



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTE
DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA SOCIAL

MARIA GABRIELA DANTAS DE OLIVEIRA

UNIVERSITÁRIAS E MÃES: CONCILIANDO VIDA ACADÊMICA E
MATERNIDADE EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO

NATAL/RN

2023

MARIA GABRIELA DANTAS DE OLIVEIRA

**UNIVERSITÁRIAS E MÃES: CONCILIANDO VIDA ACADÊMICA E MATERNIDADE EM
TEMPOS DE ENSINO REMOTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Antropologia Social, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Antropologia Social.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Elisete Schwade

NATAL/RN
2023

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro de
Ciências Humanas, Letras e Artes - CCHLA

Oliveira, Maria Gabriela Dantas de.
Universitárias e mães: conciliando vida acadêmica e
maternidade em tempos de ensino remoto / Maria Gabriela
Dantas de Oliveira. - 2023.
153f.: il.

Dissertação (mestrado) - Centro de Ciências Humanas,
Letras e Artes, Programa de Pós Graduação em Antropologia
Social, Universidade Federal do Rio Grande do Norte,
Natal, RN, 2023.

Orientação: Prof.^a Dr.^a Elisete Schwade.

1. Vida acadêmica. 2. Maternidade. 3. Ensino Remoto.
I. Schwade, Elisete. II. Título.

RN/UF/BS-CCHLA

CDU

378.091.8-055.26

MARIA GABRIELA DANTAS DE OLIVEIRA

**UNIVERSITÁRIAS E MÃES: CONCILIANDO VIDA ACADÊMICA E
MATERNIDADE EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO**

Dissertação aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Elisete Schwade - Orientadora (UFRN)

Angela Mercedes Facundo Navia - Examinadora Interna (UFRN)

Tânia Welter – Examinadora Externa (UFSC)

Para minhas irmãs, Eduarda, Sofia e Giulliana

AGRADECIMENTOS

Fazer uma Pós Graduação em tempos de Pandemia e Ensino Remoto não foi uma tarefa fácil. Acompanhar a crise sanitária que impactou o mundo e causou mais de 700 mil mortes no Brasil foi extremamente desafiador. Resistir a um governo negacionista, genocida, que desdenhava das vidas perdidas, que negava a eficácia das vacinas e que questionava a credibilidade da ciência foi uma experiência dolorosa.

Nesse período, as desigualdades sociais se acentuaram no país. Tornava-se evidente que a crise não era só sanitária, mas também social e política. O Brasil voltou a protagonizar o mapa da fome, os mais vulneráveis socioeconomicamente vivenciaram a insegurança alimentar. Vimos filas de pessoas catando ossos para ter o que comer em meio a uma Pandemia. Tudo isso era revoltante e, em alguma medida, adoecedor.

Além dos problemas externos, também enfrentei os meus problemas internos ao questionar minha capacidade de escrever esta dissertação. Em um dado momento do mestrado, cheguei a pensar que eu era uma ótima aluna, mas que não era uma ótima pesquisadora porque não tinha aptidão para escrita da dissertação. Precisei desconstruir essa percepção de insuficiência a respeito de mim mesma.

Mesmo diante de tudo isso, segui em frente! E isso só foi possível porque ao meu lado tinham muitas pessoas me fortalecendo neste processo. Aqui expresso minha imensa gratidão a todas elas!

Agradeço, primeiro, a instituição da CAPES que financiou a minha pesquisa de mestrado durante 24 meses.

Agradeço à minha orientadora, Elisete Schwade, que nos momentos mais difíceis me apoiou, me incentivou a concluir este ciclo e, sobretudo, teve empatia com o meu processo formativo. Obrigada por me acompanhar nesta trajetória acadêmica, desde a iniciação científica. Você é mais que uma orientadora, é uma inspiração na minha jornada.

Agradeço também às professoras e professores do Programa de Pós Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PPGAS/UFRN), por terem ministrado os componentes curriculares do mestrado em ensino remoto e por aprenderem junto conosco, discentes, a ressignificar aquele momento tão desafiador.

Agradeço às minhas amigas Fernanda Gabriele e Lyane Emanuelle e aos amigos Arthur Lima e João Tadeu por sempre terem acreditado que seria possível! Obrigada pelos momentos de descontração, pelas risadas, pelas indicações de texto e por ouvirem os meus desabafos. Vocês foram fundamentais!

Agradeço aos meus familiares, em especial minha avó, Vilka, minha mãe, Clivia, meu pai, Genilson, minha madrasta, Fernanda, às minhas irmãs, Eduarda, Sofia e Giu, e meu companheiro, Juary. A pergunta tão temida sempre vinha de vocês: “como anda a dissertação?”. Apesar de muitas vezes não querer respondê-la, compreendia que a pergunta não era uma cobrança, mas sim uma forma de lembrar a não desistir deste sonho! Amo vocês e obrigada por tudo!

Agradeço ainda a todas universitárias-mães que eu entrei em contato durante a pesquisa e em especial aquelas que se tornaram as minhas interlocutoras. Sem vocês nada disso seria possível! Obrigada por terem compartilhado o dia a dia de vocês comigo em meio a uma Pandemia, ao ensino remoto e as demandas da maternidade. Com vocês aprendi muitas coisas! E esta dissertação expressa uma parte de tudo vocês compartilharam comigo.

Agradeço ainda a Deus pelo dom da vida. Às forças da natureza e do universo pela compreensão de que tudo é processual e que os ciclos têm início, meio e fim. E a minha avó Flora (in memorian) por ter sido um símbolo de maternidade e cuidado para mim. E também por ter me ensinado que só a educação transforma nossas vidas. Parafraseando Gonzaguinha: *“Eu apenas queria que você soubesse, que esta menina hoje é uma mulher e que esta mulher é uma menina, que colheu seu fruto, flor do seu carinho”*.

RESUMO

Durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE), alunas e/ou professoras tiveram suas reuniões virtuais interrompidas pelas demandas do cuidado com seus filhos(as) e/ou com idosos que estavam sob suas responsabilidades. A partir dessa evidência, me questiono nesta dissertação como foi a adaptação ao ensino remoto para parcela de discentes das Universidades que são mulheres e mães. Em que medida a modalidade de ensino remoto emergencial impactou a dinâmica de vida dessas estudantes? Como as universitárias-mães, situadas no ambiente doméstico, conciliaram vida acadêmica e maternidade diante deste novo contexto? Esses são alguns questionamentos que esta pesquisa etnográfica visou compreender. Nesse sentido, a presente pesquisa teve como objetivo apresentar e refletir sobre os processos de conciliação entre vida acadêmica e maternidade vivenciados por universitárias-mães durante o período de Ensino Remoto Emergencial, contextualizado à luz do cenário da pandemia da Covid-19 e do isolamento social vivenciado no município de Natal/RN durante o ano de 2021. Para tanto, foi realizado um trabalho de campo virtual entre o segundo semestre do ano de 2020 até dezembro do ano de 2021. E as interlocuções se deram por meio de diálogos em um grupo no *Whatsapp* intitulado “MÃES UNIVERSITÁRIAS”, que foi criado para os fins desta pesquisa. A partir deste contato, pude perceber que apesar dos limites da política emergencial de retomada das aulas em formato de ensino remoto, as universitárias-mães, com as quais dialoguei, conseguiram agenciar seus contextos particulares e avançar nos seus processos formativos.

Palavras-chave: Vida acadêmica; Maternidade; Ensino Remoto Emergencial.

ABSTRACT

During Emergency Remote Education (ERE), students and/or teachers had their virtual meetings interrupted by the demands of caring for their children and/or elderly people who were under their responsibilities. Based on this evidence, I ask myself in this dissertation how the adaptation to remote teaching was for the portion of University students who are women and mothers. To what extent has the emergency remote teaching modality impacted the life dynamics of these students? How did university mothers, located in the domestic environment, reconcile academic life and motherhood in this new context? These are some questions that this ethnographic research aimed to understand. In this sense, the present research aimed to present and reflect on the processes of reconciliation between academic life and motherhood experienced by university mothers during the Emergency Remote Teaching period, contextualized in light of the Covid-19 pandemic scenario and social isolation. experienced in the city of Natal/RN during the year 2021. To this end, virtual fieldwork was carried out between the second half of the year 2020 until December 2021. And the interlocutions took place through dialogues in a group on Whatsapp titled “MÃES UNIVERSITÁRIAS” (UNIVERSITY MOTHERS), which was created for the purposes of this research. From this contact, I was able to see that despite the limits of the emergency policy of resuming classes in a remote teaching format, the university mothers, with whom I spoke, were able to manage their particular contexts and advance in their training processes.

Key Words: Academic Life; Motherhood; Emergency Remote Teaching.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Captura de imagem (Print Screen) da tela do meu celular. Noite de diálogos e correções do TCC da minha interlocutora. No print aparece a câmera aberta da pesquisadora e a apresentação do texto da interlocutora. Fonte: de autoria própria.

Figura 2 - Materiais elaborados e disponibilizados pela SEDIS. Fonte: SEDIS/UFRN.

Figura 3 - Guia para os estudantes : retomada 2020.1 em formato remoto. Fonte: PROGRAD/UFRN.

Figura 4 - Aulas na quarentena. Fonte: Perfil do Instagram @escoladepassarinhos. Quadrinho produzido por João Marcos Mendonça.

Figura 5 - Captura de imagem (Print Screen) da tela do Whatsapp expondo a minha pesquisa no grupo “Libras - aula remota”. Fonte: de autoria própria.

Figura 6 - Captura de imagem (Print Screen) da tela do Whatsapp expondo a minha pesquisa no grupo “Libras - aula remota”. Fonte: de autoria própria.

Figura 7 - Captura de imagem (Print Screen) da conversa no Instagram. Fonte: de autoria própria.

Figura 8 - Captura de imagem (Print Screen) da conversa no Instagram. Fonte: de autoria própria.

Figura 9 - Captura de imagem (Print Screen) do início da interação no grupo “MÃES UNIVERSITÁRIAS”. Fonte: de autoria própria.

Figura 10 - Mães-universitárias pela educação. Fonte: Núcleo Materna.

Figura 11 - Captura de imagem (Print Screen) da interação iniciada a partir de uma postagem no status do Whatsapp. Fonte: de autoria própria.

Figura 12 - Folder de divulgação da plenária de mulheres da UFRN. Fonte: Folder compartilhado no perfil do *instagram* @dceufrn.

Figura 13 - Folder de divulgação do evento “Maternidade, Universidade e Pandemia”. Fonte: Centro Acadêmico de Pedagogia Paulo Freire. Compartilhado no perfil do *instagram* @capedufrnbr.

Figura 14 - Captura de imagem (Print Screen) do convite para participação do evento e do aceite para participar do grupo “MÃES UNIVERSITÁRIAS”. Fonte: de autoria própria.

Figura 15 - Captura de imagem (Print Screen) de registro compartilhado no Instagram do CAPED. Fonte: de autoria própria.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Perfil das universitárias-mães que se tornaram interlocutoras desta pesquisa. Fonte: Pesquisa “Universitárias e mães: conciliando vida acadêmica e maternidade em tempos de Ensino Remoto”. 2021. Autoria própria.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- CAPED** - Centro Acadêmico de Pedagogia Paulo Freire
- CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CONSEPE** - Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão
- DCE** - Diretório Central dos Estudantes
- ENEM** - Exame Nacional do Ensino Médio
- EPI** - Equipamento de proteção individual
- ERE** - Ensino Remoto Emergencial
- MEC** - Ministério da Educação
- OMS** - Organização Mundial de Saúde
- PPGAS** - Programa de Pós Graduação em Antropologia Social
- PPGARC** - Pós Graduação em Artes Cênicas
- PPGED** - Programa de Pós Graduação em Educação
- PROAE** - Pró Reitoria de Assuntos Estudantis
- PROGRAD** - Pró-Reitoria de Graduação
- SEDIS** - Secretaria de Educação a Distância
- TCC** - Trabalho de Conclusão de Curso
- UFRN** - Universidade Federal do Rio Grande do Norte
- UFRJ** - Universidade Federal do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1 – PERCORRENDO CAMINHOS ETNOGRÁFICOS, TECENDO LAÇOS DE INTERLOCUÇÃO	21
1.1 - Caminhos percorridos até a escolha desta pesquisa	26
1.2 - Aspectos metodológicos e o desenvolvimento de uma etnografia online	34
1.3 - Construindo laços por meio de interações virtuais	51
1.4 - Definindo estratégias para execução de um trabalho online	59
CAPÍTULO 2 – DEZ UNIVERSITÁRIAS-MÃES, DEZ REALIDADES A SEREM CONTEXTUALIZADAS	67
2.1 - Apresentando as dez interlocutoras de pesquisa	68
2.2 - Compreendendo as realidades das minhas dez interlocutoras	92
2.3 - (Re)conhecendo um universo relacional: ser universitária e mãe	95
2.4 - “Não teve isso de licença maternidade para a gente”: compreendendo os direitos e o que acontece nas práticas	101
CAPÍTULO 3 – (RE)EXISTINDO AO/NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	111
3.1 - Rememorando o fenômeno social da Pandemia da Covid-19	111
3.2 - As decisões do Ministério da Educação a respeito do Ensino Remoto no Brasil	118
3.3 - Mas, o que é Ensino Remoto e como ele foi executado na UFRN?	121
3.4 - Impactos do Ensino Remoto na vida de universitárias-mães da UFRN	126
3.4.1 - Entre salas: de casa e de aula	127
CONSIDERAÇÕES FINAIS	134
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	139
ANEXOS	146

Mesmo quando tudo pede

Um pouco mais de calma

Até quando o corpo pede

Um pouco mais de alma

A vida não para

Paciência, Lenine. 1999.

INTRODUÇÃO

Nesta dissertação apresento e analiso dados de como o ensino remoto emergencial impactou a vida de um grupo de universitárias-mães vinculadas a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

A princípio, destaca-se que a modalidade de ensino remoto emergencial foi discutida e elaborada no ano de 2020 visando diminuir os impactos da Pandemia da Covid-19 e do isolamento social nos processos de ensino e aprendizagem das crianças e das pessoas jovens e adultas, visto que as aulas presenciais tinham sido suspensas com o objetivo principal de evitar que as escolas e as universidades se tornassem foco de contágio do vírus.

Dessa forma, gradativamente, escolas e universidades brasileiras foram criando estratégias internas para implementar uma dinâmica de aulas online. O que demandou um esforço e uma adaptação por parte do corpo docente, discente e administrativo das instituições de ensino. À medida em que o modelo de ensino remoto emergencial ia sendo discutido e implementado, no formato de teste para professores/as e estudantes, demandas e questões também iam emergindo e trazendo à tona os desafios, bem como as potencialidades, das aulas remotas¹. Se por um lado a rotina do ensino remoto revelava uma sobrecarga devido às multitarefas que se aglutinaram no ambiente doméstico, por outro potencializava o encontro mediado pela tecnologia, que rompia as fronteiras do distanciamento físico.

Um dos primeiros desafios identificados dizia respeito ao uso das tecnologias de informação e comunicação para as aulas remotas. As/os docentes se viram diante de um novo cenário, tendo que dar aulas expositivas frente a uma tela com pouca interlocução e interatividade; manusear ferramentas e plataformas digitais; e aprender a lidar com um cotidiano de teletrabalho, o chamado *home office*².

Não demorou muito para se perceber que o retorno das atividades educativas no âmbito universitário - inicialmente formalizado pela portaria nº 343 do Ministério da Educação -³, estava permeado pelo acirramento das assimetrias econômicas e sociais, que

¹ Aulas remotas são aulas ao vivo realizadas por videoconferência ou recurso similar. Essas aulas simulam o encontro presencial, só que são mediadas pelo uso da tecnologia.

² Termo em inglês que significa trabalho em casa.

³ A portaria autorizava, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm> Acesso em: 06 jan. 2023.

traziam à tona não só a dificuldade de acesso aos instrumentos/aparatos tecnológicos e à internet para assistir às aulas, mas também as vulnerabilidades de estar em casa assistindo às aulas tendo que exercer, em tempo e espaço conciliatório, o cuidado de crianças e/ou idosos. E o cuidado, como categoria analítica, está diretamente atrelado ao gênero feminino. Nesse sentido Paula Pinhal de Carlos (2021) relata que durante a Pandemia da Covid-19:

Tudo se mistura: somos mães, cuidadoras, donas de casa e profissionais em tempo integral, acessíveis 24h por dia pelos meios presenciais (pelos que estão em casa) e virtuais (pelo trabalho e por quem não reside conosco). (PINHAL DE CARLOS, 2021. p.122).

Muitas foram as vezes que mulheres, sejam alunas e/ou professoras, tiveram suas reuniões virtuais interrompidas pelas demandas do cuidado com seus filhos(as) e/ou com idosos(as) que estavam sob suas responsabilidades. A partir dessa constatação, me questionei a respeito de como foi a adaptação ao ensino remoto para a parcela de universitárias que são mães. Em que medida a modalidade de ensino remoto emergencial impactou a vida dessas estudantes? Como as universitárias que são mães, - situadas no ambiente doméstico, devido ao isolamento social imposto durante a Pandemia, - conciliaram vida acadêmica e maternidade diante deste novo contexto? Este é o problema que esta pesquisa etnográfica visou compreender.

No que diz respeito ao universo dos cuidados e das maternidades, vimos que a pandemia intensificou e tornou mais visíveis um conjunto de assimetrias de gênero (PISCITELLI, 2009). Assimetrias essas que não surgiram com a emergência da pandemia da Covid-19, dado que as atividades relacionadas ao cuidado já eram majoritariamente desempenhadas por mulheres, mas foram reorganizadas e interseccionadas diante desta situação extraordinária. Vale salientar que as atividades relacionadas ao cuidado são explicadas através da teoria feminista (SILVA e BLANCHETTE, 2017; FEDERICI, 2019; BIROLI, 2018; GUIMARÃES e HIRATA, 2020) como um trabalho intermitente e não remunerado que está situado dentro de uma lógica de trabalhos feitos por amor, mas que tendem a oprimir as mulheres.

Como aponta Nadya Guimarães e Helena Hirata (2020):

a pandemia agravou, porque multiplicou, a carga de trabalho de cuidado que as mulheres já exerciam seja como “obrigação” (que socialmente se lhes impõe), seja como “ajuda”, apoio a outrem, a denotar os laços de interdependência e as relações de reciprocidade que sustentam a vida

cotidiana, notadamente entre os mais pobres e vulneráveis. (GUIMARÃES; HIRATA, 2020. p. 262).

Delimitando como objeto de pesquisa as experiências das universitárias que são mães em contexto de ensino remoto emergencial, foi possível observar que essas mulheres não estão inseridas em uma lógica de desigualdades de gênero “só” porque estão vivenciando sobrecargas de trabalho-estudo-cuidado no ambiente doméstico.⁴ Essas desigualdades já operavam em alguma medida antes da pandemia e em um contexto de ensino presencial. É difícil não dizer que elas vão resistir quando todo esse processo de ensino remoto e pandemia passar.

