos publicados pela UFRB não encontramos materiais que abordem especificamente a permanência de jovens mães negras no curso de Serviço Social da Universidade.

Esperamos que ao compartilhar os resultados expostos no decorrer deste capítulo, chamemos atenção para esta problemática e que surjam outras análises mais aprofundadas sobre esta temática.

##### 4.1 ANÁLISE DE CONTEÚDO

Para sistematizar e compreender as informações obtidas por meio das entrevistas realizadas, escolhemos como metodologia a análise de conteúdo. Esta análise, de acordo com Bardin, refere-se a

[...] um conjunto de **instrumentos** metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a 'discursos' (constituídos e continentes) extremamente diversificados. [...]

Enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre os dois pólos do rigor da objetividade e da fecundidade. Absolve e cauciona o investigador por esta atração pelo escondido, o latente, o não aparente [...] (2011, p. 15).

A partir do exposto acima, entende-se que a análise de conteúdo de cunho qualitativo tem como objetivo trazer a tona o que não está no campo do aparente, esta metodologia nos permite ir além e apreender as vivências e experiências dos sujeitos histórico-sociais. Parafraseando Moraes (1999), esse tipo de análise permite a compreensão dos significados expressos, pelo sujeito objeto de pesquisa, que vai muito além de uma leitura comum.

A metodologia da análise de conteúdo oferece um leque de possibilidades no que se refere às técnicas que se utilizará neste caminho. Neste trabalho, optamos pela análise de categorias que, na concepção de Bardin (2011), está relacionada ao desmembramento do texto em categorias, o que possibilita uma análise temática eficaz, além de ser mais rápida. Este tipo de organização de ideias viabiliza ao (a) pesquisador (a) que em outro momento possa dar continuidade ao estudo mesmo que com o acréscimo de outros percursos metodológicos.

Três motivos fundamentais nos levaram a escolher o uso da análise de conteúdo. Primeiramente – como já citado na introdução – esta pesquisa tem caráter exploratório, ou seja, não existe uma literatura ou estudo específicos sobre a permanência de jovens mães negras do curso de Serviço Social da UFRB, fazendo com que houvesse a necessidade de uma investigação inicial de trabalhos que tocassem, de alguma forma, na temática proposta para que fosse possível elencar e discutir categorias específicas deste trabalho.

O segundo motivo, é a limitação de um semestre atípico que dificulta a escolha de outros métodos de análise que exigem mais detalhes na forma de coleta de dados e, conseqüentemente, mais tempo. O terceiro aspecto é que na perspectiva de dar continuidade a este trabalho, a análise de conteúdo pode ser vista como um pontapé inicial para a análise de discurso, esta se refere a um estudo mais aprofundado do desvendamento daquilo que não foi dito de forma direta, mas que está nas entrelinhas.

Em linhas gerais a escolha deste tipo de análise nos proporcionou discutir as principais categorias expressas nas falas das jovens mães negras do CAHL. E é a partir destas categorias que a próxima seção deste capítulo será desenvolvida.



#### 4.2 JOVENS MÃES NEGRAS DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFRB.

Antes de tratarmos das categorias expressas nas falas das entrevistadas, convém apresentar individualmente essas mulheres. Como já dito neste trabalho, optou-se por utilizar nomes fictícios a fim de preservar a identidade das entrevistadas, pois há um comprometimento ético com elas e com a pesquisa. A escolha dos nomes Dandara<sup>17</sup>, Lélia<sup>18</sup> e Angela<sup>19</sup>, se deu por tratar-se de três mulheres engajadas na luta contra o regime escravocrata e pelas conquistas de direitos das mulheres negras.

**Dandara**, 27 anos, casada e nascida no município de Santo Antônio de Jesus. Está desempregada, sendo o marido responsável pelas despesas da família. Autodeclara-se mulher negra e pobre, é oriunda de escola pública, ingressou na UFRB através do sistema de cotas raciais e recebe o Auxílio Transporte do Programa de Permanência Qualificada – PPQ da universidade. Tem um filho de um mês e encontra-se em atividade domiciliar. Está no segundo semestre do período noturno, mas o curso de Serviço Social foi sua segunda opção, sendo a primeira o curso de Direito.

**Lélia**, 28 anos, solteira, nascida e residente do município de Feira de Santana. Exerce atividade informal como vendedora ambulante e autodeclara-se mulher negra e pobre. É oriunda de escola pública e ingressou na UFRB, em 2013, através do sistema de cotas. É mãe solo de uma criança que tem dois anos, recebe do PPQ o Auxílio vinculado a Projetos e o Auxílio Creche oferecidos pela universidade. Encontra-se no último semestre, período noturno. O curso de Serviço

---

<sup>17</sup> Dandara dos Palmares “lutou com armas pela libertação total das negras e negros no Brasil, liderava mulheres e homens, também tinha objetivos que iam às raízes do problema e, sobretudo, não se encaixava nos padrões de gênero que ainda hoje são impostos às mulheres. [...] Dandara suicidou-se (jogou-se de uma pedra ao abismo) depois de presa, em 6 de fevereiro de 1694, para não retornar à condição de escrava.” (<http://nossacausa.com/negros-no-brasil-quem-foi-dandara-dos-palmares/>)

<sup>18</sup> Lélia Gonzalez (1935-1994) “Dedicou sua carreira acadêmica ao estudo das relações raciais no país, sendo a responsável pela introdução do debate sobre o racismo nas universidades brasileiras. [...] suas contribuições de maior impacto foram as que buscaram articular as questões de gênero e racismo.” (<http://antigo.acordacultura.org.br/herois/herois/leliagonzalez>).

<sup>19</sup> Angela Davis “Negra, mulher, ativista, marxista, feminista e, acima de tudo lutadora, a educadora professora americana Angela Davis certamente pertence ao segundo time – e não exatamente por escolha: mulheres negras que quiseram um mundo mais justo, especialmente no início dos anos 1960, não tinham outra possibilidade que não o árduo caminho da luta.” (<https://www.hypeness.com.br/2017/01/a-vida-e-a-luta-de-angela-davis/>)

Social foi sua segunda opção, a estudante sempre quis cursar Psicologia, mas só foi selecionada em universidades distantes, ficando inviável cursar.

**Angela**, 29 anos, casada, o marido não mora na mesma cidade que ela, mas é responsável pelas despesas da família. Reside no município de Muritiba com a filha de três anos e está desempregada. Autodeclara-se mulher negra e pobre. Ingressou na UFRB, em 2012, através do sistema de cotas raciais e formou-se em 2016 como Bacharel em Serviço Social.. Durante seu período na UFRB recebeu os Auxílios Transporte e Creche do PPQ. Ao contrário das demais entrevistadas, o curso de Serviço Social foi a primeira opção de Angela, pois ela já trabalhou no setor de Serviço Social em uma faculdade particular, o que lhe motivou a pesquisar e se interessar pela profissão.

Segue quadro elaborado para melhor visualização de alguns dados relatados:

Quadro 1 – Perfil das jovens mães universitárias

Nome	Cor/Raça	Idade	Nº de filhos (as)	Idade das crianças	Estado Cível	Período	Turno	Profissão/Ocupação
Dandara	Preta	27	1	1 mês	Casada	2ºsem	Noturno	Desempregada
Lélia	Preta	28	1	2 anos	Solteira	10ºsem	Noturno	Trabalho Informal
Angela	Preta	29	1	3 anos	Casada	Egressa	Noturno	Assistente Social/ desempregada

Fonte: autora

De acordo com Henriques (2016), dentre os diversos direitos historicamente negados pelo poder público à população negra, principalmente a mulheres, temos o acesso à educação superior. Assim, a primeira pergunta do roteiro de entrevista estava relacionada à concepção das discentes sobre o significado de estar na universidade, com o objetivo de compreender a percepção destas no que se refere a ocupar um espaço que lhes foi negado historicamente. Sendo assim, Dandara relata: “*Pra mim a Universidade é um campo de saber [...]*” e acrescenta:

*Em relação assim a ser mãe negra dentro da universidade, eu acredito que seja...foi assim uma conquista, porque a mulher negra ela não tinha esse espaço, as universidades públicas, quem frequentava era filho de doutores, brancos e os negros não tinham essa oportunidade de entrar na universidade. Então hoje, principalmente a mulher negra, na universidade, é uma conquista muito grande.*

Neste sentido, Lélia diz:

*A UFRB me possibilitou um avanço muito grande enquanto mulher negra. Passei a repensar determinadas práticas que, até então, eu considerava normal e natural. Questionamentos sobre o lugar que eu estava ocupando, a diferença que isso faria pra mim e pra minha mãe, e todo processo que me foi negado enquanto aluna de escola pública, moradora de bairro periférico, sendo criada apenas por minha mãe. E nesse divisor de águas o quão importante seria para mim ocupar esse espaço e insistir que conhecimento também é poder.*

Ainda na mesma perspectiva, Angela descreve “É uma experiência de emancipação, é uma experiência de...agregar ao jovem a oportunidade de tá tendo a profissão.”

Diante as narrativas, percebemos que as três entrevistadas reconhecem a Universidade como um espaço de negação histórica para mulher negra e, conseqüentemente, poder ocupar este lugar de direito significa uma conquista para a jovem mãe negra.

Em uma das falas aparece a palavra “emancipação” conceito que até o momento não tinha sido abordado neste trabalho. De acordo com Chasin (2000, p. 152) a emancipação humana significa “A reintegração pelo homem real da figura do cidadão”. Nessa dimensão, a universidade é vista como oportunidade de ser e se reconhecer como cidadão.

Quando questionadas sobre se sentirem como parte do Centro de Artes Humanidades e Letras da UFRB, obtivemos as seguintes respostas:

*Olha...quando eu entrei lá na UFRB, eu achei que eu não ia ficar, eu não gostava muito, sei lá...achava o clima meio pesado, mas quando a gente tem um objetivo, tem um foco, limita as outras coisas e foca naquilo, a gente consegue ultrapassar essas coisas. [...] Sim, agora me sinto sim. (Dandara)*

*No início sim, hoje mais não. Algumas questões ali deixaram de fazer sentido para mim. Depois da convivência com alguns grupos, percebi que muita coisa é só externo. [...] Muitas tretas que beneficiam uns, em detrimento de outros. (Lélia)*

*Então, vamos dizer que em partes eu me sinto pertencente, até porque é...sou uma pessoa que não possui nenhuma deficiência, nem física, nem...sabe? visual, até porque lá não tem estrutura para está inserindo essas pessoas com tais necessidades. (Angela)*

Ao analisarmos as narrativas das discentes, percebemos que há um descontentamento em relação a se sentir como parte do CAHL. A primeira resposta nos faz entender que o sentimento de pertencimento surgiu através de um processo de persistência e adaptação, não foi algo inicial. A segunda tem uma perspectiva contrária, no início a discente sentia-se como parte daquele ambiente e a partir de suas vivências desconstruiu esse sentimento, o que torna mais difícil ainda permanecer. Já a terceira, compreende o pertencimento relacionado à forma estrutural do campus e, mesmo se sentindo como parte dele, aponta as fragilidades existentes que comprometem a permanência de outras pessoas.

#### 4.3A PERMANÊNCIA SOB A PERSPECTIVA DE DANDARA, LÉLIA E ANGELA.

Começaremos esta seção retomando o significado de políticas afirmativas que, de acordo com Santos, “[...] faz rever as crenças e pressupostos que desde sempre fundaram a ‘Identidade Nacional’ do nosso povo” (2009b, p. 57). Ou ainda, a partir de Henriques (2016), dizem respeito às ações afirmativas da universidade que buscam, através dos auxílios, garantir que o estudante permaneça na instituição.