Mas, como destaca Elaine Muller (2020: 4), *“o isolamento parece ser, finalmente, um tempo de autorização para que essas questões, vistas sempre de forma privatizada, sejam postas e problematizadas coletivamente”*. Nesse sentido, esta pesquisa tem como objetivo apresentar e refletir sobre os processos de conciliação entre vida acadêmica e maternidade vivenciados por universitárias que são mães durante o período de ensino remoto emergencial, contextualizado à luz do cenário da pandemia da Covid-19 e do isolamento social.

As seguintes questões norteadoras foram ponto de partida para a investigação do problema desta pesquisa: 1) Como era conciliar vida acadêmica e maternidade na modalidade de ensino presencial e como está sendo conciliar vida acadêmica e maternidade no contexto de pandemia e na modalidade de ensino remoto? 2) Quais são os agenciamentos possíveis de serem realizados por essas mulheres para que elas consigam conciliar vida acadêmica e maternidade neste contexto? 3) Como são as rotinas de trabalho-estudos-cuidados das universitárias-mães⁵ no ensino remoto? 4) Elas possuem alguma rede de apoio⁶ que as auxiliem neste processo? Quem compõe essa rede de apoio? 5) Como as universitárias-mães têm construído uma gestão do tempo e do espaço para que seja possível conciliar essas duas esferas, maternidade e vida acadêmica, no âmbito doméstico? 6) Quais são os desafios e potencialidades vivenciados por elas neste processo de conciliar vida acadêmica e

⁴ É importante destacar que essas mulheres passaram a exercer também o trabalho de mediadora da educação formal dos seus filhos, visto que as aulas nas escolas foram interrompidas presencialmente, mas havia aulas remotas para as crianças e atividades para serem realizadas em casa com a supervisão de um adulto, em geral essa supervisão era feita pela mãe e/ou avós.

⁵ Fiz a escolha por utilizar, e padronizar na escrita do texto, o termo universitárias-mães quando for me referir às minhas interlocutoras de pesquisa.

⁶ Rede de apoio é o nome dado ao grupo de pessoas que presta suporte ou colabora ativamente na vida de alguém.

maternidade em tempos de ensino remoto? 7) Como as universitárias-mães relatam suas experiências de aprendizagem durante o ensino remoto? 8) As universitárias-mães que estavam com perspectiva de conclusão de curso de graduação no ano de 2020, conseguiram realizar este processo?

Discutir os contextos das universitárias que são mães, bem como as possibilidades, os arranjos, os tensionamentos e os agenciamentos (ORTNER, 2006) para essas mulheres conciliarem vida acadêmica e maternidade no contexto pandêmico, é politizar questões tidas como privadas. E, em certa medida, é se deslocar de um paradigma individual do cuidado, que reproduz a máxima social “*quem pariu Mateus que balance*”, e se aproximar de um paradigma que reconhece o cuidado como um bem coletivo (MULLER, 2020). Ademais, problematizar o contexto e as experiências das universitárias-mães é atentar para as discussões de gênero e as suas relações com as políticas públicas voltadas para educação.

Ao afirmar que discutir os contextos das universitárias-mães é politizar questões tidas como privadas, estou retomando um lema antigo dentro do movimento feminista: o pessoal é político! Esse lema rememora as décadas entre 1960 e 1980, período em que se amadureceram ideias sobre a desnaturalização do que é ser mulher e que se evidenciou a construção social da feminilidade e do exercício da maternidade.

Simone de Beauvoir foi precursora dentro do movimento feminista ao questionar o determinismo biológico e cunhar a célebre ideia/frase “não se nasce mulher, mas torna-se mulher”. A respeito disso a socióloga Lucila Scavone (2001) escreve o seguinte:

Questionando a função da maternidade no contexto do pós guerra, em que as forças conservadoras defendiam a família, a moral e os bons costumes, as teses deste livro [O segundo Sexo] sobre liberdade sexual, liberação da prática da contracepção e do aborto, podem ser consideradas um marco da passagem do feminismo igualitarista para a fase do feminismo “centrado na mulher sujeito”, dando os elementos necessários para a politização das questões privadas que eclodiram com o feminismo contemporâneo. Um dos elementos radicais desta politização relacionava-se à maternidade, isto é, refutar o determinismo biológico que reservava às mulheres um destino social de mães. A maternidade começava, então, a ser compreendida como uma construção social, que designava o lugar das mulheres na família e na sociedade, isto é, a causa principal da dominação do sexo masculino sobre o sexo feminino. (SCAVONE, 2001. p. 138).

Sendo assim, destaco que esta pesquisa enfatiza a relação maternidade-universidade, especialmente os modos pelos quais esta relação foi experienciada/vivenciada no período de

pandemia da Covid-19, em meio ao distanciamento social e a vigência do ensino remoto emergencial.

Dito isso, assumo aqui a concepção analítica, consonante com uma gramática feminista, de que os aspectos que envolvem os cuidados dos filhos e filhas das universitárias-mães não podem ser considerados como responsabilidade somente dessas mulheres, visto que como explica Cláudia Fonseca (2002):

Cuidar de uma criança é um assunto que não se limita à mãe, nem ao casal. Mobiliza uma rede de adultos que se estende para além do próprio grupo de parentesco (FONSECA, 2002. pág. 5).

Nesse sentido, compreendo que as demandas das universitárias-mães devem ser compartilhadas coletivamente e não deve ficar só a encargo do lugar de fala dessas mulheres discutir um ambiente universitário mais acolhedor. As questões que atravessam as experiências das universitárias-mães, sobretudo no que diz respeito às condições de permanência e progressão na vida acadêmica, devem estar situadas no horizonte das políticas públicas de assistência estudantil dentro do ambiente universitário.

Dessa forma, nesta pesquisa eu reflito a respeito dos contextos e experiências (SCOTT, 1999) de um grupo de universitárias-mães, vinculadas a cursos de graduação na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), que vivenciaram processos de conciliação entre vida acadêmica e maternidade em tempos de ensino remoto emergencial. Refletir sobre as experiências das universitárias-mães é, nos termos de Joan Scott (1999), historicizá-las, e, em certa medida, perceber como essas experiências constroem e produzem as identidades dessas sujeitas, isto é, como elas se vêem e agem no mundo.

Em síntese, estima-se que esta pesquisa pode contribuir para que a comunidade acadêmica possa (re)conhecer as realidades enfrentadas pelas universitárias-mães no contexto de ensino remoto emergencial. Destaco que escrever a respeito destas vivências, e em especial neste período, é uma tarefa necessária não só para registrar e descrever os ocorridos, mas também disputar uma memória coletiva a respeito do que foi este momento de ensino remoto emergencial e como ele impactou as vidas das pessoas que estão inseridas na Universidade. No caso desta pesquisa, a vida das universitárias-mães.

Além disso, escrever sobre as experiências das universitárias-mães no contexto de ensino remoto emergencial pode incentivar uma maior reflexão a respeito das políticas de

assistência estudantil e permanência para esse público. Nesse sentido, as especificidades vivenciadas no ensino remoto podem trazer contribuições para repensar o ensino presencial. Inclusive, retomando a necessidade de uma construção teórica e prática de “universidades cuidadoras”, como aponta Natália Yolanda (2021). Para essa autora, as universidades cuidadoras seriam instituições públicas de ensino superior que iriam assumir uma parcela de cuidado com universitárias-mães e suas crianças, de modo a se incluir na rede de apoio dessas estudantes-mães através de políticas públicas educacionais de inclusão e permanência.

Ademais, este trabalho também pode contribuir com um campo de discussões, produzidos por mulheres, sobre maternagem e cuidados no contexto acadêmico e universitário (URPIA e SAMPAIO, 2011; YOLANDA, 2021; VERANI, 2022; FONTEL, 2019; BITENCOURT, 2011).

O trabalho está dividido em três capítulos. No capítulo 1, apresento os caminhos etnográficos que percorri e os laços de interlocução que construí para desenvolver esta pesquisa, ou seja, demonstro como delimito o tema de pesquisa, como me aproximei das minhas interlocutoras e qual metodologia me permitiu tecer esse texto. Já no capítulo 2, descrevo densamente sobre o contexto das minhas dez interlocutoras de pesquisa, evidenciando os processos vivenciados por elas sendo universitárias e mães. Além disso, relato como fui reconhecendo este universo relacional entre ser universitária e mãe e abordo sobre o que é ser uma universitária-mãe fazendo um comparativo com o contexto das trabalhadoras que são mães. Por fim, no capítulo 3 desenvolvo uma análise sobre como essas mulheres, universitárias-mães, (re)existiram ao ensino remoto e ressignificaram o discurso de que esta modalidade de ensino seria impeditiva dos processos de conciliação entre vida acadêmica e maternidade.

CAPÍTULO 1

PERCORRENDO CAMINHOS ETNOGRÁFICOS, TECENDO LAÇOS DE INTERLOCUÇÃO

“Inclusive, Gabi, eu acho que você deveria ser um pouquinho mais solidária com a gente e fazer um rodízio na sua casa, cada dia ficar com um filho de uma de nós, começando por Teresa, a primeira da sua lista...” (Marilene Oliveira. WhatsApp: [Grupo Mães Universitárias].)

Início este capítulo com uma fala de uma interlocutora demandando, em um tom de ironia, que eu compartilhasse da rotina de cuidados das/dos filhos das universitárias-mães que estavam no grupo do *Whatsapp* “Mães Universitárias”. Interpretei essa fala como uma solicitação para eu participar, na medida em que observava, e me engajar, com cotidiano delas no contexto de pandemia, isolamento social e ensino remoto.

Por outro lado, esta fala também me fez refletir sobre a minha posicionalidade em campo e a relação de alteridade estabelecida no decorrer desta pesquisa. Tal posição de mulher cisgênera⁷, branca, solteira, de classe média, sem filhos/as, já graduada, mestranda e ao mesmo tempo cursando uma nova graduação, me colocava, em determinadas situações, inclusive na situação da fala com essa interlocutora, como uma pessoa que dispunha de mais tempo que essas mulheres, que estão localizadas no mundo a partir da intersecção de outros marcadores sociais da diferença.

Nesse sentido, estando em trabalho de campo percebi que dispor de mais tempo, no contexto pesquisado, pode significar ter mais possibilidades de escolha ao gerenciar as atividades diárias. E, conseqüentemente, poder investir em projetos pessoais, como fazer cursos de extensão, cursos de idiomas e/ou ler um livro, poder reservar um momento para o autocuidado ou simplesmente para desfrutar de um momento de lazer sozinha e em silêncio. Como compartilharam as interlocutoras Marilene e Livia no grupo das “Mães Universitárias”.

“Outro dia eu disse para minha vizinha: - “meus deus, eu só queria alguém que me desse um dia de folga sem esses meninos”, e ela me questionou: - “mulher, como é que você abre a boca para dizer uma heresia desta com as bênçãos da sua vida?”. É, minha amiga, vai dizer que você quer um dia de

⁷ Que se identifica com o sexo biológico com o qual foi nomeada no nascimento.

folga sozinha em um hotel, eu digo aqui [no grupo do Whatsapp] que queria ir para um hotel para fazer nada, só para ficar sozinha em um quarto fechado, tomando banho de banheira e sem ninguém. Mas vai dizer isso para alguém de fora..." (Marilene, 14/03/2021)

"Verdade, Marilene. O povo se assusta quando eu digo que só queria um dia sozinha em casa e mais ninguém. Amo demais minhas pequenas, mas sinto falta demais de estar só às vezes. Com a pandemia isso ficou impossível pra mim." (Livia, 14/03/2021)

Ademais, ao reler esta mensagem, que é a epígrafe deste capítulo, relembro como eu senti falta de poder participar, interagir e ter o contato físico com as minhas interlocutoras, de poder auxiliar e compartilhar a sobrecarga no momento desafiador da pandemia da Covid-19. Como cada uma estava em sua casa, meu contato com elas e com as crianças acontecia por meio das trocas de mensagens no *Whatsapp*, nas quais elas mandavam vídeos, fotos e áudios em que eu podia ouvi-las e também ver/ouvir as crianças. Em alguns momentos também fizemos chamadas de áudio e de vídeo.

Ao longo da minha pesquisa, que ocorreu no espaço virtual, percebi que a troca de áudios simbolizava uma certa relação de confiança que tinha sido estabelecida entre mim, sujeita pesquisadora, e as interlocutoras. Em alguns momentos a troca de áudio simbolizava que as mulheres estavam na correria e que mandar um áudio era mais rápido do que parar para escrever. Mas, na maioria das situações, mandar o áudio significava que elas precisavam narrar os acontecimentos de uma forma mais detalhada. E ouvir esses áudios demandava de mim enquanto pesquisadora não só compreender o contexto que aquelas mulheres estavam narrando, mas perceber o tom de voz, perceber os momentos de interrupção dos áudios quando as crianças choravam ou quando faziam algo indevido ou até mesmo quando o companheiro se aproximava.

Thais Valim (2019) explica que:

A antropologia usa a interação verbal como uma de suas grandes fontes de reflexão. Embora a diferença entre um tique nervoso e uma piscadela amistosa estejam pautadas em nossas densas descrições (Geertz, 1973), há uma

preferência pelo uso de conversas, entrevistas e relatos verbais. (VALIM, 2020. p. 30)

Na minha situação de pesquisa, houve uma preferência de minha parte pelas trocas de áudios durante as conversas com as interlocutoras, visto que o nosso contato não foi estabelecido presencialmente, mas sim virtualmente. Então, parafraseando o mestre Malinowski (2018), para preencher o vazio das minhas construções abstratas com a carne, o sangue e a vida real era necessário ouvir essas mulheres e os ruídos do interior de suas casas.

Houve momentos durante a execução do trabalho de campo em que aceitei assumir outros papéis que não só mais o de pesquisadora, mas sim o de amiga que estava apoiando o processo de elaboração do trabalho de conclusão de curso (TCC) de uma interlocutora. A partir disso, passei a encontrar minha interlocutora à noite em vídeo chamada, via *google meet* e/ou *Whatsapp*, para ler o trabalho dela e ajudá-la a fazer correções específicas. Consequentemente, isso me permitiu acessar ainda mais o cotidiano dela.

Foram nessas noites que eu pude comprovar que, de fato, existia uma sobrecarga de tarefas durante o dia que não permitiam com que essa universitária-mãe pudesse se concentrar na escrita e execução do seu trabalho. O horário mais propício para ela começar a se dedicar a escrita do seu TCC era às 23:30 da noite, após a filha caçula ir dormir com o pai. Assim, ficávamos, mediante o contato virtual da chamada de vídeo, conversando, lendo o trabalho e fazendo as correções. Muitas vezes, sua filha do meio e o seu filho mais velho ficavam acordados fazendo companhia a ela no mesmo espaço físico da casa.

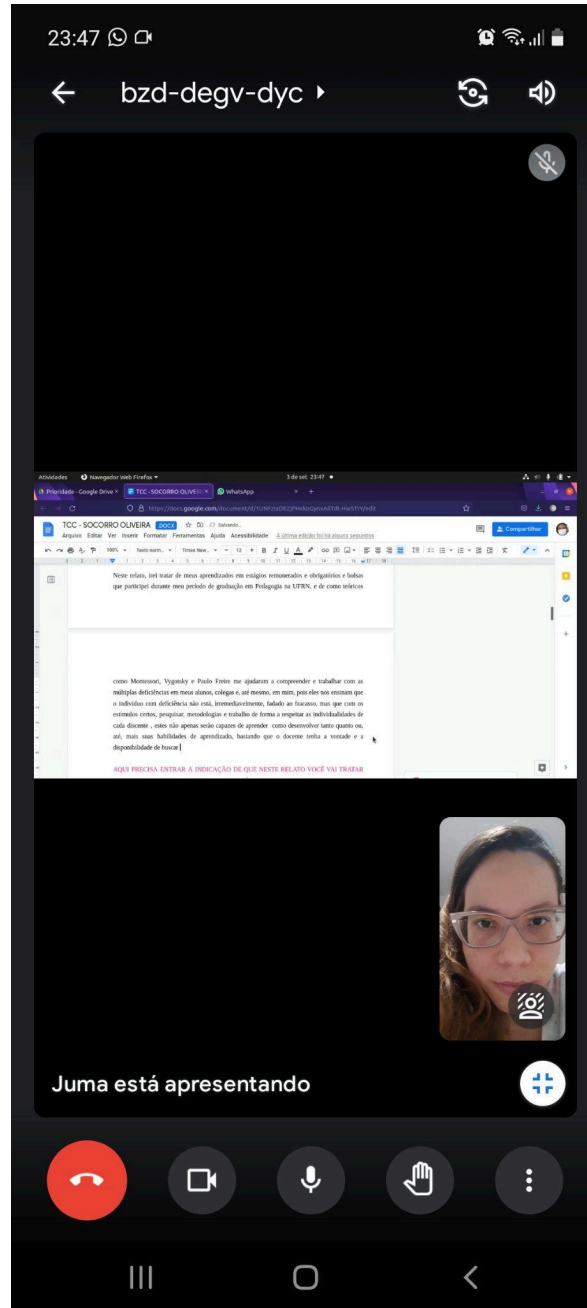


Figura 1 - Captura de imagem (Print Screen) da tela do meu celular. Noite de diálogos e correções do TCC da minha interlocutora. No print screen aparece a câmera aberta da pesquisadora e a apresentação do texto da interlocutora. Fonte: de autoria própria.

Durante a pandemia, especificamente no ano de 2021, todo o meu contato com as minhas interlocutoras se deu de maneira online, de modo que considero que mais ‘observei’, do que ‘participei’ ativamente/diretamente do cotidiano delas. As estratégias que utilizei para participar da realidade delas estando distante fisicamente foram: me aproximar virtualmente

perguntando como elas estavam e como as crianças estavam, e estender essa preocupação também para as demais pessoas que residiam junto a elas na unidade doméstica. Também me mantive disposta a ouvi-las sempre que precisavam desabafar sobre as intercorrências e desafios, especialmente no que dizia respeito aos processos conciliatórios das atividades domésticas/cuidado e das atividades acadêmicas.

Em termos gerais, acredito que me colocar numa posição de interesse pelas realidades delas durante a pandemia e vigência do ensino remoto possibilitou uma aproximação virtual e a realização desta pesquisa, pois mesmo não participando ativamente da realidade eu era a pessoa que escutava ativamente os relatos dessas mulheres sem fazer juízo de valor.

Ressalto que esta escolha de realizar observação-participante online se deu pelo fato de, em um primeiro momento da pandemia da Covid-19, estarmos em isolamento social em nossas casas, tentando nos cuidar e cuidar dos nossos familiares, seguindo os protocolos de biossegurança orientados pela Organização Mundial de Saúde⁸. Por sua vez, em um segundo momento, com a conquista da vacinação das minhas interlocutoras e da minha própria vacinação, houve a possibilidade, e insinuação no nosso grupo do *Whatsapp*, para realizarmos um encontro na casa de algumas delas, como um momento de interação. Porém, com o surgimento e alta propagação das variantes do vírus da Covid-19, a insegurança voltou a ser um impedimento deste encontro presencial. Desta forma, todas as nossas trocas e contatos foram realizados virtualmente.