A priori, perguntamos diretamente as entrevistadas sobre como compreendiam a política afirmativa de permanência no CAHL e as respostas foram:

*[...] difícil não é entrar na faculdade, que eu acho que é o mais fácil é você entrar na faculdade, o difícil é você se manter lá dentro porque assim, são gastos, é transporte, é alimentação, é tudo [...] Então assim, o auxílio permanência ajuda muito o estudante, muito. (Dandara)*

*Durante minha permanência enquanto estudante, fui assistida sem maiores problemas. Agora, tem companheiras que não tiveram o mesmo acesso e acabaram trancando o curso. Acredito que a oferta das políticas de permanência deveriam ser maiores, além de uma fiscalização mais intensa. (Lélia)*

*As Políticas Afirmativas de permanência, no CAHL, ela é bastante importante para o estudante. Eu digo eu que tinha o auxílio transporte e o auxílio creche, eu engravidei no segundo semestre da universidade, então foi bem no início, tanto que muitas pessoas desistem.[...] se não houvesse uma política, um auxílio, com certeza, eu não teria conseguido é...continuar e concluir. (Angela)*

Analisando as falas acima, entendemos que os auxílios do PPQ ofertados pela PROPAAE, são fundamentais para que estas estudantes continuem na universidade. Porém, elas reconhecem que os auxílios não são suficientes para atender a todas que deles necessitam e, além disso, apontam a necessidade de uma fiscalização intensa no processo de seleção. Além disso, Lélia entende processo de concessão do auxílio creche como muito burocrático e acrescenta *“eu tenho o auxílio creche desde que minha filha tem seis meses... sete meses, mas eu dei entrada assim que ela nasceu.”*

Problematizando um pouco mais, perguntamos sobre os desafios e estratégias para permanecer na universidade na condição de jovem mãe negra e de acordo com as particularidades de cada uma. Surgiram diversos aspectos que sentimos a necessidade de dividir as respostas em subcategorias.

#### *4.3.1 Desafios para permanecer*

Durante a entrevista o primeiro aspecto que surgiu, relacionado aos desafios da permanência na universidade, foi à questão do deslocamento. Nenhuma das três entrevistadas reside em Cachoeira e precisam pegar transporte para ir à universidade.

Sobre isso Dandara conta: *“tem uma colega aqui, ela tem um parente em Mangabeira, então eu fico na casa dos parentes dela e de lá eu vou pra Cachoeira estudar, que lá tem um transporte público pela prefeitura”*. A estudante precisava ficar na casa de parentes de uma amiga, pois o deslocamento de sua cidade para o CAHL, no período noturno, é inviável. Mas essa realidade é de quando o filho dela ainda não tinha nascido, então, questionamos como seria agora com o bebê e Dandara nos disse *“[...] quando acabar o período da licença maternidade, eu não sei ainda o que eu vou fazer [...] se eu vou ter condição de ir e levar, se eu vou ter que deixar, se eu vou ter que trancar a faculdade.”*

Lélia apresenta a questão da dificuldade do deslocamento no período que precisou levar a filha para universidade.

*Eu ia com minha filha a noite e às vezes eu precisava dormir em Cachoeira porque eu tinha aula no dia seguinte, então voltar pra Feira com ela seria muito cansativo. [...] e ai tinha opção da residência que é um local onde eu ficava, mas com criança é... não é permitido. (Lélia)*

Neste caso, além da locomoção, aparece a situação de não poder se hospedar com crianças na residência universitária, o que se torna um entrave para residentes que viram mães durante a graduação e para aquelas mães estudantes que precisam em algum momento, se hospedar na residência.

As entrevistadas também citaram os fatores financeiros que influem diretamente na permanência. *“Difícil é você se manter lá dentro porque assim, são gastos, é transporte, é alimentação, é tudo.”* (Dandara). Dandara nos traz os gastos que a universidade proporciona como um risco à permanência. Podemos entender esta colocação a partir de Santos (2009b, p. 71) onde apresenta que “o ato de permanecer estudando precisa de um complemento material – que pode ser definido nas condições de subsistência”.

Sobre a questão financeira, a resposta de uma entrevistada nos chamou atenção ao trazer esse aspecto sob outro ponto de vista, dizendo:

*quando engravidei foi um processo muito difícil pra mim, eu tive...muitos problemas pessoais e tal, e aí eu não podia abonar o curso porque...eu tinha bolsa e eu sobrevivía basicamente com a bolsa então...pra mim foi muito complicado e eu tinha que dá conta de tudo isso e ainda manter a saúde mental no lugar pra conseguir, no mínimo, passar nas disciplinas. Talvez não aprendendo tanto quanto deveria (Lélia).*

De acordo com o relato de Lélia, as dificuldades financeiras exteriores à universidade foram o que fizeram com que ela permanecesse estudando, assim garantia o auxílio que recebia do PPQ, que no momento, era sua única fonte de renda. Ou seja, as despesas da estudante e de sua família dependia da permanência dela no CAHL, pois sem a frequência e realização das atividades o auxílio seria cortado.

No que tange as fragilidades existentes no Centro de Artes Humanidades e Letras, as entrevistadas refletem:

*[...] mais pessoas poderiam ser é...contempladas com auxílio permanência, porque é essencial pra pessoas que moram em outra cidade. (Dandara)*

*Ainda falta, principalmente hoje, com milhões de cortes que teve na educação e milhões de cortes que teve em bolsas da universidade, de permanência. Na minha época, ainda não tava tão ruim, pode se*

*ofertar mais vagas do que foi publicado e tal, mas hoje acredito que é mais difícil ainda (Angela)*

Ao relacionar as falas das entrevistadas, percebemos que de um lado há o anseio para que mais pessoas sejam contempladas pelas políticas de permanência e do outro a consciência que com a atual conjuntura política e econômica do país as ações afirmativas ficam cada vez mais comprometidas.

Conforme Chauí (2001) o cenário atual das universidades é marcado pela privatização do ensino e aumento das desigualdades educacionais. Nas palavras da autora: “regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, a universidade operacional está estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional [...] (CHAUÍ, 2001, p.190)”. Viver a universidade em tempos de neoliberalismo, mercantilização do ensino e cortes devastadores na educação é presenciar o retrocesso e tentar resistir.

Por se tratar de crianças, entendemos a necessidade do cuidado presencial, desta forma questionamos se em algum momento foi preciso levar a criança para a Universidade. Considerando que Dandara ainda está em período de exercício domiciliar e Angela nunca precisou levar a filha para o CAHL, Lélia foi a única que relatou esta experiência, vejamos:

*Tive um período que eu não tinha com quem deixar minha filha e aí eu levava pras aulas e como o curso é noturno isso é muito problemático porque você está com criança até 22h30min [...] no CAHL é...o que peca é a ausência de espaço onde as mães ou os pais possam deixar seus filhos pra assistir aula, ou no turno oposto pra estudar e outras questões. (Lélia)*

Nota-se que o auxílio creche não é suficiente para que estudantes mães permaneçam na universidade, mais que isso, é imprescindível a implementação de uma creche universitária que permita a socialização e cuidado com as crianças enquanto as mães estudam. Vale ressaltar que se trata de uma reivindicação histórica presente desde as pautas da ocupação estudantil da Reitoria, em 2008.

Com relação às especificidades de Dandara, que está no início do curso e em período de exercício domiciliar, questionamos sobre o andamento e os maiores desafios deste processo. Obtivemos as seguintes respostas:

*O maior desafio que eu encontro agora é...será que vou conseguir chegar até o final do curso. [...], o que é que eu vou fazer com ele, como é que e vou fazer, eu não quero deixar a faculdade, mas eu também não quero deixar meu filho pra trás. (Dandara)*

*A atividade domiciliar tá sendo muito difícil, muito. Porque é...os professores passam muita atividade e a gente não consegue da conta. Porque a criança, ela tem que mamar, tem que botar pra dormir, tem que dar banho, ele chora a gente tem que olhar pra saber o que é, então assim, você dedica o seu tempo todo pra criança, pro bebê. [...].eu passo o dia todo com ele, só eu e ele sozinho, quando minha mãe tá...ela fica com ele ai eu vou fazer as coisas. (Dandara)*

*Os professores deveriam pensar em relação a isso, serem mais flexíveis. [...] É como se eles tivessem dando uma possibilidade para você desistir, se você não tem como fazer essa atividade, não tem como entregar é melhor você desistir e trancar. (Dandara)*

Evidencia-se assim, o medo de não se adaptar a conciliação da maternagem com a vida acadêmica, relata a falta de flexibilização de alguns professores durante esse processo o que torna algo que já é difícil, ainda pior. De acordo com Uripia e Sampaio

Por estes motivos, muitas delas preferem optar por jornadas parciais, flexibilização de horários e freqüentes interrupções na vida profissional e/ou acadêmica. O problema é que a interrupção temporária da carreira para o cuidado de filhos pequenos significa uma desaceleração das atividades, e o retorno, em geral, acontece com dificuldades, seja quando a mulher se encontra na condição de profissional ou na condição de estudante universitária. (2009, p. 31).

No que tange as manifestações de preconceito pelo exercício da maternagem durante o contexto universitário as entrevistadas relataram que nunca passaram por esse tipo de problema no CAHL, muito pelo contrário, encontraram apoio dos colegas e professores. Já no que se refere às expressões discriminatórias relacionadas à raça, Angela aponta:

*Sempre tem, não tem como não ter. É...eu tava no primeiro semestre, um menino do nada, branco, não sei a condição social dele porque eu não conheço ele, não sei da onde ele é, mas do nada, eu nunca tive nenhum contato com ele e até porque primeiro semestre tava tudo muito novo, tava todo mundo se conhecendo, ele do nada olhou pra minha cara e fez "olhe, eu não gosto de você, eu não lhe suporto, você não deveria tá aqui". (Angela)*



Durante o percurso na universidade as entrevistadas perceberam mais manifestações do racismo do que do preconceito por conta da condição de mãe. Uma problemática ainda maior quando pensamos que a UFRB é uma universidade composta por 83,4% de estudantes autodeclarados negros.

Considerando o trabalho como uma categoria importante nesta pesquisa, perguntamos sobre a ocupação/profissão de cada uma das entrevistadas. Dandara está desempregada, Lélia exerce a muitos anos trabalho informal como vendedora ambulante e Angela, formada em 2016, está desempregada e nos conta o motivo de sua demissão na época. *“Quando minha filha nasceu eu trabalhei durante quatro meses ainda e ai fui demitida, exatamente pela minha condição de mãe e ela deixou bem claro isso.” (Angela).* A fala da entrevistada mostra que o preconceito com o exercício da maternagem encontra-se, inclusive, nos ambientes de trabalho e que pessoas são demitidas por conta disso.

Em meio a tantos desafios nos inquietamos no sentido de entender as estratégias utilizadas pelas jovens para permanecer na universidade. É sobre isso que trataremos no próximo tópico.

#### 4.3.2 *Estratégias para permanecer*

Devido às vivências específicas e diferentes períodos na universidade, surgiram uma estratégias variadas para permanecer.

*Eu penso várias estratégias, o que é que eu vou fazer, se eu boto ele na creche, se eu não boto, o que é que eu vou fazer, se eu vou embora morar perto da universidade, se eu vou terminar, o que é que eu vou fazer, se eu desisto, ainda não defini ainda. (Dandara).*

O relato acima traz a ótica de alguém ainda não conseguiu definir qual caminho será tomado para conseguir conciliar a universidade com a maternagem. Qualquer uma das possibilidades de escolha citadas poderá causar uma grande mudança na vida desta jovem. Diversas vezes, durante a entrevista, Dandara demonstrou a importância que a universidade tem na vida dela, mas não desconsidera a possibilidade de desistir, caso não tenha uma pessoa pra tomar conta do seu filho. A entrevistada expressa um sentimento de culpa em ter que abdicar de mais tempo com o filho para ir à universidade. De acordo Spindola e

Santos (2003, p. 594) “esse sentimento encontra forte relação na cultura e no processo de educação e socialização do indivíduo”.