Dito isso, no tópico seguinte apresentarei os caminhos etnográficos percorridos por mim para aproximação com o tema desta pesquisa, bem como explicarei como fui tecendo laços de interlocução com um grupo de universitárias-mães que são estudantes de cursos de graduação na Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

⁸ Os protocolos de biossegurança eram: manter o isolamento social, lavar as mãos com frequência, usar máscaras quando precisasse sair de casa para resolver algo de caráter essencial, como fazer compras ou ir à farmácia, usar álcool em gel. Afirmando que seguia os protocolos da OMS porque os protocolos do Ministério da Saúde brasileiro oscilavam, nem todos os ministros eram a favor do isolamento social como maneira de prevenir o contágio com o vírus da Covid-19.

1.1 - Caminhos percorridos até a escolha do tema desta pesquisa

É difícil tecer uma narrativa linear sobre como chegamos a determinado tema de pesquisa ou como determinado tema de pesquisa chegou até nós. Acredito que as duas coisas são válidas e estão em alguma medida interligadas. Falar sobre esse processo de escolha do tema é remeter às questões de ética e subjetividade em pesquisa etnográfica (SCHWADE; GROSSI, 2018), e, portanto, assumir que a escolha ou delineamento dos nossos temas de pesquisa não é um dado aleatório, mas sim algo que geralmente remonta nossas trajetórias pessoais e acadêmicas, assim como nossas relações sociais. Portanto, como afirma Claudia Fonseca (1999), ninguém nega que somos parte da realidade que pesquisamos.

Em outro âmbito, relatar esse processo é me posicionar desde o início no campo com o qual eu trabalho. Assim, ao tentar discorrer sobre os caminhos que percorri até chegar a este tema de pesquisa, proponho situar as leitoras e leitores sobre como fui afetada por este campo e como me aproximei das minhas interlocutoras, que construíram esta pesquisa comigo.

No primeiro semestre do ano de 2018, quando ainda estava cursando a graduação em Ciências Sociais pude acompanhar de perto os desdobramentos de uma situação conflituosa que envolveu o questionamento da presença de uma universitária-mãe com sua filha em sala de aula por parte de um professor da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. O caso repercutiu socialmente após a divulgação de áudios gravados por estudantes da turma do primeiro período do curso de Licenciatura em Ciências Sociais, que presenciaram o conflito em sala de aula.

Na época, jornais de grande alcance local entrevistaram tanto a universitária-mãe quanto o professor envolvido no caso e noticiaram a polêmica de modo a polarizar as interpretações em torno da situação.⁹ De maneira incipiente pude perceber naquele período, em que estávamos recorrentemente falando sobre o caso nos corredores da Universidade, que a midiatização em torno do conflito fez com que, por um lado, algumas pessoas

⁹ Para ter acesso as matérias as quais me referi, acessar os seguintes links: <<https://g1.globo.com/rn/rio-grande-do-norte/noticia/professor-proibe-aluna-de-assistir-aula-acompanhada-da-filha-de-5-anos-na-ufrn.ghtml>> <<http://www.tribunadonorte.com.br/noticia/professor-proa-be-aluna-de-levar-criana-a-a-sala-de-aula/406958>> <<https://www.youtube.com/watch?v=8PTjeHFIEWw>>

interpretassem a situação pelo viés da liberdade de cátedra e/ou autonomia do professor em sala de aula, naturalizando as relações de poder e as assimetrias de gênero que estavam em colisão naquela situação. E, por outro lado, outras pessoas interpretassem a situação como *disparadora* (MANGUINHO, 2018) de um debate mais amplo sobre as relações entre maternidade, vida acadêmica, espaço universitário, políticas de assistência estudantil, proteções legais para universitárias-mães, redes de apoio e, enfim, o cuidado como um bem coletivo e não como algo individual e de responsabilidade exclusiva das mulheres que são mães.

A repercussão em torno deste caso me levou a refletir sobre a invisibilização dos contextos, experiências e situações vivenciadas pelas universitárias-mães. Assim, passei a me questionar sobre quantas mulheres universitárias-mães já haviam passado, ou estavam passando, por situações desafiadoras e conflituosas em suas trajetórias acadêmicas. Isto é, passei a refletir sobre quantos casos, em alguma medida, semelhantes ao da estudante de Ciências Sociais não vinham à tona no ambiente universitário. Atrelado a isso, passei a me preocupar com a necessidade de se discutir sistematicamente os contextos e as demandas das universitárias-mães, ouvindo estas sujeitas, a fim de que a Universidade Pública possa se tornar um ambiente mais acolhedor para este público que é amplo.

Uma realidade ainda negligenciada, cerca de 9% de mulheres, com idades entre 19 e 29 anos que cursam o ensino superior cuidam de filhos/as com idade entre 0 e 4 anos (IBGE, 2009). Esse é um percentual significativo de mulheres que podem precisar de auxílio acadêmico para permanência na Universidade e, também, para obtenção de bom rendimento estudantil. É importante ponderar que o acesso aos dados que permite ver o percentual atualizado de universitárias-mães no Brasil, por região ou por Universidade ainda não se encontra disponível ao acesso público.¹⁰

Para além disso, torna-se necessário também discutir outros aspectos que atravessam as experiências de silenciamento¹¹ das universitárias mães no ambiente acadêmico, a exemplo

¹⁰ O censo demográfico Brasileiro, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística em todo território nacional no prazo de 10 em 10 anos, não foi realizado no ano de 2020 em detrimento da Pandemia da Covid-19, sendo adiado para o ano de 2021. Mas, no ano de 2021 o censo não foi realizado porque o Governo Federal não previu recursos para realização do censo neste ano. Portanto, o censo foi adiado mais uma vez para o ano de 2022. Tudo isso fez com que fosse adiado a divulgação de vários dados importantes para analisar socialmente o nosso país.

¹¹ Ana Cristina Marque de Oliveira e Miriam Grossi (2020), produziram uma análise documental de conflitos escolares e seus silenciamentos, evidenciando principalmente os silenciamentos que envolvem as questões de gênero. As autoras compreendem o silenciamento de conflitos dentro da instituição escolar como uma estratégia

disso é possível citar a estrutura física da universidade que não é acolhedora para essas mulheres e seus filhos(as), tendo em vista a ausência de fraldários nos banheiros da instituição e até mesmo a falta disseminação do que já existe de proteção legal para universitárias-mães, haja vista a Lei nº 6.202 de 1975, e o Decreto-Lei nº 1.044 de 1969¹².

A Lei nº 6.202 de 1975, e o Decreto-Lei nº 1.044 de 1969, regulamenta o direito do regime domiciliar de atividades para as graduandas que se tornam mães, garantindo um afastamento de três meses, a partir do oitavo mês de gravidez, para acompanhar os componentes curriculares por meio da realização de provas e trabalhos a distância, sem prejuízos ao rendimento acadêmico da universitária-mãe.

Somado a isso, no ano de 2011, foi publicada a Portaria nº 248, na CAPES¹³ (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) que permitiu às mestrandas e doutorandas prorrogar o seu tempo de bolsa acrescido em 4 meses pelo fator da maternidade. Assim como, o acréscimo de tempo para desenvolvimento e defesa do trabalho.

Portanto, o meu interesse em estudar o universo das universitárias-mães surgiu a partir desta situação conflituosa que relatei anteriormente. Foi este conflito que me instigou a buscar compreender quais são os contextos e desafios vivenciados pelas universitárias-mães e como elas agenciam seus processos de conciliação entre vida acadêmica e maternidade.

Nesse sentido, o caso vivenciado pela universitária-mãe no ano de 2018 na UFRN não caiu em esquecimento, e ao realizar esta pesquisa também me coloco na posição de justificar a escolha como um resgate da memória subterrânea em torno da repercussão deste caso emblemático.

Michael Pollak (1989) define a memória como uma operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado que se quer salvaguardar. Para esse autor, a clivagem entre a memória oficial, e portanto dominante, e as memórias subterrâneas ganha expressão nas relações entre grupos minoritários e a sociedade englobante. No caso do meu

disciplinar corpos, isto é, um desejo de calar estudantes, visto que nos registros analisados, em sua maioria, era possível ver a fala da equipe pedagógica e diretiva e quase nunca a fala dos estudantes e dos responsáveis dos alunos que estavam vivenciando o conflito. As autoras afirmam ainda que os sujeitos são produzidos nos espaços tanto pelo silêncio quanto pelos discursos, de modo que os discursos também estão presentes no silenciamento dos estudantes e são atravessados por relações de saber e poder.

¹² Para ter acesso a Lei citada e o Decreto-Lei acessar o link: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/16202.htm>

¹³ Para ter acesso a portaria acessar o link: <<http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=3884>>

contexto de pesquisa, a memória subterrânea em disputa envolve um longo silêncio institucional sobre o fato que ocorreu no ano de 2018. A respeito do silêncio Pollak (1989) afirma o seguinte:

O longo silêncio sobre o passado, longe de conduzir ao esquecimento, é a resistência que uma sociedade civil impotente opõe ao excesso de discursos oficiais. Ao mesmo tempo, ela transmite cuidadosamente as lembranças dissidentes nas redes familiares e de amizades, esperando a hora da verdade e da redistribuição das cartas políticas e ideológicas. (POLLAK, 1989, p. 3).

Seguindo o pensamento de Pollak (1989) é possível compreender que é nas dissidências da memória coletiva que também ocorrem resistências. Nesse sentido, percebi que o caso que inspira a minha escrita não caiu em esquecimento, pois durante o período em que estive realizando esta pesquisa, e apresentava para pessoas conhecidas o meu interesse pela relação maternidade e universidade vivenciada pelas universitárias-mães, sobretudo a nível de Universidade Federal do Rio Grande do Norte, foi possível ouvir menções a este caso e posicionamentos diferentes em torno da exposição da estudante-mãe e do professor.

Contudo, ainda considerando o pensamento de Pollak (1989), uma vez rompido o silêncio, isto é, uma vez que as memórias subterrâneas conseguem invadir o espaço público, neste caso conseguem vir à tona no espaço universitário e acadêmico, crescem reivindicações múltiplas que não eram previsíveis acerca da memória em disputa. Nesse sentido, é possível que outras reivindicações venham à tona no sentido de impulsionar mudanças no ambiente universitário e conseqüentemente que ele se torne mais inclusivo.

No semestre 2020.2, realizado em formato de ensino remoto emergencial, pude ouvir em aula síncrona¹⁴ de uma professora do curso de Pedagogia (UFRN) que o caso ocorrido em 2018 pode ter muitas interpretações. Ela não se alongou na discussão sobre o caso, nem deixou explícito seu posicionamento sobre a questão, mas pela sua colocação deixou transparecer que o professor envolvido no caso estava exercendo seu direito de questionar a presença da filha da universitária-mãe por ser a autoridade máxima em sala de aula. Não questionei a fala da professora, mas me senti incomodada por perceber uma certa dissociação entre a fala corriqueira e o conteúdo que estávamos abordando na disciplina, visto que esta colocação da professora se deu logo após termos discutido a empatia e o cuidado como

¹⁴ Aula síncrona é um termo utilizado para aulas ao vivo que ocorrem por videoconferência em salas privadas no espaço virtual ou por meio de transmissão ao vivo. Nessa modalidade, a/o docente marca a data e o horário da aula e as/os estudantes devem comparecer neste momento. Já a aula assíncrona é um formato de aula online gravada previamente e disponibilizada pelo professor em arquivo de vídeo no ambiente virtual de aprendizagem.

atitudes importantes para a construção um novo paradigma educacional nomeado enquanto pedagogia do cuidado. Nesse momento, me questionei se a pedagogia do cuidado estaria distante de ser vivenciada na prática para além da construção teórico-acadêmica.

Ressalto ainda que apesar deste caso ter ganhado repercussão nos noticiários e jornais locais, assim como nas conversas de corredores da Universidade, ele não causou uma fissura na Universidade a ponto ocorrer um debate amplo em um evento público para se discutir políticas de acolhimento, assistência e permanência das universitárias que são mães. Tampouco foi precursor de organizações coletivas de universitárias-mães na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Os próprios Movimentos Estudantis da UFRN, e o Diretório Central dos Estudantes (DCE) enquanto entidade representativa de todas e todos estudantes da universidade, não viabilizaram ações no sentido de propor à comunidade acadêmica um debate acerca desta temática.

Para não incorrer em erros, devo citar que acompanhei uma mesa redonda, que ocorreu no dia 04 de abril de 2018, cujo tema era “A ineficácia das políticas de permanência para mães na universidade”. Essa mesa foi organizada pelas integrantes do projeto “Efetivando Direito à Educação” no Núcleo de Prática Jurídica da UFRN.¹⁵ Fora esta ação momentânea, tive conhecimento do desenvolvimento do Projeto de Pesquisa de Iniciação Científica intitulado “Itinerários de mulheres-mães e pessoas que cuidam de crianças dentro e fora da universidade: o acesso a direitos desde um olhar interseccional”, orientado pela professora Ana Gretel Echazú do Departamento de Antropologia da UFRN, que trouxe contribuições para se pensar as maternagens e as redes de cuidado dentro e fora da universidade. Sob esse viés, constata-se que os contextos e demandas das universitárias-mães ainda parece ser um assunto pouco discutido e portanto invisibilizado no espaço acadêmico.

Diante deste cenário, percebi a relevância social e acadêmica das discussões que envolvem o tema de ser mãe na universidade, especificamente a nível de graduação, e fui me aproximando dessas questões antes mesmo de entrar no mestrado, de modo que passei a realizar trabalhos que versavam sobre essa temática tanto para graduação em Ciências Sociais quanto para apresentar em congressos científicos¹⁶. Nesse sentido, comecei a me debruçar

¹⁵ Para ter acesso a ação de extensão na página da SIGAA/UFRN visitar o link: <<https://sigaa.ufrn.br/sigaa/public/extensao/viewDadosCursoEvento.jsf>>

¹⁶ Dentre os congressos destaco a apresentação do trabalho “Universitárias e mães: conciliando vida acadêmica e maternidade” na modalidade pôster para o Prêmio Lévi Strauss na 31ª RBA, realizada em Brasília no ano de 2018. A oportunidade de apresentar um trabalho, mesmo que incipiente, na Reunião Brasileira de Antropologia,

sobre as referências bibliográficas que abordam o tema da maternidade (BADINTER, 2011; DONATH, 2017), dos trabalhos de cuidado (GUIMARÃES e HIRATA, 2020), da reprodução social (FEDERICI, 2019) e suas intersecções com a universidade, a vida acadêmica e o mundo trabalho produtivo.

Naquele momento, tudo ainda era incipiente e ao mesmo tempo instigante para mim, a princípio eu não estava estabelecendo interlocução com nenhuma mulher universitária que era mãe, mas ouvia relatos de colegas próximas que eram pós-graduandas-mães e estavam enfrentando outros tipos de desafios para conciliarem a vida acadêmica e a maternidade. Em contrapartida, tinha contato com um universo relacional de colegas de turma que eram pais e não traziam essas questões como desafiadoras para o prosseguimento de suas trajetórias acadêmicas. No meio de tudo isso, eu também estava inserida em redes de cuidado, pois residia na casa da minha tia e ela tinha recentemente se tornado mãe, o que também possibilitou tornar o meu olhar mais sensível e familiar com campo das maternagens e dos cuidados.

Ao entrar na Pós-Graduação em 2020, tinha a expectativa de estabelecer contatos e interlocuções presenciais com universitárias-mães na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. A ideia inicial era acompanhar a rotina delas, seguindo seus itinerários, visitando suas casas e participando do cotidiano vivenciado por elas, ou seja, praticando aquilo que para nós é uma máxima na Antropologia: a observação participante (MALINOWSKI, 2018; FOOTE-WHYTE, 2005). Imaginava que essas interlocuções iriam ser estabelecidas através das redes de contato que eu teceria com as estudantes-mães no Centro de Educação da UFRN, já que no ano de 2020 eu também ingressei no curso de graduação em Pedagogia.

Contudo, esses planos prévios não se concretizaram pois no ano de 2020 fomos todos surpreendidos com o contexto de Pandemia da Covid-19, que nos impactou de diferentes maneiras, seja emocionalmente, psicologicamente, fisicamente e materialmente. Durante a pandemia, o isolamento social tornou-se uma medida de biossegurança necessária para conter a propagação do novo coronavírus e com isso as atividades de caráter não essencial¹⁷ foram

me oportunizou ter contato com discussões amplas sobre a temática das maternidades e dos cuidados. Destaco também a participação como ouvinte no GT.42 Maternidades, partos e cuidado infantil: políticas dos corpos, direitos humanos e antropologia em ação.

¹⁷ Inicialmente, no ano de 2020, as atividades consideradas de cunho essencial estavam somente ligadas aos serviços de saúde, limpeza e alimentação. Durante o percurso da pandemia, os decretos Estaduais e Municipais foram modificando e ampliando as atividades consideradas essenciais.

proibidas de serem realizadas presencialmente, dentre elas as aulas nas Universidades Públicas.

No dia 17 de março de 2020, enquanto estava em aula no Centro de Educação pelo turno da manhã, foi publicada a portaria oficial nº 452/2020-R da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) que decretou a suspensão de todas as atividades acadêmicas, científicas e culturais por tempo indeterminado.¹⁸ Foi o último dia em que estive na Universidade, antes de entrar em isolamento social, e desde então a Pandemia se agravou no Brasil e no mundo.

O cenário nacional durante o ano de 2020 e 2021 foi de crise sanitária e crise política, o que nos colocou em um dado momento como o epicentro da Pandemia¹⁹. O registro do número de óbitos por Covid-19, em um curto espaço de tempo de 24 horas, chegou a ser superior a 1.000. Nos telejornais, víamos imagens de covas coletivas sendo abertas para vítimas do vírus da Covid-19 e da ineficiência do Governo Federal em promover cuidado a sua população. Os dados de contaminação diária por Covid-19 eram subnotificados, pois não tínhamos testagem em massa e de livre acesso para a população. Além disso, não havia distribuição de máscaras e álcool em gel para população, de modo que esses itens se tornaram bens de consumo caros, e conseqüentemente as pessoas em vulnerabilidade socioeconômica se tornaram mais suscetíveis à contaminação, pois não tinham acesso aos meios de se proteger. E o Governo Federal negligenciou a compra dos imunizantes disponíveis no ano de 2020, o que acabou atrasando o processo de vacinação da população e conseqüentemente gerou mais mortes.²⁰

Após dois anos vivenciando este contexto pandêmico de incertezas e sofrimento social, conseguiu-se reduzir parcialmente o número de pessoas infectadas diariamente com o vírus e o número de mortes diárias. Além disso, as atividades ligadas ao comércio e ao âmbito

¹⁸ A notícia da portaria está disponível em: <<https://www.ufrn.br/imprensa/noticias/34289/ufrn-estabelece-medidas-academicas-e-administrativas-relativas-a-o-coronavirus#>>

¹⁹ O epicentro somos nós. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/reportagens-especiais/coronavirus-brasil-supera-os-eua-em-novas-mortes-diaras/#page2> > Acesso em 06 de jan. 2023.