*[...] no finalzinho de gestação mesmo, eu entrei com pedido de atividade domiciliar e ai eu peguei três disciplinas que a atividade domiciliar me dava a oportunidade de continuar cursando sem precisar trancar.[...] No semestre seguinte eu retornei pra Universidade , peguei menos disciplinas, somente três também, e ai quem ficava com ela era minha mãe (Lélia)*

*[...] a outra estratégia foi a estratégia emocional, a estratégia do amor, de...tentar da o melhor pra ela, de finalizar um ciclo pra ver se eu conseguia proporcionar a ela uma situações melhor que a minha ou que ela não precisa passar por situações tão diversas quanto eu e, possivelmente, a avó dela passou bem mais adversas do que eu. (Lélia)*

Nas falas acima, identifica-se que a redução das disciplinas aparece como uma alternativa para continuar. Nota-se que mesmo contando com apoio dos familiares no cuidado com a criança, é necessário um remanejamento de rotina para atender tanto as necessidades acadêmicas quanto as da maternagem. No último trecho, a Universidade aparece como oportunidade de mudança não só para Lélia, mas também como para sua família.

*[...] eu interiorizei isso, então eu saberia e realmente foram muitos desafios, **uma criança pequena ficar sem a mãe, a criança chora...**Então qual era a estratégia que eu utilizava, eu deixava com minha mãe e tentava, usava vários artifícios, botava uma roupa minha próximo dela pra poder ela sentir o cheiro e se acalmar é... e questões financeiras mesmo, era passar dificuldades mesmo, não tinha jeito.(Angela)*

Ainda sobre as estratégias, percebemos na fala de Angela que apesar da dificuldade em deixar a filha em casa para ir à universidade, o sonho em se formar falava mais alto, inclusive, precisou passar por necessidades dentro de casa para não abdicar do sonho de ter uma profissão. Destacamos o trecho “uma criança pequena fica sem a mãe, a criança chora”, pois se relaciona diretamente com a ideia do título deste trabalho “Onde o filho chora e a mãe não vê” que foi inspirado em uma publicação de uma mãe que definia o ambiente universitário com um lugar onde se está distante dos filhos e, de certa forma, representa o sentimento de não está cumprindo com seu “papel” maternal.

Percebe-se que nas falas de ambas entrevistadas existe a busca por mecanismos que possam criar certa estabilidade no presente, a fim de não desistirem por causa das adversidades próprias deste caminho. Os esforços feitos no presente aparecem como uma alavanca que impulsiona as realizações pessoais e profissionais advindas da formação acadêmica. Portanto, a formação em um curso superior, além de está relacionado ao desejo de adquirir conhecimento ou vontade de exercer a profissão, tem a ver com os projetos de mudança de vida, de ascensão social.

#### 4.3.3 Os projetos de vida

Após os relatos sobre as experiências de ser jovem mãe negra e está inserida no ambiente universitário, tornou-se indispensável perguntar as entrevistas sobre suas expectativas futuras, tanto pra vida profissional quanto pessoal. Vejamos as respostas:

*Olha eu...eu quero atuar na área jurídica, porque sempre fui apaixonada pela área jurídica. Então assim, é uma área que me encanta muito, porque eu sempre quis ser policial, como eu não pude, , então assim... eu penso em quanto terminar o curso e me especializar na área jurídica. (Dandara)*

*Mana, o meu projeto de vida atualmente é terminar o TCC e conseguir formar [...] como meta na área do Serviço Social, como assistente social eu pretendo trabalhar na ponta, eu quero muito trabalhar nos equipamentos públicos, eu quero muito trabalhar com política de Assistência. Futuramente, talvez, quem sabe um mestrado, alguma outra prática acadêmica...mas diante mão, é isso que eu quero. (Lélia).*

*Projeto profissional, eu sempre gostei de...da docência, mesmo antes de entrar na faculdade, eu sempre gostei da docência. Ai depois da faculdade, eu percebi que eu tenho bastante perfil pra docência do ensino superior, porém, eu queria passar por esses perrengues do Serviço Social, pegar um CREAS da vida, pegar um CRAS, pegar uma ONG, pega algo que eu sinta o fazer profissional mesmo, antes de ta...antes de um dia eu me tornar uma docente do ensino superior. (Angela)*

*Projeto de vida é...relaciona família, acho que ter uma família bem, um emprego também né? Que as questões financeiras também refletem nos projetos de vida. (Angela)*

Apesar do Serviço Social não ser a primeira opção na escolha de Dandara e Lélia, percebe-se que ambas pretendem seguir na área e acabaram se identificando com a profissão. Esse fator influencia diretamente na permanência simbólica dessas mulheres na universidade. A entrevistada que está finalizando o curso e a egressa sentem a necessidade de trabalhar nos órgãos que lidam diretamente com a política de Assistência Social, pois afirmam que, antes de exercer qualquer outra atividade, precisam sentir o fazer profissional.

Observa-se nas falas das entrevistadas e evidencia-se na última fala de Angela que, ao refletir sobre os projetos de vidas, as entrevistadas os relacionam com a formação e com um emprego na área, ou seja, o trabalho é tido como condição fundamental para vida. Esta posição é comum dentro de uma sociedade regida pelo sistema capitalista onde se exige cada vez mais qualificação profissional para adentrar a grande competição chamada mercado de trabalho.

Para finalizar este capítulo, deixaremos a fala de uma das entrevistadas, pois acreditamos que relaciona de forma direta e indireta um pouco de tudo que foi abordado até aqui.