²⁰ Relatório acusa governo federal de atraso na compra de vacinas e de negociações ilícitas no caso Covaxin. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2021/10/22/relatorio-acusa-governo-federal-de-atraso-na-compra-de-vacinas-e-de-negociacoes-ilicitas-no-caso-covaxin>>. Acesso em: 06 jan. 2023.

de serviços foram sendo retomadas presencialmente, mas a imunização da população com as vacinas disponíveis²¹ ainda é uma meta para conter tanto a propagação do vírus quanto o surgimento de novas variantes. No entanto, o legado deste período é trágico, carregamos em nossa história o luto social pelos mais de setecentos mil brasileiros e brasileiras que morreram infectados com o vírus da Covid-19.²²

Por não se ter estimativa de quando o cenário da Pandemia iria amenizar e/ou melhorar e quando iríamos poder retomar as atividades acadêmicas presenciais, a Universidade Federal do Rio Grande do Norte propôs em Junho de 2020 a retomada das aulas em formato de Ensino Remoto Emergencial Extraordinário, no qual os alunos e alunas, que quisessem e pudessem, iriam cursar as disciplinas ofertadas pelos departamentos de maneira online. Esse semestre foi proposto de modo a experienciar um “teste”, isto é, uma fase de adaptação à nova realidade das aulas e trocas virtuais.²³

Neste semestre “teste”²⁴ cursei um componente curricular obrigatório na Graduação de Pedagogia e um componente curricular optativo na Pós Graduação em Antropologia Social. E foi por meio do componente curricular de LIBRAS, cursado remotamente na graduação, que consegui estabelecer o primeiro contato, ou seja, a primeira aproximação, com as universitárias-mães que se tornaram as minhas interlocutoras de pesquisa. Desde esse período, todos os nossos diálogos, conversas e trocas ocorreram de maneira online via aplicativo do *Whatsapp*, e de maneira mais corriqueira pela rede social do *Instagram*, no qual eu pude em alguns momentos reagir ao compartilhamento das postagens feitas por essas universitárias-mães.

²¹ A quinta dose da vacina já se encontra disponível no Estado do Rio Grande do Norte para imunossuprimidos e para população acima dos sessenta anos de idade. Os dados apontam que 95% da população tomou a primeira dose da vacina e 87% tomou a segunda dose da vacina. Já a primeira dose de reforço, também chamada de terceira dose, esse número diminui para 55% e a segunda dose de reforço também chamada de quarta dose diminui para 24% da população vacinada. Sendo assim, percebemos que existe uma queda no que diz respeito a completar o esquema vacinal com as doses de reforço.

²² Oficialmente os dados marcam 694. 411 mortes de casos confirmados por Covid-19, mas por haver subnotificação estima-se o número na casa das 700.000 mortes. Dados sobre Coronavírus no Brasil <<https://covid.saude.gov.br/>> . Acesso em: 06 jan. 2023.

²³ A SEDIS/UFRN (Secretaria de Educação a Distância da Universidade Federal do Rio Grande do Norte) publicou materiais em formato PDF a fim de orientar o corpo docente da Universidade de como deveria proceder o Ensino Remoto Emergencial. Disponível em: <<http://sedis.ufrn.br/prograd-progesp-e-sedis-ofertam-curso-de-educacao-a-distancia-no-ensino-presencial/>> & <<http://sedis.ufrn.br/cadernos-de-ensino-mediado-por-tic-produzidos-pela-sedis-ganham-visibilidade-nacional/>>. Acesso em: 06 jan. 2023.

²⁴ O semestre teste foi chamado de Período Letivo Suplementar Excepcional e no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) aparecia como 2020.5. Disponível em: <<https://ufrn.br/imprensa/noticias/36797/ufrn-inicia-atividades-do-periodo-letivo->>> . Acesso em: 06 jan. 2023.

Após narrar os caminhos percorridos até a escolha do tema desta pesquisa, expondo como me percebi interessada e afetada pelo campo, irei explicar, no tópico seguinte, como se deu o processo de desenvolvimento de uma pesquisa de abordagem qualitativa que teve a Etnografia Online como método. E também irei apresentar as ferramentas de pesquisa que utilizei para realizar um trabalho de campo online.

1.2 - Aspectos Metodológicos e o Desenvolvimento de uma Etnografia Online

No dia 23 de julho de 2020 estabeleci o primeiro contato com as possíveis interlocutoras da minha pesquisa do mestrado. Já estava me sentindo impelida a iniciar o trabalho de campo, porque vinha percebendo as redes (HANNERZ, 2015) de relações mais ou menos elaboradas para estabelecer um diálogo contínuo com essas universitárias-mães que estavam cursando a disciplina de LIBRAS comigo.

O “*start*” para iniciar a pesquisa se deu a partir do momento em que comecei a ler mensagens específicas compartilhadas por essas mulheres no grupo do *Whatsapp* da turma de LIBRAS. Nessas mensagens, as universitárias-mães estavam expondo suas dificuldades em realizar os trabalhos que haviam sido propostos pela professora, assim como entregar esses trabalhos no prazo estabelecido, visto que elas estavam se sentindo sobrecarregadas com a nova rotina de estudos, a dinâmica das aulas remotas, e atrelado a isso o trabalho de cuidado com as crianças e trabalho doméstico²⁵.

Lembro-me que a professora havia solicitado que as e os estudantes que cursavam o componente curricular de LIBRAS produzissem três vídeos diferentes para compor as notas das três unidades daquele semestre, que foi realizado durante quatro semanas. No primeiro vídeo nós deveríamos expor o alfabeto e os números em Libras. No segundo nós deveríamos cantar uma música em Libras e no terceiro deveríamos contar uma história em Libras.

²⁵ Quando falo em trabalho doméstico me apoio nos escritos de Silvia Federici (2019) que trata o trabalho doméstico como a manipulação mais disseminada e de violência mais sutil que o capitalismo já perpetuou contra as mulheres, visto que ele foi transformado historicamente em um atributo natural ao invés de ser reconhecido como trabalho, porque foi destinado a não ser remunerado, mas sim um trabalho feito de/por amor. Além disso, para Federici (2019: 68) “o trabalho doméstico é muito mais do que limpar a casa. É servir os assalariados física, emocional e sexualmente, preparando-os para o trabalho dia após dia. É cuidar das nossas crianças - os trabalhadores do futuro -, amparando-as desde o nascimento e ao longo da vida escolar, garantindo que seu desempenho esteja de acordo com o que é esperado pelo capitalismo. Isso significa que, por trás de toda fábrica, de toda escola, de todo escritório, de toda mina, há o trabalho oculto de milhões de mulheres que consomem sua vida e sua força em prol da produção da força de trabalho que move essas fábricas, escolas, escritórios ou minas”.

Mas, essa dinâmica de gravar e editar os vídeos foi desafiadora para as universitárias-mães. Algumas delas chegaram a enviar no grupo do *Whatsapp* da turma as tentativas de gravar os vídeos nos espaços de suas casas. Ao visualizar essas tentativas pude perceber que até chegar a versão completa dos vídeos, essas alunas eram interrompidas com os sons de choro de suas crianças ou os gritos de “MÃEEE” ao fundo.

Uma universitária-mãe, ao invés de gravar e editar os vídeos, conversou com a professora e optou por apresentar o que havia sido solicitado em um momento de aula síncrona. Ao assistir a apresentação dessa universitária-mãe, pude vê-la na sala de sua casa realizando a sua apresentação de frente para câmera do computador e as suas três crianças no mesmo espaço que ela também participando daquele momento. Esta cena foi reveladora da rotina enfrentada por mulheres em exercício da maternidade no contexto da pandemia e do ensino remoto.

O grupo de *Whatsapp* “Libras - aula remota” havia sido criado pela professora da disciplina para tratar de questões específicas ao componente curricular, como compartilhamento de materiais referentes aos conteúdos abordados durante as aulas remotas e dúvidas sobre os trabalhos que iriam compor as notas das unidades deste semestre específico. Mas, durante o percurso da disciplina, esse grupo do *Whatsapp* acabou se tornando também um espaço para essas universitárias-mães trazerem à tona o que Julia Smith (2020) denominou de “silêncios de gênero” na pandemia da Covid-19. Para essa autora, reconhecer até que ponto os surtos de doenças afetam mulheres e homens de maneira diferente é um passo fundamental para entender os efeitos primários e secundários de uma emergência de saúde e para criar políticas e intervenções efetivas e equitativas. Inclusive, Smith (2020) defende que há uma necessidade imediata de incorporar a dimensão de *gênero* na preparação de respostas a surtos de doenças.

No contexto observado por mim, essa lente de gênero permitiria que as pessoas que pensaram e elaboraram as orientações para o ensino remoto emergencial na UFRN, reconhecessem os impactos da pandemia da Covid-19 na vida das mulheres, especificamente aquelas que são mães, sejam elas estudantes universitárias, professoras e pesquisadoras. Mas, infelizmente, a perspectiva de gênero não foi incorporada quando se pensou no semestre “teste” de ensino remoto emergencial na UFRN, nomeado como semestre suplementar 2020.5.

Posteriormente, a Secretaria de Educação a Distância (SEDIS) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, com a colaboração de vários educadores da UFRN, desenvolveu uma série, contendo 7 volumes, intitulada²⁶ “Cadernos de Ensino Mediado por TIC²⁷”. Dentre os temas abordados nesses volumes temos: 1) Proposta de design para a organização de aulas; 2) Orientações básicas para a elaboração do plano de aula; 3) Sequência pedagógica aplicada ao ensino on-line EaD; 4) Conceitos e fundamentos de avaliação; 5) Estudantes com necessidades educacionais específicas na UFRN; 6) Estratégias de aprendizagem com metodologias ativas e 7) Aprendizado na Sala de Aula Virtual (SAV) do SIGAA.



Figura 2 - Materiais elaborados e disponibilizados pela SEDIS.
Fonte: SEDIS/UFRN.

Os materiais elaborados pela SEDIS, em parceria com educadores da UFRN, apresenta uma riqueza de informações que foram necessárias para os docentes mediarem suas aulas em formato de ensino remoto. Inclusive esses materiais, por possuírem conteúdos de fácil compreensão, unindo textos e ilustrações, ganharam reconhecimento e visibilidade para

²⁶ Cadernos da série estão disponíveis em: <http://sedis.ufrn.br/cadernos-de-ensino-mediado-por-tic-produzidos-pela-sedis-ganham-visibilidade-nacional/>
Acesso em: 07 jan. 2023.

²⁷ TIC é a sigla de abreviação de Tecnologias da Informação e Comunicação.

além do uso interno da UFRN.²⁸ Mas, é necessário apontar que os materiais não possuem nenhuma menção à temática de gênero e a sobrecarga das mulheres durante esse período de ensino remoto. Portanto, o ensino remoto foi pensado de uma forma que não incluiu as necessidades específicas das mulheres, sobretudo as mulheres mães, que estavam em casa sobrecarregadas com a rotina de estudo-trabalho-cuidado.

De maneira mais ampla, observou-se que as orientações de trabalho remoto para diferentes atividades/profissões não contemplaram a dimensão de gênero, que revelaria a sobrecarga das mulheres no exercício da maternidade no ambiente doméstico, em meio a uma pandemia. Devido à barreira do isolamento social, as mulheres mães estavam com possibilidades restritas de acionar uma rede de apoio para dividir os cuidados das suas crianças. As creches e escolas estavam fechadas e nem todas as babás estavam podendo trabalhar, pois a circulação de pessoas significava um maior risco de disseminação do vírus.

Ademais, a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) da UFRN elaborou e disponibilizou um guia para os estudantes²⁹ explicando como seria a retomada do período letivo 2020.1 em formato de ensino remoto, visto que esse período estava suspenso desde o dia 17 de março de 2020, devido à pandemia da Covid-19.

²⁸ Os materiais foram apresentados e recebidos durante o I Seminário Internacional de Cultura Digital e Educação (I SICDE) da Universidade Estadual de Maringá.

²⁹ Guia para os estudantes - retomada do semestre 2020.1 em formato remoto. Disponível em: <<https://wp.info.ufrn.br/admin/portal-ufrn/wp-content/uploads/sites/3/2020/08/Guia-para-os-Estudantes-Retomada-2020.-1-FINALIZADO.pdf>> Acesso em: 07 jan. 2023.



Figura 3 - Guia para os estudantes : retomada 2020.1 em formato remoto.
Fonte: PROGRAD/UFRN.

O guia possui vinte e quatro páginas e nele muitas questões são abordadas, dentre elas: como ocorreriam as aulas; como seria a oferta de componentes curriculares; como seria o funcionamento das turmas em ensino remoto; como seria realizado o trancamento de turmas e a suspensão do programa; dúvidas sobre índices acadêmicos; prazos de conclusão de curso; orientações para estudantes com necessidades educacionais específicas (NEE), assistência estudantil e regime domiciliar.

Mas, nele também não há nenhuma menção à questão de gênero e a situação das universitárias-mães. O que existe de maior aproximação com a realidade das universitárias-mães é a explicação de que há diferenças entre o ensino remoto e o regime de exercício domiciliar³⁰ e que as turmas em formato remoto não excluem as possibilidades de regime de exercícios domiciliares previstas pelo regulamento dos cursos de graduação.

O fato é que a universidade invadiu nossas casas, mas o ônus dessa invasão recaiu de maneira diferente sobre as universitárias-mães, professoras-mães e pesquisadoras-mães que

³⁰ Na página 13 do guia é explicado que “no regime de exercícios domiciliares os professores elaboram um programa especial de estudos, compatível com a situação do estudante, para que ele possa cumprir em sua residência. Nesse formato é dispensada a realização de atividades síncronas por meio de plataformas digitais e os registros acadêmicos podem ser inseridos após o término do período letivo.”

tiveram que reorganizar suas rotinas que envolvem tanto o trabalho produtivo quanto o trabalho reprodutivo. Como mostra a reflexão proposta na tirinha “aulas na quarentena”:



Figura 4 - Aulas na quarentena.

Fonte: Perfil do Instagram @escoladepassarinhos.
Quadrinho produzido por João Marcos Mendonça.

Durante esse período em que estávamos cursando a disciplina de LIBRAS também foi comum ver no *chat* do *Google Meet*³¹ comentários das universitárias-mães informando que iriam manter a câmera e o microfone fechados, porque estavam assistindo às aulas com suas filhas(os) em seus colos ou até mesmo que iriam precisar se ausentar momentaneamente da aula porque suas crianças ou bebês estavam demandando atenção e não permitiam elas se concentrarem na discussão da aula online, como registrado no comentário seguinte:

“Profe, vou precisar sair da aula. Minha bebê está dando um show com todos aqui, está impossível de assistir.” (Universitária-mãe. 06/07/2020 às 19:49).

A professora ao ler o comentário no *chat* falou que compreendia a necessidade dela sair durante a aula e aconselhou a universitária-mãe tentar colocar a bebê para dormir e se possível voltar para aula. A universitária-mãe respondeu no *chat* o seguinte: *“Certo, irei tentar. Tá atrapalhando para mim mesma. Obrigada”*. Esse foi um dos momentos que abri o meu diário de campo durante a aula e registrei o que estava vendo. Via meu campo

³¹ Plataforma utilizada para o prosseguimento das aulas online.

acontecendo diante de mim e a oportunidade de começar a estabelecer diálogos com essas possíveis interlocutoras.

Neste dia também refleti sobre o fato da aluna ter a possibilidade de se ausentar, mesmo que momentaneamente, da aula para ir cuidar da sua bebê. Reconhecendo, claro, as perdas no processo de aprendizagem daquela aula específica. Mas, em contrapartida, como seria lida esta situação em um contexto em que uma professora-mãe tivesse que interromper uma aula caso seu bebê estivesse demandando atenção e cuidados? Será que essa professora teria como se ausentar da aula? São situações específicas que nos levam a refletir sobre um universo relacional que se apresentou com veemência no contexto de aulas online em ensino remoto emergencial, no qual essas mulheres acadêmicas que são mães estavam em suas casas, em geral, sem rede de apoio, tendo que equacionar uma balança que envolve trabalho produtivo e reprodutivo.

Sobre isso, Bárbara Caramuru Teles e Francine Pereira Rebelo (2021) evidenciaram o seguinte:

Durante o período em que escrevemos, perdemos pessoas queridas, lutamos contra a solidão materna, vivemos isoladas sem rede de apoio, lavamos centenas de milhares de louças enquanto ouvíamos as piores notícias sobre nosso país e nossos vizinhos. (TELES; REBELO, 2021. p. 10).

Ao me ver imersa neste contexto, conversei com minha orientadora e chegamos ao consenso de que eu deveria reformular o recorte temático e metodológico da pesquisa, de modo a me preparar para conduzir uma *etnografia online* (MILLER, 2004). Após essa conversa, me senti segura para enviar uma mensagem no grupo do *Whatsapp* da turma de LIBRAS me apresentando enquanto pesquisadora e perguntando quantas universitárias-mães haviam no grupo e quantas delas teriam interesse em participar como interlocutoras e colaboradoras desta pesquisa.



Figura 5 e 6 - Captura de imagem (Print Screen) da tela do Whatsapp expondo a minha pesquisa no grupo “Libras - aula remota”.

Fonte: de autoria própria.

Após enviar as mensagens expostas nas imagens 5 e 6, fui obtendo respostas das universitárias-mães que foram se manifestando no grupo. Ao todo, nove universitárias-mães responderam a minha pergunta no grupo e disseram que tinham interesse em participar da pesquisa. A professora também se manifestou no grupo parabenizando pela relevância social e acadêmica da pesquisa. Em seguida, salvei o número de todas as universitárias-mães e passei a me comunicar com elas no *Whatsapp* de maneira privada.

No dia 23 de julho de 2020, aproveitei que tinha dado o primeiro passo para estabelecer contato com as possíveis interlocutoras para a pesquisa e também fui atrás de uma

universitária-mãe que tinha conhecido na época em que estava cursando a graduação em Ciências Sociais. Nós duas tínhamos cursado a disciplina de Antropologia e Imagem e eu tinha tido conhecimento que ela era mãe porque ficamos no mesmo grupo para elaborar e apresentar um seminário. Algo que me marcou na época foi o fato dela ter perguntado se poderia levar seu filho para a reunião de organização do seminário, porque não tinha com quem deixá-lo.