*Nós, enquanto mulheres negras, mães, militantes e feministas negras precisamos ocupar os espaços, precisamos falar por nós. Como diz Djamila: “nosso lugar de fala”. Cansamos de ser objetos apenas de estudo, queremos explorar as negações raciais a partir dos nossos olhares e das nossas vivências. E se apropriar do conhecimento é poder. Sei que a dinâmica da vida da população negra no geral é árdua, é estigmatizada e marginalizada. Mas a gente precisa meter o pé na porta. Garantir que os demais que estão silenciados tenham voz. (Lélia)*

O trecho acima nos mostra o quão é importante respeitar o lugar de fala de quem vivência tal situação. Quando pensamos em realizar este trabalho a partir da pesquisa qualitativa, é por compreendermos dar voz as protagonistas desta história que por muitos anos foram silenciadas.. *“Façamos isso por nós todas, pelos nossos antepassados e por nossas filhas.” (Lélia).*

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste trabalho é possível fazer algumas considerações a respeito da temática abordada sobre a permanência de jovens mães negras na universidade. Tratando-se de um Trabalho de Conclusão de Curso, não se tem tempo hábil para fazermos uma análise detalhada de todas as categorias encontradas na pesquisa. Portanto, nosso propósito até aqui não foi esgotar todos os debates que acercam esta temática, mas construir possibilidades de futuros trabalhos que envolvam estes sujeitos tão invisibilizados.

A literatura apontou que o patriarcado não é apenas uma herança histórica, transforma-se de acordo com as características societárias e está presente nas relações atuais. Em contrapartida, a luta das mulheres contra esse sistema tem aumentado cada vez mais e sua inserção em espaços como a Universidade e o mercado de trabalho é a prova disso.

A igualdade de oportunidades é buscada ao longo dos séculos, sendo uma das principais preocupações de grupos feministas. A situação de reconhecimento da necessidade de ações afirmativas origina-se do reconhecimento de um caso específico, de uma situação particular de uma minoria ou de determinado grupo em situação de desvantagem que sofre discriminação (COZER; CORINO; PÉPE, 2008, p. 02).

Compreende-se que as mulheres negras, neste processo, estão marcadas historicamente pela violência e negações de direitos que envolvem, além do gênero, a raça e a classe social, conseqüentemente, o ingresso da mulher negra mãe na universidade significa oportunidade de ocupar espaços de direito negados ao longo da história e possibilidade de proporcionar um futuro melhor para suas filhas e filhos. Porém, o acesso por si só não é suficiente, é preciso que sejam disponibilizadas a essas mulheres condições para permanecer.

No que se refere à Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, especificamente o Centro de Artes Humanidades e Letras, compreende-se que é preciso um diálogo maior com essas mulheres para que se pense em estratégias que partam da universidade no sentido de garantir os direitos das jovens mães negras de continuarem estudando. Ao longo da pesquisa podemos observar que o

único contato específico que a universidade mantém com essas mulheres é o repasse financeiro e o envio de atividades. Percebe-se, a partir de todos os relatos, que apenas o auxílio financeiro não dá o suporte necessário para permanecer. Neste caso, além da implementação da creche universitária que abranja tanto o período diurno quanto o noturno é preciso pensar em uma metodologia diferenciada que atenda as necessidades particulares de estudantes mães durante o exercício domiciliar.

Os estudos assinalaram que lidar com estes sujeitos é ir além das visões reducionistas sobre ser jovem mãe negra na universidade, muitas vezes vistas, por quem está de fora como causadoras das próprias dificuldades. É preciso estar disposta a escutar e compreender os fatos como eles realmente são, sem pré-julgamentos e juízo de valor.

Da aproximação com o campo não identificamos nenhuma sistematização sobre a realidade das jovens mães negras do curso de Serviço Social do CAHL. Por este motivo podemos dizer que a pesquisa qualitativa exploratória nos escolheu. Os dados organizados e analisados foram encontrados, mediante entrevista, através do contato pessoal com três jovens que vivenciam esta realidade.

Como objetivo geral desta pesquisa, propomos analisar as estratégias e desafios encontrados pelas jovens, citadas no parágrafo anterior, à permanência na universidade. Os desafios constatados influenciam tanto na permanência material quanto na permanência simbólica das estudantes. Referindo-se a ordem material identificamos a dificuldade de conciliar gastos com transporte, alimentação, xerox de apostilas, impressões de trabalhos e despesas advindas da maternagem. Já como desafios imateriais/simbólicos percebemos os esforços relacionados ao deslocamento à universidade, seja com a criança ou deixando a criança em casa sob os cuidados de outra pessoa, o acúmulo dos exercícios acadêmicos por conta das atividades advindas da maternagem, a falta de estrutura do CAHL para receber mães estudantes e seus filhos e filhas, o racismo institucionalizado e a dificuldade de lidar com o emocional diante esse misto de obrigações.

Como estratégias utilizadas para driblar esses desafios as jovens contam com a ajuda das mães que colaboram no cuidado com a criança, reduzem as quantidades de disciplinas por semestre e, em alguns casos, precisam levar as crianças para sala de aula. Todo esse processo de persistir em uma formação profissional estando nessas condições não está apenas relacionado à garantia de

um futuro melhor para as estudantes, tem muito a ver também poupar os filhos de passarem por tais dificuldades.

Percebemos que, mesmo no caso das jovens casadas, em nenhum momento foi citada participação dos pais no que diz respeito ao cuidado com as crianças. Acredita-se que este posicionamento se dê pelo fato de se tratar do homem e do modo com a sociedade define os “papéis” de cada gênero. Ou seja, as mulheres continuam assumindo os papéis sociais do cuidado com a casa e com a família, mesmo ocupando outros espaços, causando uma sobrecarga de papéis assumidos por elas. Uma cultura que requisita das mulheres abdicarem ou adiarem suas aspirações em prol do exercício de múltiplas funções.

A investigação nos confirmou a hipótese de que o CAHL não possui uma estrutura adequada à permanência de jovens mães universitárias. Além de equipamentos como a creche, ainda falta na universidade uma atitude empática para se aproximar do outro e compreender suas reais necessidades, principalmente nesse atual período de retrocesso que se encontra o país. Por fim, concluímos este trabalho reforçando importância de novas discussões sobre a temática, essencialmente, no curso de Serviço Social da UFRB que é composto majoritariamente por mulheres negras, com um quantitativo considerável de estudantes mães.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. As configurações do trabalho na sociedade capitalista. **Rev. katálysis**, Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 131-132, dez. 2009. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-49802009000200001&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802009000200001&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 16 jul. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-49802009000200001>

AVILA, Rebeca Contrera; PORTES, Écio Antônio. A tríplice jornada de mulheres pobres na universidade pública: trabalho doméstico, trabalho remunerado e estudos. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 20, n. 3, p. 809-832, Dec. 2012. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2012000300011&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2012000300011&lng=en&nrm=iso)>. access on 13 June 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2012000300011>.