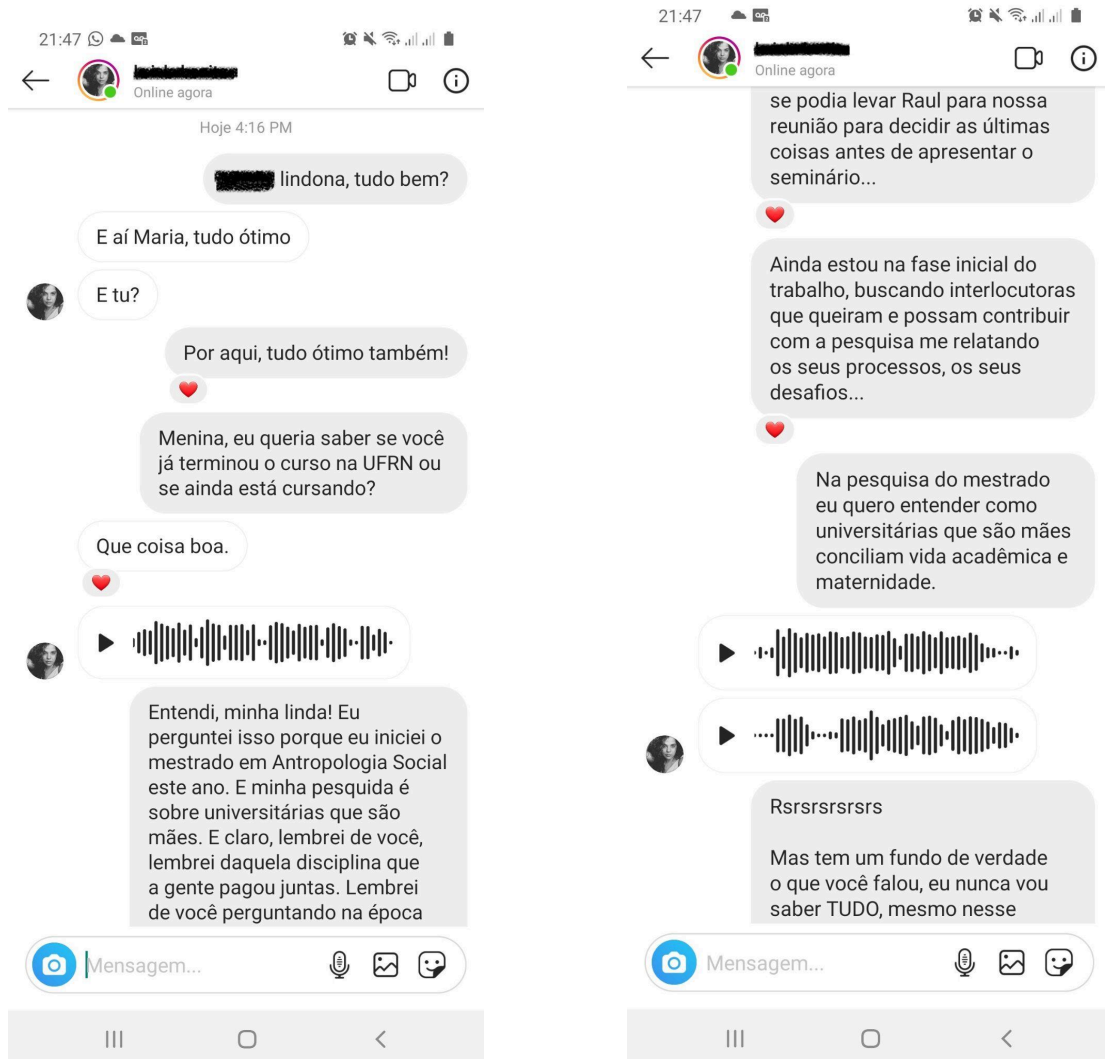


Figura 7 e 8 - Captura de imagem (Print Screen) da conversa no Instagram.

Fonte: de autoria própria.

Entrei em contato com essa universitária-mãe pela rede social do *Instagram*. Perguntei se ela já tinha concluído a graduação em teatro e depois expus para ela que estava realizando uma pesquisa de mestrado cujo objetivo era compreender como universitárias-mães conciliam

vida acadêmica e maternidade. E ela me respondeu o seguinte em áudio enviado pelo Instagram:

“Mulher, era para eu me formar agora esse semestre [se referindo ao semestre 2020.1], mas eu desisti com a pandemia. Decidi que vou me formar só no final do ano, com pandemia ou sem pandemia. Porque minha rotina ficou um pouco cansativa, tenho que cuidar de Raul, dividir o computador em casa, aí, enfim, eu decidi me formar só no final do ano.” (transcrição do áudio do chat do instagram. Universitária-mãe. 23 de Julho de 2020.)

A partir do pequeno relato que ela fez no áudio, já pude perceber que poderíamos estabelecer diálogos importantes para a pesquisa dado que ela estava enfrentando desafios para concluir o curso devido a rotina cansativa que estava enfrentando durante o início da pandemia da Covid-19. Diante disso, expliquei a ela que ainda estava na fase inicial da pesquisa buscando mulheres que estivessem interessadas em ser interlocutoras e dialogar sobre seus processos e experiências enquanto universitárias-mães. E a partir disso, questionei se ela estava interessada em contribuir com a pesquisa e ela respondeu que sim.

Após estabelecer esse primeiro contato com as possíveis interlocutoras da pesquisa, ou seja, com essas dez mulheres, sendo nove que se manifestaram no grupo do *Whatsapp* da turma de LIBRAS e essa que eu contatei pelo *Instagram*, fui pensar em estratégias para manter um contato contínuo com elas e construir os laços que são tão importantes para o prosseguimento de uma pesquisa antropológica.

Me vi com muitas dúvidas neste momento inicial, entre as tais ressoava nos meus pensamentos as seguintes: como eu falaria com as interlocutoras, seria via conversas individuais no aplicativo *Whatsapp* ou incorporaria o contato pela rede social do *Instagram* também? Com que periodicidade falaria com essas mulheres? Quais seriam as questões norteadoras para acionar as conversas com as minhas interlocutoras? Como eu deveria organizar todos os materiais que iria construir a partir desses diálogos contínuos com elas?

Pensar e elaborar estratégias para conduzir um trabalho de campo é algo que toda pesquisadora ou pesquisador faz, mas a questão que me inquietava ia para além de estabelecer uma consistência metodológica e se direcionava para o como conduzir uma etnografia durante o isolamento social? (MILLER, 2020). Isto é, a minha preocupação era como estabelecer uma relação de confiança com essas universitárias-mães e começar a de fato me aproximar da realidade delas por meio de mediações tecnológicas e trocas virtuais. Naquele momento, ainda tinha dúvidas se o contato on-line me possibilitaria fazer uma observação-participante

ou se esse diálogo com essas mulheres se potencializaria por meio da realização de entrevistas continuadas com questionários semi-estruturados.

Daniel Miller (2020) sugere um movimento oposto, isto é, potencializar a observação participante ao invés de focar só em entrevistas como único caminho possível para realização de uma etnografia on-line. Para o autor, é exatamente por estar trabalhando principalmente on-line, diante deste contexto de pandemia da Covid-19 e de isolamento social, que deve-se investir na observação participante, percebendo as oportunidades para interação social on-line e buscando nos fazer úteis na vida das pessoas com quais estabelecemos interlocução no prosseguimento da pesquisa. Mas para isso é preciso reconhecer que:

O ponto de partida é que um engajamento on-line será diferente para cada população com que você trabalhe e, é claro, em diferentes níveis (para abranger todos os indivíduos com quem você trabalhe). (MILLER, 2020. p. 3).

Dessa forma, dialogar com universitárias-mães em contexto de pandemia, isolamento social, ensino remoto e uma rotina de trabalhos e sobrecarga que se multiplicou no ambiente doméstico, exigiu de mim, enquanto pesquisadora, uma compreensão com o tempo dessas mulheres e uma adaptação às condições que seriam criadas para as nossas interações. Portanto, as melhores condições ou os melhores métodos para conduzir este trabalho de campo não foi algo que já começou comigo, mas sim que fui aprendendo no processo.

Na mesma medida, fui compreendendo que eu deveria me afastar das lamentações em torno da não realização de um interação off-line e presencial e deveria me abrir para o campo de possibilidades das interações on-line e virtuais. Sob esse viés, deveria também assumir a concepção de que, assim como em um contexto off-line, eu estaria desenvolvendo relacionamentos (MILLER, 2020) e tentando garantir que as minhas interlocutoras entendessem o porquê eu estaria aberta para o envolvimento com elas e para a escuta ativa.

Mas durante o ano de 2020 o meu trabalho de campo não avançou tanto quanto eu gostaria. E eu sei que isso, de certa forma, se deu pelo fato de que naquele momento estávamos inseridas em um cenário coletivo de incertezas e rearranjos sociais, vendo pessoas próximas, ou não, morrerem, vivendo com medo de um vírus fatal e convivendo com um

sentimento de revolta política pelos posicionamentos que o Governo Federal teve frente ao combate à Pandemia.³²

Assim como as minhas interlocutoras, eu também estava passando por um período de adaptação ao cansaço das interações virtuais mediadas pelas telas e junto a isso estava com as demandas das disciplinas na pós-graduação em Antropologia Social e na graduação em Pedagogia, além das demandas domésticas.

Diferentemente delas, eu não tinha a intersecção da vivência da maternidade e do trabalho de cuidado com crianças em meio a uma pandemia, ao isolamento social e as dificuldades de ter uma rede de apoio, mas por outro lado tinha as responsabilidades acadêmicas com a pós-graduação, a graduação e a pesquisa, além das sobrecargas domésticas (limpar casa, lavar louça, cozinhar, fazer compras, higienizar compras). Tudo isso fez com que eu não conseguisse materializar o meu trabalho de campo no segundo semestre do ano de 2020.

Recordo que com algumas universitárias-mães eu ainda consegui tecer um contato mais esporádico, de modo que em um intervalo de tempo de um mês eu perguntava como elas estavam e elas me relatavam um pouco sobre suas rotinas, mas com outras o contato simplesmente não prosseguiu. Isso me fez pensar que eu tinha fechado o meu campo por não ter dado a atenção devida a essas mulheres.

Mas no início do ano de 2021, precisamente no dia 15 de janeiro, enviei uma mensagem privada pelo *Whatsapp* para cada uma delas, me desculpando pela ausência e perguntando se elas ainda tinham interesse em participar da pesquisa. A mensagem foi a seguinte:

³² O Governo Federal, na pessoa do presidente da República Jair Messias Bolsonaro (2019-2022), logo no início da Pandemia, quando não havia notificação de morte no Brasil, falou que o poder destruidor do vírus estava sendo superdimensionado. Posteriormente, quando existiam 11 casos confirmados de morte pelo vírus da Covid-19 no Brasil, o presidente continuou questionando a letalidade do vírus tratando a Covid-19 apenas como uma “gripizinha”. À medida que o contágio do vírus avançava, o isolamento social foi decretado pelo Ministério da Saúde como uma medida de biossegurança para conter a alta propagação viral, mas diante disso o presidente também foi contra, pois na visão dele “ficar em casa” afetaria o mercado financeiro e faria com que as pessoas morressem de fome. Posteriormente, o presidente da República passou a defender medicações ineficazes para prevenção e/ou combate a Covid-19, como a Hidroxicloroquina e a Ivermectina. Na escala de avanços dos impactos da Pandemia nacionalmente, o presidente da República também se posicionou contra a vacina CoronaVac produzida pelo Instituto Butantan, chegando a afirmar que se a população tomasse a vacina poderia virar um Jacaré. Na mesma medida, enquanto outros países estavam avançando na campanha de vacinação, o presidente do Brasil não foi célere na busca e efetivação da compra das vacinas internacionais como a “Pfizer”, “Janssen” e a “Oxford”. De modo geral, as falas do presidente não convergiam com o grau de seriedade do problema que estávamos vivenciando, por isso interpreto que vivenciamos duas uma crise sanitária e política.

“Olá, meninas! Boa tarde! Como vocês estão?”

Aqui é Maria Gabriela Oliveira, mestranda em Antropologia Social pela UFRN que está realizando uma pesquisa sobre universitárias que são mães, buscando compreender como essas mulheres conciliam vida acadêmica e maternidade. Entrei em contato com vocês no ano passado, mas por diversas circunstâncias acabei não estreitando uma melhor relação com todas vocês.

O ano de 2020 foi muito desafiador por causa da pandemia da COVID-19 e eu também estava cursando os componentes curriculares do mestrado, o que dificultou a minha inserção de fato na pesquisa. Por isso, acabei não mantendo os diálogos com todas vocês de maneira efetiva.

Gostaria de saber se vocês ainda têm interesse e disponibilidade para serem interlocutoras desta pesquisa. E também queria saber se vocês acham interessante eu criar um grupo no Whatsapp para a gente poder construir uma rede de apoio dessas mulheres universitárias que são mães e que vão fazer parte desta pesquisa.”

Fiquei no aguardo das respostas de cada uma delas para criar o grupo no *Whatsapp*. E, no dia 27 de janeiro de 2021, após receber o retorno positivo em relação às interlocuções para pesquisa e aprovação para criar o nosso grupo no *Whatsapp*, criei o grupo “MÃES UNIVERSITÁRIAS” e fui incluindo as integrantes-interlocutoras.

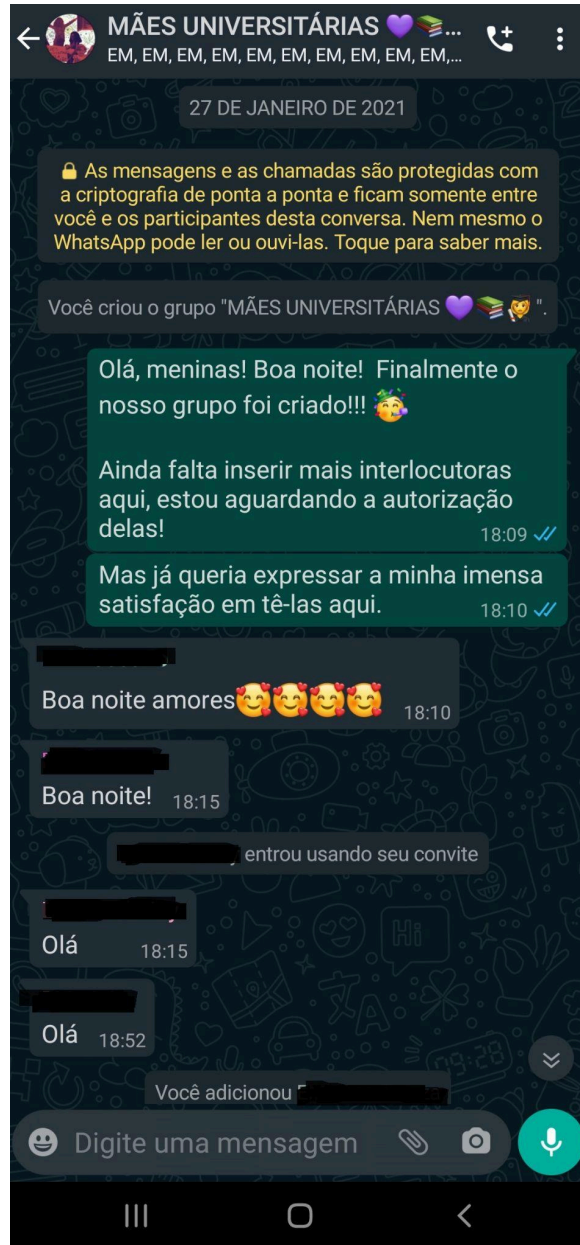


Figura 9 - Captura de imagem (Print Screen) do início da interação no grupo “MÃES UNIVERSITÁRIAS”.




Fonte: de autoria própria.

A iniciativa de criar o grupo se deu após eu refletir sobre a ausência de um espaço para trocas coletivas sobre as experiências das universitárias-mães, experiências essas que envolveriam o estudar-maternar em tempos de ensino remoto emergencial. Imaginava que as minhas interlocutoras pudessem se sentir à vontade com esse espaço para compartilhar suas experiências, suas trajetórias acadêmicas sendo mães e seus projetos de vida, sobretudo

porque muitas delas eram graduandas do mesmo curso, Pedagogia, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Ademais, a ideia do grupo no *Whatsapp* vislumbrou para mim com a mesma potência que seria fazer reuniões de diálogo em grupos focais em uma pesquisa off-line e presencial. Sendo assim, cheguei à conclusão que o grupo do *Whatsapp* se tornaria um espaço a mais, e talvez o principal para condução da pesquisa on-line, mas que também continuaria tecendo diálogos em conversas privadas no *Whatsapp* com essas mulheres.

Eu sabia que criar um grupo no *Whatsapp* para fins das trocas pertinentes à pesquisa me colocaria em uma posição diferente em relação a execução, condução e realização do trabalho de campo. Talvez uma posição mais “ativa” em relação ao estímulo das trocas e diálogos no grupo, pois eu não estaria sendo incluída em um grupo que já existia previamente para realizar observação participante, mas sim estaria criando um grupo com as interlocutoras da pesquisa para observar-participar de diálogos coletivos. Portanto, estaria tendo que acioná-las sistematicamente com perguntas chaves, até que o ambiente se tornasse familiar ao ponto delas mesmas trazerem algo do seu dia a dia para compartilhar abertamente no grupo, sem haver uma mediação direta minha.

Tudo para criação deste grupo foi pensado previamente, desde a escolha do nome e da foto, até os questionamentos que foram acionados por mim neste espaço. Ao escolher “MÃES UNIVERSITÁRIAS   ” como nome e símbolos para o grupo pensei na visibilidade que teríamos ao demarcar o lugar de fala dessas sujeitas, a partir da intersecção entre maternidade e universidade, especificamente a nível da vivência de graduandas. Os emojis de coração, livros e mulher-formanda representam, respectivamente, a união, os estudos e o sonho da formatura. Já a imagem do grupo foi retirada do website do Núcleo Materna³³, que é um Núcleo Virtual de Pesquisa em Gênero e Maternidade.

³³ Para ter acesso ao website acessar o link: <<https://www.nucleomaterna.com/>>.



Figura 10 - Mães-universitárias pela educação.
Fonte: Núcleo Materna.

A imagem simboliza para mim a luta por uma educação inclusiva e por um espaço universitário acolhedor para essas mulheres e suas crianças, além disso também me remete ao contexto de ensino remoto emergencial e aulas on-line, já que no canto direito superior da imagem temos um notebook e sobre ele as mãos de uma pessoa adulta e de uma criança.

Após a criação do grupo, antes mesmo de lançar questionamentos que permitiriam o estabelecimento de um diálogo e uma interação entre as interlocutoras, me surpreendi com o fato da interlocutora Marilene pontuar a seguinte questão:

“Por que será que romantizam tanto a nossa vida de estudante?” e em seguida afirmar, *“não é romântico, não somos guerreiras, É sofrimento, dor, suor, lágrimas. Quando vão entender isso 🧑🏻🙄”*.
(Marilene, 28/01/2021 - 13:39)

Só esse questionamento e comentário rendeu contribuições e interações entre elas. Tanto que a interlocutora Larissa respondeu o seguinte:

“É sacrificante mesmo. Às vezes parece que os professores não têm a mínima noção do quanto ficamos sobrecarregadas”. (Larissa, 28/01/2021 -13:45)

A partir disso, eu pude perceber que não romantizar a realidade das universitárias-mães, por exemplo, fazendo elogios por elas estarem agenciando seus contextos particulares de vida, e com sacrifícios conseguirem conciliar vida acadêmica e maternidade, era algo importante para as minhas interlocutoras.

Nesse sentido, percebi que escrever sobre os contextos das universitárias-mães passava por reconhecer os desafios enfrentados por essas mulheres, bem como se apropriar das lutas por melhores condições de assistência, permanência estudantil e progressão acadêmica para esse público universitário. Em termos amplos, incluiria que escrever e visibilizar esses contextos também significa, como afirma Fátima Weiss (2021: 108), lutar *“pelo direito de ser mãe como um projeto que se realiza na relação com todos os aspectos da vida privada e pública, vivenciando plenamente a maternagem”*.

Ao tecer elogios para as universitárias-mães, romantizando os seus cotidianos e experiências, e adjetivando-as como “super mulheres”, “super produtivas”³⁴, “heroínas” e “guerreiras”, estamos reforçando uma noção individualista, e em certa medida neoliberal, dos cuidados.³⁵ Isso porque ao colocar essas mulheres na posição de “guerreiras” naturalizamos as condições pelas quais elas agenciam todas essas tarefas na rotina diária: trabalhos acadêmicos, trabalhos de cuidado com as crianças e trabalho doméstico.

Mas, o que está por trás deste adjetivo “guerreira”? A partir das falas das minhas interlocutoras, percebi que por trás do adjetivo “guerreira” estão as assimetrias de gênero em relação ao cuidado, as jornadas contínuas de trabalho, o cansaço e os efeitos físicos e psicológicos das sobrecargas diárias, em especial neste contexto de pandemia da Covid-19 e ensino remoto emergencial.

Somado a isso, a romantização da maternidade é algo que aprisiona as mulheres, porque reforça a ideologia da maternidade. A antropóloga israelense Orna Donath em sua pesquisa entrevista mães (algumas que já são avós) que lamentam ter dado à luz. A tese de Donath (2017) é de que a pressão social sobre a maternidade é muito grande – e ao contrário

³⁴ Para Silvia Federici (2019), “somente do ponto de vista capitalista é que ser produtiva é uma virtude moral, quando não um imperativo moral”. (p.71).

³⁵ Segundo Orna Donath (2017), “As raízes desse conceito de “supermãe” estão na Reforma Protestante alemã, de acordo com a qual uma mulher só segue o modelo louvável de Cristo se for esposa e mãe; e o desejo de ter uma profissão parece ter se tornado o modelo dominante desde o começo do século atual. Assim, mães de grupos sociais distintos precisam ou desejam trabalhar fora de casa, mas ao mesmo tempo, devem navegar entre os conceitos dominantes de “super profissional” e “super mãe” enquanto tentam dar conta de todos os compromissos e se virar entre o trabalho remunerado, o trabalho não remunerado em casa e todos os conflitos emocionais resultantes da dificuldade de dar conta de tudo.”(p.: 201,202).

do que indica o senso comum, as mulheres não são livres para decidir se querem ou não ter filhos –, e o resultado pode ser o arrependimento.

Em contrapartida a romantização da maternidade podemos refletir sobre o “bem materno” a qual descreve Alana Verani (2022) no contexto de sua pesquisa com antropólogas em formação que também se tornaram mães. Para essa autora o “bem-materno” é uma categoria analítica que:

possibilita a nossa compreensão de que as experiências maternas são elaboradas e re-elaboradas de maneira contextual durante todo o processo de maternidade de cada mulher, conforme cada uma se relaciona com os significados sociais da maternidade. (VERANI, 2022. p.45).

Sendo assim, o bem-materno está intrinsecamente ligado às experiências e trajetórias de vida de cada mulher-mãe, dessa forma ele pode ser entendido como algo particular e distinto para cada mulher-mãe, dado que os marcadores sociais da diferença vão localizar as realidades múltiplas de se experienciar a maternidade. Além do bem-materno é possível citar outras duas categorias que se opõe a ideia de romantização da maternidade, sendo elas: *a maternidade real ou vivida* (SEGATA, 2017) que escapa das idealizações e a *maternagem* (RICH, 1996) que se distancia da instituição da maternidade como lugar de opressão patriarcal.

Diante disso, no tópico seguinte apresentarei como foi ocorrendo as interações virtuais e como fui construindo os laços com as interlocutoras da pesquisa.

1.3 - Construindo laços por meio de interações virtuais

Nas primeiras interações no grupo do *Whatsapp*, algumas universitárias-mães utilizaram o espaço para fazer uma apresentação delas por meio de uma auto descrição breve, informando o nome, a idade, que curso faziam e citando que era mãe de determinada criança. Considerei que esse momento de apresentações foi uma maneira delas se reconhecerem enquanto integrantes daquele grupo, pois algumas já se conheciam porque cursaram disciplinas juntas ao longo da graduação e outras estavam se conhecendo ali no grupo.

Até aquele momento, eu tinha informações pontuais sobre o perfil das minhas interlocutoras, então decidi fazer um formulário online na plataforma *google forms*³⁶ contendo perguntas que me possibilitaram ampliar a compreensão sobre o perfil delas. A partir disso,

³⁶ Para ter acesso ao primeiro formulário da pesquisa acessar o link: <<https://forms.gle/JzffkYcydTn2W5jq7>>

pude construir uma tabela com o perfil ampliado dessas mulheres. Após criar o formulário, o encaminhei no grupo do *Whatsapp* e também o fixei na descrição do grupo, porque como as mensagens de texto iam se acumulando poderia ser difícil achar o link de acesso ao formulário.

A tabela que elaborei após analisar os formulários, um a um, permite não só situar visualmente as/os leitores deste trabalho sobre o perfil das minhas interlocutoras, como também permite refletir sobre marcadores sociais da diferença que perpassam o perfil dessas mulheres. Esses marcadores são elementos de diferenciação que situam essas mulheres em condições particulares e heterogêneas no processo de conciliação entre vida acadêmica e maternidade.

Antes de apresentar a tabela, é importante dizer que na fase inicial da pesquisa de campo, estabeleci contato com 18 universitárias que são mães, mas no percurso da pesquisa apenas 10 continuaram sendo de fato interlocutoras desta pesquisa.³⁷ Todas as universitárias-mães que apresento na tabela foram inseridas no grupo “MÃES UNIVERSITÁRIAS”, responderam o primeiro formulário de pesquisa que enviei no grupo³⁸ e se tornaram as interlocutoras principais deste trabalho.

Descrever isso é importante não só por ser uma questão de ética na pesquisa, mas também para demonstrar os processos e os desafios que permeiam uma pesquisa antropológica, visto que para realizar uma etnografia não é só chegar em determinado local, entrar em contato com pessoas e achar que vai conseguir informações, isto é, colher os dados que você pesquisador(a) está buscando.

O desenvolvimento de uma pesquisa antropológica, de abordagem qualitativa, não é um processo linear, existem meandros, sinuosidades, fronteiras a serem percorridas e laços a serem construídos, pois estamos trabalhando com pessoas. Esses laços são importantes porque sem eles, o/a antropólogo não consegue imergir no contexto do/a sujeito/a pesquisado/a.

Nesse sentido, destaco que as oito universitárias-mães que não se tornaram interlocutoras de pesquisa interagiram pontualmente no grupo do *Whatsapp* e em conversas privadas comigo, mas não chegaram a estabelecer um vínculo necessário para interlocução da pesquisa antropológica. Isto é, eu enquanto pesquisadora não consegui me familiarizar com

³⁷ Na tabela eu destaquei em cor amarela os nomes das universitárias-mães que estabeleceram conversas comigo, mas não se tornaram interlocutoras desta pesquisa.

³⁸ O formulário está no anexo deste trabalho.

essas mulheres a ponto de acessar os pormenores de suas vidas e seus contextos de conciliação entre vida acadêmica e maternidade durante o ensino remoto emergencial.

Dentre essas oito universitárias-mães que não se tornaram interlocutoras da pesquisa, três delas trancaram o curso no período do ensino remoto emergencial e depois saíram do grupo “MÃES UNIVERSITÁRIAS”.³⁹ Outras três continuaram cursando componentes curriculares durante o ensino remoto emergencial, mas em um dado momento também saíram do grupo e justificaram no privado para mim que estavam saindo de vários grupos do *Whatsapp* por exaustão mental.⁴⁰

Outra universitária-mãe saiu do grupo sem justificar, inclusive em nenhum momento ela chegou a trocar áudios comigo, apenas mensagem escrita. Na época em que conversávamos, ela relatava por mensagens escritas inúmeros problemas para conciliar vida acadêmica e maternidade em tempos de ensino remoto emergencial, o maior deles era ser mãe solo⁴¹, residir sozinha com sua filha e não ter uma renda fixa, visto que a remuneração que ela ganhava era com os estágios remunerados em Pedagogia. Enquanto pesquisadora, me mantive aberta a escuta ativa e recebi agradecimentos dela por isso. Mas, após ela sair do grupo, encerrei minhas comunicações com ela.

E, por fim, outra universitária-mãe permaneceu no grupo por um bom tempo, mas sem interagir e depois eu a retirei do grupo porque compreendi que ela não estava tendo disponibilidade para interação. Essa universitária-mãe passou por mudanças muito significativas na sua trajetória de vida, pois além de ser mãe solo, ela residia sozinha na cidade de Natal, sem rede de apoio de familiares ou do pai da criança.

No ano de 2020, quando a pandemia começou ela estava isolada com o seu bebê em casa. Depois que a Universidade instaurou o ensino remoto emergencial, ela se matriculou nas disciplinas que faltavam para concluir o seu curso. Mas, me relatava no privado que estava sendo difícil prosseguir com a rotina de aulas e atividades no ensino remoto, pois em

³⁹ Observar a saída dessas mulheres do grupo e o fato delas terem trancado o curso durante o Ensino Remoto Emergencial, já se tornou um dado importante de pesquisa, porque me mostrou que nem todas iriam conseguir conciliar a vida acadêmica e a maternidade dentro das condições impostas pelo Ensino Remoto.

⁴⁰ Por terem justificado a exaustão mental, não fui mais atrás dela em conversas no privado porque percebi que o cansaço era excessivo e ter uma pesquisadora perguntando coisas e querendo interagir seria mais um fator de cobrança na vida dessas mulheres.

⁴¹ É a categoria que abarca as mães que assumem de forma exclusiva todas as responsabilidades pela criação do/a filho/a, tanto financeiras quanto afetivas.

determinados momentos a aula estava começando, às 18h45, e ela estava tendo que dar banho no bebê, pois estava o tempo todo só com ele.

No primeiro semestre de 2021, quando estava apenas com a escrita do TCC para realizar, essa universitária-mãe me relatou que iria se mudar com o seu filho para a cidade dos seus pais, a fim de ir em busca de uma rede de apoio, já que o filho dela estava crescendo isolado e ela estava passando por situações de vulnerabilidade emocional. Após a sua mudança de cidade conversamos pouco, o que existiu de comunicação entre eu e ela foi a interação por meio de *Status do Whatsapp*⁴².

⁴² Status do Whatsapp é o espaço no qual é possível postar fotos, vídeos ou textos que tem durabilidade de apenas 24 horas após a postagem.

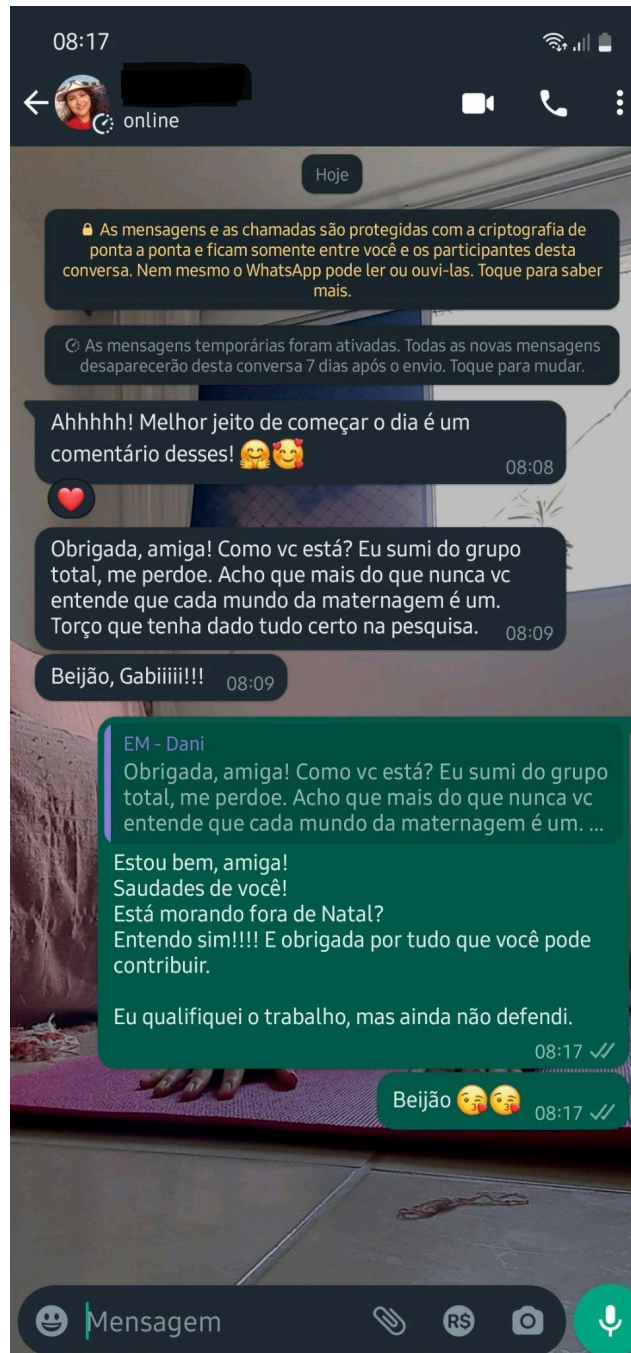


Figura 11 - Captura de imagem (Print Screen) da interação iniciada a partir de uma postagem no status do Whatsapp.
Fonte: de autoria própria.

A medida que via alguma postagem dela, fazia um comentário com o intuito apenas de nutrir o afeto, porque embora ela não tenha se tornado interlocutora, ela expressou várias vezes a sua vontade de contribuir com a pesquisa, mas explicou também que pelas situações que estava enfrentando era difícil parar para conversar ou responder com mais cuidado as

perguntas que eu fazia no grupo. Então, compreendi o seu contexto e acima de tudo compreendi o que ela explicitou na mensagem “*cada mundo da maternagem é um*”.

Dito tudo isso, a seguir apresento a tabela contendo os dados organizados a respeito do perfil das 10 universitárias-mães que se tornaram as interlocutoras desta pesquisa. A tabela foi organizada no ano de 2021, após analisar os formulários de pesquisa respondidos pelas minhas interlocutoras.

Tabela 1 - Perfil das universitárias-mães que se tornaram interlocutoras desta pesquisa

Nome	Idade	Curso	Período do curso	Nº de filhxs	Idade dxs filhxs	Profissão	Raça/Etnia	Estado civil
Marilene	40	Pedagogia	11º	3	15, 8 e 2 anos	Pedagoga em formação sem estágio	Indígena	Solteira
Juliana	21	Pedagogia	6º	1	2 anos e cinco meses	Estudante e bolsista de monitoria	Negra	Outro - namorando/ Pai afetivo
Larissa	24	Pedagogia	3º	1	4 meses	Assistente de atendimento	Branca	Casada
Amanda	34	Pedagogia	11º	1	8 anos	Formada em nutrição. Estudante de pedagogia sem estágio	Negra	Solteira
Livia	27	Pedagogia	8º	2	10 anos, 1 ano	Estudante e Bolsista	Parda	Outro - Morando Junto
Laura	27	Ciências Sociais	7º	1	8 anos	Estudante, atualmente trabalha como cabeleireira	Negra	Solteira
Catarina	33	Pedagogia	8º	1	3 anos	Advogada	Branca	Casada
Renata	28	Teatro	13º	1 e está grávida	3 anos	Professora de Teatro desempregada	Afro-ameríndia	União estável
Raquel	25	Pedagogia	9º	1	5 anos	Estagiária	Parda	Solteira
Gessica	31	Pedagogia	4º	1	2 anos	Estagiária e professora de aula particular	Branca	Casada

Fonte: Pesquisa “Universitárias e mães: conciliando vida acadêmica e maternidade em tempos de Ensino Remoto”. 2021. Autoria própria.

A partir dos dados expostos na tabela, é possível perceber que dentre universitárias-mães que se tornaram minhas interlocutoras de pesquisa, oito eram estudantes do curso de Pedagogia da UFRN, uma era estudante do curso de Ciências Sociais da UFRN e uma era estudante do curso de Teatro da UFRN. São mulheres na faixa etária de 20 a 40 anos, e que têm de um a três filhos(as). A faixa etária de seus filhos e filhas varia de bebês com menos de um ano até adolescentes de quinze anos, o que as coloca em situações diferentes em relação às demandas com os cuidados dessas crianças bem pequenas e adolescentes. E isso, conseqüentemente, é um fator que influencia no processo de conciliação desses trabalhos de cuidado com seus filhos(as) e nos trabalhos e demandas da vida acadêmica.

Profissionalmente, essas mulheres atuavam enquanto estudantes, estagiárias na área da Pedagogia, bolsistas de projetos, outra exercia trabalho de advocacia porque já possuía graduação prévia, outra além de estagiar também dava aulas particulares, algumas estavam desempregadas e/ou sem estágio e outra começou a exercer o trabalho de cabeleireira durante a pandemia. Saber sobre a profissão dessas mulheres foi importante para entender como é a atuação delas no mundo, para além de serem universitárias-mães.

Cada uma delas têm um projeto de vida (VELHO, 1994) e um campo de possibilidades em relação à construção de suas carreiras. Além disso, cada uma possui uma trajetória profissional e acadêmica particular e isso as coloca em situações diferentes em relação a acesso a renda. Ter acesso a alguma renda, e até mesmo uma independência financeira, é um facilitador no processo de conciliação entre vida acadêmica e maternidade porque essas mulheres podem utilizar, por exemplo, estratégias de pagar uma creche ou pagar uma cuidadora/babá para ficar com seus filhos(as) enquanto precisam estudar e/ou assistir aulas.

Em relação a como essas mulheres se afirmam étnico-racialmente, uma se autodeclarou indígena, uma se declarou afro-ameríndia, duas se declararam pardas, três se declararam negras e três se declararam brancas. E por fim, em relação ao estado civil, uma afirmou que estava em união estável, outra afirmou que estava namorando e que seu companheiro é um pai afetivo de seu filho, outra afirmou que estava morando junto com seu companheiro, três afirmaram que estavam casadas e quatro disseram que estavam solteiras. Saber deste marcador foi importante para reconhecer que nem todas as universitárias-mães que são casadas com os pais das suas crianças, dividem com eles os cuidados parentais. Nesse

sentido, constatei, ao decorrer da pesquisa, que as experiências de cuidado não estão associadas ao estado civil, sendo mais proveitoso refletir a partir da ótica da maternagem solo ou maternagem partilhada.⁴³

Ressalto ainda que a relação de interlocução estabelecida com as dez universitárias-mães que apresentei na tabela anterior, foi construída a partir dos vínculos que eu tinha com essas mulheres nos cursos de graduação, como aluna egressa de Ciências Sociais e como aluna regularmente matriculada no curso de Pedagogia. Foi por meio desses vínculos que consegui acessar essas mulheres virtualmente.

Ademais, saliento também que todos os nomes das interlocutoras colocados na Tabela 1 são nomes fictícios. A escolha por usar nomes fictícios é para preservar a identidade das minhas interlocutoras e também porque, como explica Cláudia Fonseca (2008: 49), “*é uma maneira de lembrar aos nossos leitores e a nós mesmos que não temos a pretensão de restituir a “realidade bruta”*”.

Tendo em vista esse panorama geral apresentado sobre as interlocutoras de pesquisa, irei abordar no tópico seguinte uma descrição sobre as estratégias que utilizei para realizar o trabalho de campo online.