BAHIA. Secretaria da Cultura. **Territórios de Identidade**. Salvador. Disponível em: <<https://territoriosculturaisbahia.wordpress.com/divisao-territorial/>>. Acesso em: 03 de julho de 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. (tradução) Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. – São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Atlas da Violência**. Rio de Janeiro: IPEA, 2018. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio\\_institucional/180604\\_atlas\\_da\\_violencia\\_2018.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/180604_atlas_da_violencia_2018.pdf)>

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. BRASÍLIA, 1988.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.234, de 29 de julho de 2010. Dispões sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. BRASÍLIA, 2010.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. BRASÍLIA, 2007.

\_\_\_\_\_. IBGE. Estatísticas de gênero. 2018. Indicadores sociais das mulheres do Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: <[https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101551\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101551_informativo.pdf)>



BOAVENTURA, Edivaldo Machado. **A construção da universidade baiana**. Salvador: EDUFBA, 2009.

CAPUTI, Lesliane and BENATTI, Lucimara P. dos Santos. **Serviço social e trabalho: lutas e estratégias frente a precarização na formação profissional**. In: SEMINARIO DE SAUDE DO TRABALHADOR DE FRANCA, 7., 2010, Franca. Proceedings online... Unesp Franca, Available from: <[http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttex&pid=MSC0000000112010000100038&lng=en&nrm=abn](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttex&pid=MSC0000000112010000100038&lng=en&nrm=abn)>. Access on: 26 June. 2018.

CASSMAC-UFRB. **Fora machistas! Fora racistas!**. Post do Facebook. Disponível em: <<https://www.facebook.com/cassmac2013/>>. Acesso em: 29 de julho de 2018.

\_\_\_\_\_. **Manifesto do Centro Acadêmico de Serviço Social Marina Cruz**. Post do Facebook. Disponível em <<https://www.facebook.com/cassmac2013/>>. Acesso em: 29 de julho de 2018.

CHASIN, José. **A determinação ontonegativa da politicidade**. São Paulo: Estudos e Edições Ad hominem, 2000.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: UNESP, 2001.

COLETIVO CENTRAL ESTUDANTIL – UFRB. 2008 – Assembleias e Ocupação Estudantil. Disponível em: <<https://www2.ufrb.edu.br/cce/organizacao/historia-do-movimento-estudantil/100-2008-assembleias-e-ocupacao-estudantil#>>. Acesso em: 29 de julho de 2018.

COZER, Luíza S.; CORINO, Tatiana B.; PÊPE, Tatiana B. “Ações afirmativas dirigidas à proteção da mulher”. In: Fazendo Gênero 8 Corpo, Violência e Poder, Florianópolis. **Anais...** 2008.

DAVIS, Angela. **Mulher, raça e classe**. Plataforma Gueto, 2013. Disponível em: <<https://we.riseup.net/assets/165852/mulheres-rac3a7a-e-classe.pdf>>

FRAGA, Walter. **A UFRB e o Recôncavo da Bahia**. IN: UFRB 5 anos: caminhos, histórias e memórias. 1ª ed. Cruz das Almas: UFRB, 2010.

GONÇALVES, Josiane Peres; TERNOVOE, Janaina dos Santos. Desafios Vivenciados por Mulheres Universitárias de Mato Grosso do Sul, que são Mães, Profissionais e Donas de Casa. **Revista Latino Americana de Geografia e Gênero**,

v. 8, n. 2, p. 116142, 2017. ISSN 21772886. Disponível em:  
<<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rlagg>>

GRADVOHL, Silvia Mayumi Obana; OSIS, Maria José Duarte; MAKUCH, Maria Yolanda. **Maternidade e Formas de Maternagem desde a Idade Média à Atualidade**. Pensando Famílias, 18(1), jun. 2014, (55-62)

HENRIQUES, Cibele da Silva. **Mulher, universitária, trabalhadora, negra e mãe: a luta das alunas mães trabalhadoras negras pelo direito à educação superior no Brasil**. IN: Universidade e Sociedade #58. Rio de Janeiro: ANDES-SN, 2018.

IMPERATORI, Thaís Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 129, p. 285-303, ago. 2017. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-66282017000200285&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282017000200285&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 27 jul. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/0101-6628.109>.

LIMA, Márcia; RIOS, Flávia; FRANÇA, Danilo. Articulando gênero e raça: a participação das mulheres negras no mercado de trabalho In: MARCONDES, Mariana Mazzini; PINHEIRO, Luana; QUEIROZ, Cristina; QUERINO, Ana Carolina; VALVERDE, Danielle. **Dossiê mulheres negras: retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil**. Brasília: IPEA, 2013. p. 53- 80.

LUKACS, Gyorgy. **Para uma ontologia do ser social I**. Boitempo Editorial: São Paulo, 2012.

MANDEL, Ernest. **Le capitalismo**. Paris, Enciclopédia Universalis, 1981. Disponível em < <http://www.ernestmandel.org/new/ecrits/article/le-capitalisme> >

MARQUES, Beatriz Silva; SILVA, Marco Antonio Costa da. **TRABALHADORES-ALUNOS: motivações e desafios que configuram um cenário de luta**. In: Encontro Internacional de Gestão, Desenvolvimento e Inovação, 1. 2017, Naviraí-MS. Mato Grosso do Sul: EIGEDIN, 2017. p. 1-16.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 25. ed. rev. atual. Petrópolis: Vozes, 2007. 108p.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7- 32, 1999.

NARDI, Jean Baptiste. Recôncavo Baiano: entre teorias e práticas no desenvolvimento territorial. **Revista Olhares Sociais**, Cachoeira, v. 2, n. 1, p. 167-192, jan/jun. 2013.