1.4 - Definindo estratégias para execução de um trabalho online

No percurso do trabalho de campo, tive a necessidade de incorporar diferentes estratégias de pesquisa para acessar o cotidiano das minhas interlocutoras, bem como para dar conta de todas as interações que estava tendo com elas. Dentre as estratégias, destaco: fazer backup de conversas realizadas no nosso grupo do *Whatsapp* e nas conversas em chat privado com as interlocutoras; imprimir essas conversas para análise dos dados; agrupar a repetição de falas e relatos em categorias; fazer registro do diário de campo; fazer captura de tela (Print Screen) de postagens feitas no perfil das interlocutoras na rede social do *Instagram*; transcrever áudios compartilhados tanto no grupo quanto nas conversas privadas; imprimir esses materiais transcritos para análise; arquivar todas as imagens e vídeos compartilhados e direcioná-las para pastas específicas da pesquisa; organizar as imagens compartilhadas por

⁴³ Outra coisa que eu percebi ao decorrer da pesquisa é que essas categorias maternidade solo ou maternidade compartilhada não são categorias fixas, ou seja, que em um dado momento da vida a mãe pode compartilhar os cuidados do filho com alguém, por exemplo, com o seu companheiro, e depois por acontecimentos como separação e/ou mudança no trabalho do companheiro, ela pode passar a exercer uma maternidade solo.

determinadas interlocutoras em um único arquivo em documento Word, de modo a construir uma narrativa visual. Enfim, toda uma rotina de organização para realizar o trabalho de campo online.

Atrelado a isso, percebi que perguntar sobre como estava sendo o dia a dia das minhas interlocutoras, como elas estavam se sentindo, como estavam as crianças, como estava o andamento das disciplinas, foi uma maneira propícia de iniciar um diálogo e ter acesso às cenas, narrativas e vivências do cotidiano. E, dessa forma, me aproximar da realidade dessas mulheres. Nesse percurso, apostei na noção de que a Antropologia é uma ciência dos laços e pude constatar que no encontro com alteridade é possível aprender com a realidade do outro. No caso desta pesquisa, aprender sobre as perspectivas que as universitárias-mães estavam tendo sobre o ensino remoto.

Para além das interlocuções com as universitárias-mães que construíram comigo esta pesquisa, também acompanhei sistematicamente *lives*, eventos, podcasts, matérias de jornais, publicações de livros e artigos que versam sobre a temática das maternagens e as intersecções com a vida acadêmica em tempos de pandemia.⁴⁴

A partir das lives que eu assisti, e que ficaram gravadas na plataforma do Youtube, fui organizando uma pasta e salvando os arquivos audiovisuais que me permitiram construir reflexões para esta pesquisa.⁴⁵

Não menos importante, também acompanhei a formação de projetos de extensão em Universidades Públicas sobre a temática da maternidade e dos cuidados no ambiente acadêmico. Um desses projetos foi o: “Mães na universidade: acesso, permanência e progressão de mulheres-mães”, vinculado à Pró-Reitoria de Extensão da UFRJ.

A partir deste projeto, foi realizado um curso de introdução aos estudos críticos da maternidade, no qual eu participei como aluna. Os encontros deste curso ocorriam todas às terças-feiras à tarde, no período de 25 de maio de 2021 até 27 de julho de 2021. A partir desta experiência, pude perceber que a minha pesquisa tinha uma relevância social e acadêmica para além do contexto local da UFRN, pois durante o período em que estive realizando o curso conheci outras universitárias-mães, em diferentes momentos da carreira acadêmica,

⁴⁴ Para ter acesso a algumas matérias acessar os links: <<http://dados.iesp.uerj.br/pandemia-cientifica-feminista/>> <<http://dados.iesp.uerj.br/pandemia-reduz-submissoes-de-mulheres/>>

⁴⁵ Para ter acesso a pasta acessar o link <<https://youtube.com/playlist?list=PLzo6atxImfJKRzBXGVeH0a0uM2OJGbL1y>>

algumas graduandas e outras pós graduandas, que externalizam suas perspectivas a respeito do ensino remoto.⁴⁶ E o que essas mulheres comentavam nas aulas a respeito de como estavam vivenciando o ensino remoto, se conectava aos relatos que eu escutava em campo com as minhas interlocutoras.⁴⁷

Além disso, também foi possível acompanhar a consolidação de uma proposta histórica, que vinha sendo reivindicada sobretudo pelo Movimento Parent In Science, que é a inclusão do registro de licença-maternidade no Currículo Lattes.⁴⁸ Incluir o período de licença maternidade no currículo lattes significa demarcar uma diferenciação no ritmo da produção científica na vida de mulheres cientistas que tornaram-se mães. Embora o impacto da maternidade na vida de uma mulher cientista seja superior aos 180 dias de licença maternidade, essa conquista sinaliza um avanço nas discussões sobre maternidade, cuidados e produção científica.

Estando em processo de realização do trabalho de campo também pude participar da Plenária de Mulheres da UFRN organizada pelo Diretório Central de Estudantes (DCE/UFRN). A plenária ocorreu no dia 20 de abril de 2021 às 17 horas. Antes da plenária acontecer, as pessoas interessadas em participar foram convidadas a preencher um formulário como pré-requisito para receber o link de acesso a sala virtual do *google meet*.

Neste formulário era necessário que a pessoa identificasse o vínculo que possuía com a instituição da UFRN, informando o curso que estava vinculada e os dados da matrícula. Além disso, era necessário pontuar qual aspecto, ou questão, estava interessada em debater no momento da plenária. Ao me inscrever no formulário pontuei que gostaria de debater políticas de acolhimento e inclusão para universitárias que são mães.

⁴⁶ Com essas mulheres não estabeleci laços de interlocução. Mas ouvia durante as aulas os relatos delas sobre as dificuldades que estavam enfrentando para conciliar as aulas durante o ensino remoto e o exercício da maternidade e do cuidado em tempos de isolamento social.

⁴⁷ Para além de escutar os relatos, eu via essas mulheres, colegas do Curso de Introdução aos Estudos Críticos da Maternidade, com as câmeras abertas na sala de aula online, via *google meet*, e percebia que elas não assistiam às aulas em um ambiente isolado e silencioso. Quando elas abriam o microfone para fazer algum comentário eram interrompidas com os choros ou demandas das suas crianças, ou até mesmo assistiam às aulas tendo que amamentar.

⁴⁸ Inclusão da maternidade no currículo lattes. Disponível em: <<https://www.gov.br/cnpq/pt-br/assuntos/noticias/cnpq-em-acao/cnpq-anuncia-inclusao-do-campo-licenca-maternidade-no-curriculo-lattes>>. <<https://www.uol.com.br/tilt/noticias/redacao/2021/04/16/iniciamos-uma-revolucao-lattes-comeca-a-registrar-licenca-maternidade.htm>> <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2021-04/curriculo-lattes-tera-nova-secao-para-registrar-licenca-maternidade>>. Acesso em: 08 jan. 2023.



Figura 12 - Folder de divulgação da plenária de mulheres da UFRN.
 Fonte: Folder compartilhado no perfil do *instagram* @dceufrn.

Durante a plenária, as pessoas que estavam participando debateram três assuntos amplos e importantes para as universitárias: as questões que envolvem os casos de assédio no ambiente acadêmico; as políticas de acolhimento para comunidade LGBTQI+, em especial para as mulheres trans e travestis, na universidade; e os contextos vivenciados pelas universitárias-mães, tanto na modalidade de ensino presencial quanto na modalidade de ensino remoto.

Diante disso, me senti contemplada em ouvir e participar deste evento porque algumas questões que envolvem as vivências das universitárias-mães foram discutidas, sobretudo a sobrecarga e os desafios que estavam sendo enfrentados por essas estudantes durante o ensino remoto emergencial. Mas, por outro lado, senti ausência de continuidade no debate, visto que esta plenária foi um momento pontual e não teve nenhuma ação efetiva, a nível de movimento estudantil, após a discussão.

Lembro que algo que me marcou durante a plenária foi o fato de uma das participantes ter mencionado durante sua fala que o auxílio creche tinha sido suspenso durante a pandemia da Covid-19. Anotei o dado e após a reunião virtual fui em busca da publicação de algum documento no Portal de Notícias da UFRN e no próprio site da Pró Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAE) que confirmasse o dado mencionado na plenária. Junto a isso, também

falei com uma interlocutora que era beneficiária do auxílio creche da UFRN. E por meio dessa busca pude confirmar que em nenhum momento o auxílio creche foi suspenso durante a pandemia da Covid-19.

No processo de realização do trabalho de campo, também fui convidada para participar de um evento em alusão ao dia das mães, que foi organizado pela comissão de mulheres do Centro Acadêmico do curso de Pedagogia da UFRN. O evento foi pensado no formato de roda de conversa e a proposta era discutir o tema "Maternidade, Universidade e Pandemia". Ao discutir o tema, as organizadoras do evento tinham como objetivo fazer um levantamento das principais demandas das universitárias-mães, sobretudo durante o ensino remoto, e a partir disso levar as demandas para centro acadêmico do curso de pedagogia.

Aceitar o convite para participar deste evento foi algo importante para a minha pesquisa, porque eu pude não só expor um pouco das reflexões que estava fazendo no processo de estar em trabalho de campo, como também pude ouvir as experiências, os relatos e as percepções das universitárias-mães sobre todo esse contexto que elas estavam vivenciando de uma outra forma, isto é, pude ver como essas mulheres se posicionavam e debatiam coletivamente essas questões.



Figura 13 - Folder de divulgação do evento “Maternidade, Universidade e Pandemia”.
 Fonte: Centro Acadêmico de Pedagogia Paulo Freire. Compartilhado no perfil do *instagram* @capedufnrbr.

Além disso, ao receber o convite pude ter acesso a mais uma interlocutora de pesquisa, que aceitou entrar no grupo do Whatsapp das “MÃES UNIVERSITÁRIAS” e também passou a compartilhar suas experiências conosco.

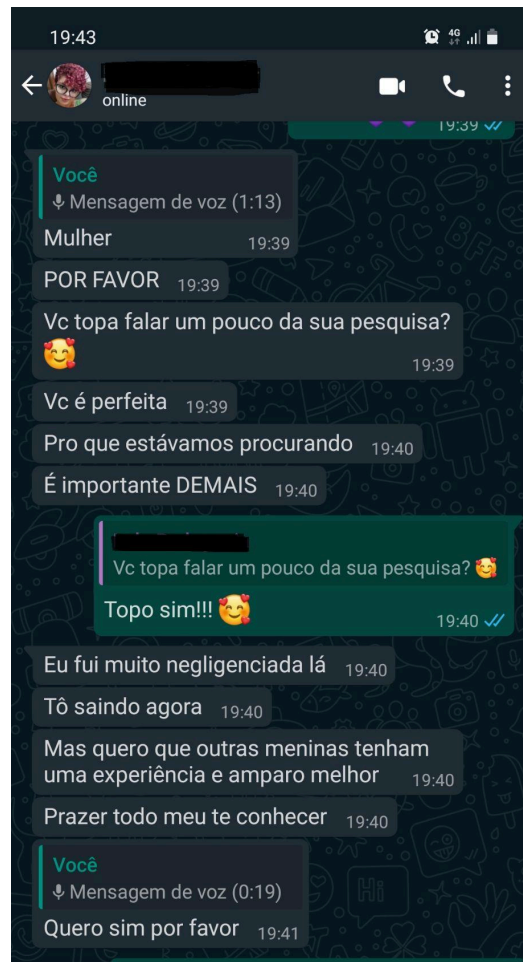


Figura 14 - Captura de imagem (Print Screen) do convite para participação do evento e do aceite para participar do grupo “MÃES UNIVERSITÁRIAS”.

Fonte: de autoria própria.

A equipe organizadora do evento decidiu que iria gravar a reunião apenas para fins de registro da atividade e não de reprodução da gravação. Na época, eu me comprometi em transcrever as falas que ocorreram durante o encontro virtual e, posteriormente, redigir uma ata deste momento histórico para o CAPED. Digo histórico porque até então nunca tinha ocorrido um evento com esta temática a nível da organização do Centro Acadêmico de Pedagogia. Redigir esta ata e transcrever as falas que foram feitas durante o encontro era algo que poderia beneficiar tanto o CAPED quanto a minha própria pesquisa. E foi por meio

dessas trocas que o trabalho de campo também foi acontecendo. Ao passo que me coloquei disponível para as demandas das minhas interlocutoras, também fui reconhecida por elas como alguém que estava na luta e que poderia contribuir com algo.

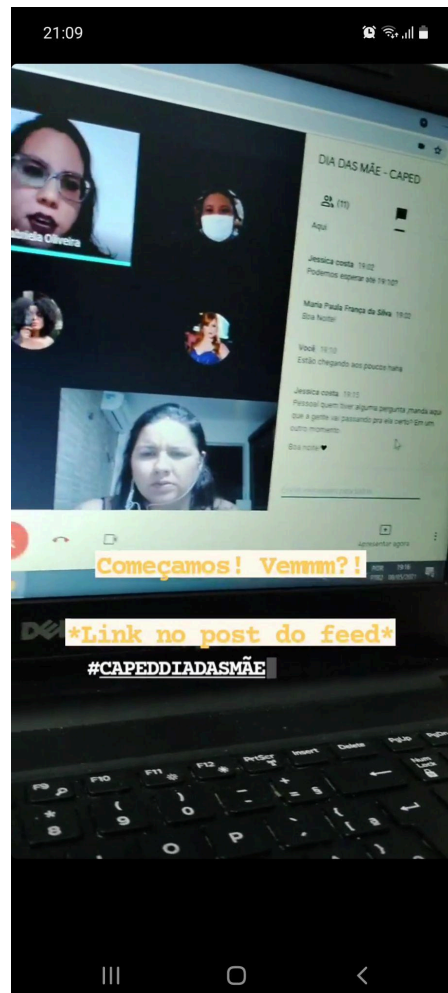


Figura 15 - Captura de imagem (Print Screen) de registro compartilhado no Instagram do CAPED.

Fonte: de autoria própria.

Mas, infelizmente, após entrar em contato com as organizadoras do evento para solicitar a gravação fui informada que a gravação da tela estava corrompida, de modo que só tinha o registro visual em vídeo, mas o áudio do que foi dialogado no evento foi perdido, então não consegui fazer a transcrição do que conversamos naquela noite. Deste evento, fiquei apenas com os registros que fiz à mão em folha de papel enquanto algumas universitárias-mães e demais participantes falavam, além das minhas próprias memórias.

A partir deste ocorrido veio o seguinte aprendizado: mesmo com a possibilidade de gravar, é importante tecer anotações à mão, ou em um bloco de notas online, até porque são suas impressões e reflexões enquanto pesquisadora/pesquisador sobre aquele momento do trabalho de campo e não simplesmente a realidade bruta transcrita, com interpretações posteriores. O caderno de campo, mais uma vez, se faz fundamental.

Após a realização do evento, continuei a dialogar com as minhas interlocutoras pelo nosso grupo do *Whatsapp* e pelas conversas privadas. Assim, o trabalho de campo foi sendo construído por meio dessas interações virtuais que apresentei.

Tendo em vista esse panorama geral apresentado neste capítulo, irei abordar no capítulo seguinte uma descrição mais detalhada sobre o perfil de cada universitária-mãe, dando foco aos processos particulares vivenciados por elas, isto é, aos relatos delas sobre terem enfrentado alguma dificuldade em suas trajetórias acadêmicas pelo fato diferenciador de serem mães. Além disso, exponho o quanto elas conseguiram avançar nas suas formações durante o ensino remoto emergencial. Após descrever e contextualizar a realidade das dez interlocutoras, explico a condição diferenciadora de ser uma universitária mãe fazendo um comparativo com a realidade das trabalhadoras que são mães.

CAPÍTULO 2

DEZ UNIVERSITÁRIAS-MÃES, DEZ REALIDADES A SEREM CONTEXTUALIZADAS

A chegada de um (a) filho (a) na vida de mulheres que estão cursando o ensino superior traz diversas implicações, dentre as quais posso destacar: às assimetrias de gênero no que diz respeito ao cuidado da criança que está por vir; as preocupações com o processo de conciliação entre vida acadêmica e maternidade; os desafios em solicitar o regime domiciliar na coordenação do curso; e as próprias relações estruturais dentro do ambiente acadêmico que ainda parecem configurar um contexto de invisibilidades às universitárias-mães. Todas essas implicações tornaram-se apreensíveis para mim a partir do momento que comecei a me aproximar dos contextos das minhas interlocutoras.

Neste capítulo apresentarei, de maneira detalhada, uma descrição sobre os processos vivenciados pelas minhas interlocutoras de pesquisa sendo universitárias-mães. Além disso, explicarei a condição singular de ser universitária e mãe, diferenciando da condição de ser trabalhadora e mãe. A partir disso, evidencio as situações enfrentadas e os contextos vivenciados pelas mulheres que conciliam vida acadêmica e maternidade.

A respeito da organização da descrição de cada interlocutora, optei por enumerar de um a dez, informar o nome fictício da interlocutora, marcar em *itálico e negrito* para diferenciar uma da outra, e abaixo de cada nome ir descrevendo as informações que fui construindo ao longo do contato que estabeleci com essas mulheres.

2.1 - Apresentando as dez interlocutoras de pesquisa

1 - Marilene

Marilene, 40 anos, entrou na graduação em Pedagogia no ano de 2015 já sendo mãe de Eduardo, seu filho mais velho, que é autista, e na época tinha 10 anos, e de Mônica, sua filha do meio, que na época tinha menos de dois anos. A sua entrada na Universidade marcou sua trajetória de vida. A princípio, ela fez o ENEM⁴⁹ como um teste, sem expectativas de entrar na Universidade. Mas, quando viu que obteve aprovação no curso de Pedagogia não quis perder a oportunidade de fazer uma graduação, pois já enxergava a entrada em um curso superior como uma forma de mudar de vida, de ter uma profissão e através dela poder construir um futuro melhor para si e para suas crianças.

Desde o início da sua trajetória acadêmica, Marilene enfrentou desafios de diferentes ordens para permanecer na universidade e avançar na sua formação. Ela enfrentou conflitos com seu companheiro que questionava a sua vontade de fazer um curso superior, enfrentou desafios em relação à renda por ser uma estudante de classe baixa que reside distante da universidade e precisava utilizar o transporte público para se deslocar até a UFRN e cursar os componentes curriculares a noite. E, além disso, também enfrentou o desafio de ser uma universitária-mãe, com um filho autista que demandava atenção, mesmo já tendo uma idade mais avançada, e uma filha pequena que ela ainda amamentava quando entrou na universidade.

Ao longo dos anos em que esteve na graduação de Pedagogia, Marilene não contou com a ajuda de familiares para dividir o cuidado de suas crianças, visto que a sua família mora em outro estado. Mas, por outro lado, conseguiu dividir as responsabilidades com o seu companheiro, pai dos seus filhos, que mesmo questionando sua decisão de prosseguir no curso, ficava com as crianças em casa à noite para que ela pudesse ir para a Universidade. Todavia, houve momentos em que ela também precisou levar as crianças para a Universidade. No entanto, como ela mesmo relatou, levar as crianças para a universidade nunca foi uma solução viável, mas sim uma solução circunstancial devido aos desafios que enfrentava, pois se por um lado ela se sentia preocupada quando estava na universidade à noite e suas crianças

⁴⁹ Exame Nacional do Ensino Médio.

estavam em casa sendo cuidadas pelo pai, por outro levá-las para universidade não permitia com que ela pudesse se concentrar nas aulas.