NARVAZ, Martha Giudice; KOLLER, Sílvia Helena. Famílias e patriarcado: da prescrição normativa à subversão criativa. **Psicol. Soc.**, Porto Alegre, v. 18, n. 1, p. 49-55, abr. 2006. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-71822006000100007&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822006000100007&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 23 jan. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822006000100007>.

NASCIMENTO, Claudio Orlando Costa do; DIAS, Rita. **A 'condição de estudante' e a experiência de acesso e permanência qualificada na UFRB**. POLÍTICA & TRABALHO. Revista de Ciências Sociais n. 33 Outubro de 2010 - p. 117-129.

NASCIMENTO, Jucileide, et al. A trajetória do serviço social na Bahia: formação acadêmica e desafios no âmbito da primeira universidade pública no Recôncavo. **Revista Temporalis**. n. 17. 2009. p. 1-12.

POCHMANN, Marcio. Juventude em busca de novos caminhos no Brasil. In: **Juventude e sociedade: trabalho, educação e participação**. Organizadores: Regina Novais e Paulo Vannuchi. – São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 217-241. 49-55, abr. 2006.

REIS, João José. **RECONCAVO REBELDE: REVOLTAS ESCRAVAS NOS ENGENHOS BAIANOS**. 1990. Disponível em: (Universidade Federal da Bahia) <[https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/3589/1/afroasia\\_n15\\_p100.pdf](https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/3589/1/afroasia_n15_p100.pdf)>. Acesso em junho/ 2018.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. 2ªed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2011, 152p.

SANTOS, A. P. C; MARAFON, N. M. **A Política de Assistência Estudantil na Universidade Pública Brasileira: desafios para o Serviço Social**. Textos & Contextos: Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 408 - 422, ago./dez. 2016.

SANTOS, Dyane Brito Reis. **“DO MITO AO FATO” - Um apanhado histórico dos estudos sobre relações raciais e desigualdades educacionais**. ANPAE, 2009a. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/congressos\\_antigos/simposio2009/82.pdf](http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/82.pdf)>

SANTOS, Dyane Brito Reis. **Para além das cotas: A permanência de estudantes negros no Ensino Superior como Política de Ação Afirmativa.** Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2009b.

SCAVONE, Lucila. **As múltiplas faces da maternidade.** Cad. Pagu, Campinas, n. 54, p. 37 -49, 1985. Disponível em <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1392/1392>>. acessos em 09 dez. 2017.

SILVA, Eveline Pena da; MINELLA, Luzinete Simões. **Mulher, Negra, Pobre... e Cotista: estigmas no ambiente universitário.** IN: Lugares dos historiadores: velhos e novos desafios. Florianópolis, 2015.

SILVA, Tatiana Dias. Mulheres negras, pobreza e desigualdade de renda. In: MARCONDES, Mariana Mazzini; PINHEIRO, Luana; QUEIROZ, Cristina; QUERINO, Ana Carolina; VALVERDE, Danielle. **Dossiê mulheres negras: retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil.** Brasília: IPEA, 2013. p. 109-131.

SOARES, Cecília Moreira. A negra na rua, outros conflitos. In: SARDENBERG, Cecília Maria Bacellar; VANIN, Iole Macedo; ARAS, Lina Maria Brandão de. **Fazendo Gênero na Historiografia Baiana.** Salvador: NEIM/UFBA, 2001. p. 35-47.

SOARES, Vera. **Movimento de mulheres e feminismo: evolução e novas tendências.** IN: Revista Estudos Feministas. Rio de Janeiro, 1994.

SOTERO, Edilza Correio. Transformações no acesso ao ensino superior brasileiro: algumas implicações para os diferentes grupos de cor e sexo. In: MARCONDES, Mariana Mazzini; PINHEIRO, Luana; QUEIROZ, Cristina; QUERINO, Ana Carolina; VALVERDE, Danielle. **Dossiê mulheres negras: retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil.** Brasília: IPEA, 2013. p. 35-52.

SPINDOLA, Thelma; SANTOS, Rosângela da S. Mulher e trabalho – A história de vida de mães trabalhadoras de enfermagem. **Revista Latinoamericana de Enfermagem**, p. 593 – 600, 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. **UFRB 5 anos: Caminhos, Histórias e Memórias.** Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. 2010.

\_\_\_\_\_. **RELATÓRIO DE AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: Relatório Final do Primeiro Ciclo Avaliativo 2009-2011 / Comissão Própria de Avaliação – CPA /**

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB. Cruz das Almas – BA: UFRB, 2012. Disponível em <[www.ufrb.edu.br](http://www.ufrb.edu.br)>

\_\_\_\_\_. **RELATÓRIO DE AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL:** Relatório Final do Terceiro Ciclo Avaliativo 2015-2017/ Comissão Própria de Avaliação – CPA/ Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB. Cruz das Almas – BA: UFRB, 2018. Disponível em <[www.ufrb.edu.br](http://www.ufrb.edu.br)>

\_\_\_\_\_. **PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL 2010-2014.** CRUZ DAS ALMAS - BA: UFRB, 2010. Disponível em <[www.ufrb.edu.br](http://www.ufrb.edu.br)>

\_\_\_\_\_. **PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL 2015-2019.** Cruz das Almas – BA: UFRB. Disponível em <[www.ufrb.edu.br](http://www.ufrb.edu.br)>

\_\_\_\_\_. **Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PROPAAE.** Disponível em: <<https://www.ufrb.edu.br/propaae/assuntos-estudantis?task=view&id=32>>

URPIA, Ana Maria de Oliveira. **Tornar-se mãe no contexto acadêmico:** narrativas de um self participante. UBFA: Salvador, 2009.

URPIA, Ana Maria de Oliveira; Sampaio, Sonia Maria Rocha. Tornar-se mãe no contexto acadêmico: dilemas na conciliação maternidade – vida universitária. **Revista do Centro de Artes Humanidades e Letras**, Cachoeira, v. 3, n. 2, p. 30-43, 2009.

WEISHEIMER, Nilson. **Juventudes Rurais: Mapa de Estudos Recentes.** Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2005.