No ano de 2018, Marilene engravidou de Teresa, sua terceira filha. Teresa também chegou a frequentar a universidade junto com a mãe. Marilene compartilhou comigo vários registros fotográficos em que ela estava com a sua filha, ainda bebê, nas salas do Centro de Educação da UFRN. A medida que fui analisando as fotos, pude perceber a dificuldade que era estar com um bebê de colo na universidade e ter que trocar a bebê em mesas, amamentar em sala de aula, ter que se locomover até a parada para esperar o circular⁵⁰ carregando bolsas, a bebê e o carrinho de locomoção da bebê. Além disso, compreendi também que essa necessidade de levar a filha para as aulas demandava uma força intelectual para que ela pudesse se concentrar nas aulas estando com uma bebê de colo presente e também uma força física para poder carregar seus utensílios pessoais e os objetos de uso da bebê.

Durante o ensino remoto emergencial, Marilene estava em casa com o seu companheiro e suas três crianças, Eduardo, Mônica e Teresa. Nesse período, além de cursar 9 componentes curriculares, sendo um deles um estágio supervisionado, ela também escreveu o seu trabalho de conclusão de curso e defendeu no final do ano de 2021. Particpei tanto dos momentos de escrita do TCC com Marilene, visto que era uma forma de incentivá-la, apoiá-la e até auxiliá-la nas correções pontuais do trabalho, quanto do momento de apresentação e defesa do seu trabalho. A colação de grau de Marilene ocorreu em abril de 2022. Ao todo, foram sete anos de curso para poder conseguir realizar o seu grande sonho, concluir o Ensino Superior.

Após a conclusão do curso, Marilene vem se dedicando a fazer especializações para aprimorar o seu currículo e prestar concurso público na área de Pedagogia. Até o momento, as propostas de emprego em escolas privadas que surgiram para ela não ofereceram uma remuneração que compense o seu deslocamento e a sua ausência 8h/diárias na vida das suas crianças. Na verdade, seu filho mais velho, Eduardo, já é adolescente, mas é um adolescente autista que precisa de acompanhamentos terapêuticos e uma atenção especializada para o seu desenvolvimento e aprendizagem. Sua filha do meio está com 10 anos e também demanda atenção e cuidados por ser uma criança em pleno desenvolvimento. E sua filha mais nova, que

⁵⁰ Nome do ônibus que faz o trajeto dentro da UFRN.

tem 4 anos de idade, foi diagnosticada em 2022 com autismo e também precisa fazer terapias para desenvolver a oralização e outras habilidades.

Então, para Marilene, uma vaga de emprego que tenha uma remuneração precarizada, de por exemplo: um salário mínimo para trabalhar 8 horas diárias como professora titular de uma turma, não compensa a ausência na vida do filho e filhas dela e o fato de que ela teria que pagar a alguém para cuidar dele e delas enquanto estivesse ausente, visto que seus filhos não estudam em período integral. Dessa forma, Marilene visualiza os concursos públicos na área de Pedagogia como a melhor maneira de se estabilizar financeiramente. Junto a isso, almeja continuar aprimorando o currículo por meio de especializações e/ou pós-graduação.

2 - Juliana

Juliana, 21 anos, entrou na graduação de Pedagogia no primeiro semestre do ano de 2018 e logo em seguida descobriu que estava grávida. O fato de se ver grávida impactou o seu emocional na época, porque ela tinha recentemente ingressado na Universidade e estava começando a iniciar a sua trajetória acadêmica. O fato de ter sido uma gravidez não planejada e na época ela ter 18 anos também foram fatores que contribuíram para os processos emocionais que ela vivenciou. Segundo seu relato, levou cerca de sete meses para que ela conseguisse assimilar e aceitar a gravidez. Seu filho nasceu em setembro de 2018, um mês antes dela completar 19 anos.

Juliana teve 3 meses de licença maternidade, cumprindo as atividades dos componentes curriculares em regime domiciliar.⁵¹ A respeito do regime domiciliar, Juliana relatou que não foi um período fácil, pois além de estar em casa sozinha cuidando de um bebê recém nascido e ter que cumprir atividades, ela também tinha dificuldade de comunicação com as/os professores dos componentes curriculares, que não respondiam seus e-mails ou que passavam atividades em cima da hora do prazo de entrega para finalizar o componente.

Durante o ensino remoto emergencial, Juliana estava morando na casa dos seus pais, com seu filho e o seu companheiro. Nesta casa residiam oito pessoas, sendo elas: Juliana, seu

⁵¹ O regime de exercícios domiciliares está previsto nos artigos 263 à 269 da RESOLUÇÃO Nº 171/2013-CONSEPE, de 5 de novembro de 2013:

Art. 263. O regime de exercícios domiciliares como compensação da ausência às aulas aplica-se:

I – à aluna gestante, durante 90 (noventas) dias, a partir do 8º (oitavo) mês de gestação, desde que comprovado por atestado médico;

companheiro, seu filho Bento, seu pai, sua mãe, sua avó e seus dois irmãos. Juliana me relatava que o seu companheiro, apesar de não ser o progenitor do seu filho, exercia o papel de pai afetivo da sua criança, pois dividia com ela as responsabilidades, preocupações e cuidados de Bento. O fato de residir na casa dos pais durante o período de ensino remoto emergencial, possibilitou que Juliana não estivesse isolada e sem rede de apoio durante o processo de conciliar vida acadêmica e maternidade em tempos tão desafiadores, que foi o ensino remoto e a pandemia da Covid-19. Sendo assim, ela tinha um núcleo pequeno de pessoas com as quais ela podia contar afetivamente e financeiramente.

Juliana me relatou que os seus pais proviam financeiramente o bem estar material dela e do seu filho, mas por ajudá-la desta forma, se eximiam de assumir os demais cuidados com a criança, como dar banho, preparar a comida, alimentar, colocar para dormir, enfim, todas as tarefas de cuidado que são realizadas cotidianamente com uma criança pequena. Em contrapartida, ela conciliava a rotina de estudos e a maternidade durante o ensino remoto emergencial, compartilhando os cuidados do seu filho com o seu companheiro. Em momentos em que Juliana precisava assistir aulas, realizar um trabalho acadêmico, ou cumprir com as tarefas da bolsa de monitoria, o seu companheiro se fazia presente para cuidar, brincar ou colocar o seu filho para dormir.

Dessa forma, apesar dos desafios relacionados ao cansaço, Juliana conseguiu avançar na sua formação durante o período de ensino remoto emergencial, cursando e obtendo aprovação em 23 componentes curriculares, sendo um deles um estágio. Um número alto, que demonstra que apesar dos impactos do ensino remoto no processo de conciliação entre vida acadêmica e maternidade, sobretudo em relação à sobrecarga e ao cansaço, foi possível acionar estratégias e agenciar esse contexto.

No ano de 2022, Juliana se mudou da casa dos pais para morar em um apartamento com o seu companheiro e o seu filho. Bento voltou a estudar presencialmente em uma escola, Juliana começou a trabalhar na mesma que Bento estuda e o seu companheiro começou a trabalhar dando aulas de inglês. No segundo semestre de 2022, Juliana concluiu os estágios obrigatórios que faltavam do curso de Pedagogia, assim como escreveu e defendeu o seu trabalho de conclusão de curso.

Durante o processo, eu acompanhava e interagia com as suas publicações no Story do *Instagram*⁵². Por vezes via Juliana relatando o seu cansaço e sobrecarga com as tarefas. Uma publicação que me marcou foi quando ela postou uma foto do seu filho já vestido com o pijama de dormir e sentado de frente a mesa onde iria jantar. Junto a foto ela escreveu que não via a hora de terminar a faculdade e poder colocar o filho para dormir toda noite, pois se por um lado era bom ter uma rede de apoio, por outro era difícil lidar com a distância que tinha que manter do filho para poder realizar os estágios da EJA⁵³ à noite e ao chegar em casa ainda ter que ir escrever o TCC.

Interpreto que a defesa do TCC em Pedagogia marcou uma grande conquista na vida de Juliana, porque além de ter conseguido realizar esse grande passo da sua trajetória acadêmica e profissional, ela conseguiu executar isso dentro de uma margem de períodos que a Universidade considera como estudante nivelada⁵⁴. Ponto que essa realização ocorreu por meio de processos não lineares, mas usando as estratégias possíveis dentro do seu contexto para avançar na sua formação.

Após defender o seu trabalho de conclusão de curso, e finalizar a sua graduação no curso de Pedagogia, Juliana tem intenção de continuar trabalhando na Educação Infantil em uma escola na qual ela já foi contratada como professora titular e além disso tem desejo de prestar a seleção para o mestrado no Programa de Pós Graduação em Educação na UFRN (PPGED/UFRN).

3- Larissa

Larissa, 24 anos, entrou na universidade, no curso de Pedagogia, no primeiro semestre do ano de 2020. Logo após ingressar na universidade, no segundo semestre do ano de 2020, Larissa engravidou do seu filho. Seu filho, Theo, nasceu em janeiro de 2021. Após o nascimento, seu filho não recebeu alta do hospital para ir para casa. Devido a uma complicação no seu quadro respiratório, chegando a ser diagnosticado com pneumonia, Theo teve que permanecer 31 dias no hospital, sendo que 28 dias foi na UTI neonatal. Ele recebeu alta no dia 07 de fevereiro de 2021 e foi emocionante ouvir de Larissa que aquele era o

⁵² Espaço em que se posta frases, fotos ou vídeos com duração de 24h no rede social do Instagram.

⁵³ Educação de Jovens e Adultos.

⁵⁴ No curso de Pedagogia ser uma estudante nivelada significa concluir a formação dentro do período de 10 semestres da graduação.

primeiro dia com o seu filho em casa. Ela teve direito a uma licença maternidade de quatro meses, pois trabalhava com a carteira assinada para uma empresa.

Larissa reside junto com o seu filho e o seu companheiro. Seu marido trabalha como vigilante de uma escola. No ano de 2020 e 2021, ela trabalhava como assistente de atendimento em uma empresa, seu trabalho era em horário comercial e ocorria dentro de uma escala em que ela trabalhava 6 dias e folgava 1 dia.

Após o nascimento de Théo, no período em que estava de licença maternidade, Larissa cursou os componentes curriculares ofertados no período de ensino remoto emergencial no turno da noite, pois era o momento em que o seu companheiro chegava em casa e podia auxiliá-la com as demandas do bebê. Durante o dia, Larissa ficava sozinha com o seu bebê recém nascido em casa. Nesse momento, suas maiores dificuldades eram o cansaço e o sono que sentia por ter que acordar na madrugada para amamentar. Dessa forma, ela demorava mais para terminar de ler textos e compreender os conteúdos que iriam ser trabalhados nas aulas. Além disso, Larissa relatava que tinha dificuldade em planejar tarefas e trabalhos acadêmicos, porque não conseguia prever o momento em que precisaria largar o que estava fazendo para dar atenção ao seu filho.

Terminado o período da licença, Larissa voltou a trabalhar presencialmente e precisou matricular o seu bebê em uma creche de período integral, turno matutino e vespertino. Sendo assim, ela passava o dia trabalhando, seu companheiro também passava o dia trabalhando e a noite todos voltavam para casa. Mas, ao chegar em casa Larissa ainda tinha que assistir as aulas remotas dividindo a atenção da aula com os cuidados do seu bebê, o que dificultava a concentração e a aprendizagem durante as aulas. Por mais que ela recebesse ajuda do seu companheiro, a sobrecarga maior era dela, até porque ajuda não é o mesmo que dividir tarefas. Então, neste momento em que ela voltou a trabalhar presencialmente e estava conciliando o ensino remoto e os cuidados com o bebê, tiveram dois componentes curriculares que ela “*não deu conta*”⁵⁵ e precisou trancar para poder aproveitar melhor a aprendizagem dos outros componentes que ia permanecer cursando durante aquele semestre. Ao todo, Larissa conseguiu cursar 21 componentes curriculares durante o ensino remoto

⁵⁵ “*Não dar conta*” é uma expressão nativa usada por essa interlocutora visando evidenciar o momento em que não foi possível conciliar vida acadêmica e maternidade.

emergencial, o que corresponde aos componentes da estrutura curricular do 1º ao 4º período do curso de Pedagogia na UFRN.

No ano de 2022, os componentes curriculares voltaram a ser ofertados na modalidade presencial na UFRN, obedecendo o protocolo de biossegurança de utilizar máscaras nos ambientes fechados como sala de aulas e laboratórios. Diante dessa mudança, Larissa se viu novamente na necessidade de reorganizar sua rotina, pois se ela continuasse cursando os componentes curriculares a noite, só mudando para o ensino presencial, não teria ninguém que ficasse com o seu filho, visto que a organização anterior era de: o bebê passar o dia na creche, em período integral, e a noite ir para casa ficar sob os cuidados da mãe e do pai.

A partir disso, Larissa tomou a decisão de trancar o primeiro semestre do curso de Pedagogia no ano de 2022 para que pudesse reorganizar a sua rotina. Nesse período, ela pediu demissão do emprego e foi em busca de uma vaga de estágio remunerado na área de Pedagogia. No segundo semestre de 2022, ela se matriculou nos componentes curriculares equivalentes ao 5º período do curso de Pedagogia, que eram exatamente os que ela tinha trancado no semestre anterior. E estabeleceu a seguinte rotina: passou a fazer o estágio remunerado em uma escola da zona sul de Natal/RN pela manhã, à tarde passou a cursar os componentes curriculares de Pedagogia na modalidade presencial e à noite passou a ir para casa ficar com seu filho. Em contrapartida, seu companheiro que trabalhava como vigilante durante o turno matutino e vespertino, passou a trabalhar à noite.

Em nossas conversas, Larissa disse que se sentiu melhor reorganizando a rotina desta forma e que o semestre 2022.2 foi o melhor que ela teve, - em termos de aprendizagem da sua área - desde que entrou na universidade em 2020. Embora, em alguns momentos também se sinta cansada por passar as noites cuidando do seu filho sozinha e no dia seguinte tenha que acordar cedo para ir para o estágio.

4 - Amanda

Amanda, 34 anos, entrou no curso de Pedagogia da UFRN no ano de 2015. Ela já ingressou na graduação em Pedagogia sendo mãe de uma criança de 2 anos e meio. Além de já ser mãe, Amanda também já tinha outra formação. Sua primeira formação foi em Nutrição.

Ela escolheu mudar de área de atuação, e fazer uma segunda graduação, porque via na Pedagogia uma maior possibilidade de concurso público e conseqüentemente de obter uma estabilidade financeira. Ademais, também almejava mudar de área por considerar que o tipo de trabalho que iria realizar na Pedagogia, poderia aproximá-la da sua filha. Isso porque depois que sua filha nasceu ela percebeu que para continuar atuando na área da Nutrição, - na qual ela já tinha experiência com produção de alimentos, supermercado, refeitório,- ela teria que deixar sua filha na “*mão dos outros*”⁵⁶, isto é, terceirizar o cuidado.

Amanda reside no município de Parnamirim na casa do seu pai. Ela se considera uma mãe solo, sendo a responsável integral pelo cuidado da sua filha, que é autista. Sua filha recebeu o laudo do espectro autista em setembro do ano de 2019, deste período em diante Amanda passou a levá-la para fazer as terapias. Segundo Amanda, sua filha é a razão pela qual ela se levanta todos os dias, é a sua fortaleza.

Desde que entrou no curso de Pedagogia, Amanda enfrentou desafios para conciliar a vida acadêmica e a maternidade, como: faltar aulas por sua filha está doente, levar a filha para assistir a aula na universidade junto com ela, levar a filha para aula de campo, sair no meio da aula presencial para pegar a filha na escola com febre e chegar atrasada na universidade pois a filha estava com problemas na escola. Além disso, Amanda me relatou que outra situação que atravessou a sua formação no curso de pedagogia foi quando ela se endividou com parcelamentos no cartão de crédito para comprar a medicação para asma da sua filha. Para tentar resolver este problema financeiro, ela deixou o estágio remunerado na área de Pedagogia e foi trabalhar de carteira assinada em uma indústria de alimentos que lhe pagava um salário que dava para suprir as suas necessidades básicas e, principalmente, as necessidades da sua filha. Apesar disso, em quase um ano de empresa, ela não conseguiu conciliar o trabalho com a carga horária de 8h por dia, a universidade e a maternidade, diante disso acabou trancando o curso durante dois períodos, sendo eles: 2017.1 e 2017.2.

⁵⁶ Expressão utilizada pela interlocutora.

Neste um ano afastada da graduação em Pedagogia, Amanda se desnivelou⁵⁷ da sua turma e conseqüente ficou com pendências na estrutura curricular do curso. Ao final de 2017, ela pediu demissão da empresa com o objetivo de retomar a sua graduação, escolha pela qual ela sente sentimentos ambivalentes, visto que até o momento ela não conseguiu finalizar o ciclo da graduação.

Após sair da empresa, Amanda passou por um processo cirúrgico no qual foi feita a retirada de um dos seus ovários e também uma trompa. O pós-cirúrgico trouxe à tona o retorno de um quadro depressivo que ela tinha sofrido no momento do seu pós parto. Além disso, a cirurgia também trouxe conseqüências de perda hormonal e antecipação do período de menopausa. Desde então, Amanda convive com a depressão dentro da sua realidade, faz uso da medicação antidepressiva, tem uma alimentação balanceada, faz terapia e busca a espiritualidade.

No primeiro semestre do ano de 2018, Amanda retomou a sua graduação em Pedagogia. E continuou cursando os componentes curriculares dentro das suas possibilidades. Em 2020, com a Pandemia da Covid-19, ela passou a cursar os componentes curriculares na modalidade do Ensino Remoto. Entre os períodos 2020.2 até 2021.2, Amanda cursou 18 componentes curriculares, mas só obteve aprovação em 8. Vale salientar que em 2020, além de vivenciar a Pandemia da Covid-19, Amanda estava desempregada, sobrevivendo com o auxílio emergencial disponibilizado pelo Governo Federal, junto a isso tinha os cuidados com a sua filha e a piora do seu quadro depressivo. Em 2021, ela conseguiu um estágio na área de Pedagogia, mas em contrapartida avalia que teve um rendimento ruim na graduação.

Em 2022, com a retomada das aulas presenciais, Amanda se matriculou nos componentes curriculares à noite. Entre agosto e dezembro de 2022, além de finalizar o semestre 2022.2 e cuidar de sua filha, ela estava trabalhando em uma rede de supermercados próximo a sua residência. Para concluir a graduação em Pedagogia, Amanda ainda precisa cursar três componentes curriculares e apresentar o seu trabalho de conclusão de curso. Ela me relatou que tem medo de ser jubilada do curso, porque seu prazo para conclusão já foi

⁵⁷ Estar desnivelada significa não estar mais cursando os componentes curriculares no percurso que a estrutura curricular do curso sugere. Sendo assim, a estudante passa a se matricular nos componentes curriculares conforme eles são ofertados para as demais turmas, estando suscetível a ter a matrícula aprovada ou não, visto que o número de vagas é destinado a turma que irá cursar aquele componente de maneira nivelada, ou seja, de acordo com o período sugerido pela estrutura curricular. Além disso, estar desnivelada gera um certo distanciamento das relações interpessoais no percurso da graduação, visto que a estudante passa a fazer trabalhos em grupo com pessoas que não são da sua turma de origem e acaba sofrendo processos de exclusão.

prorrogado. Seu objetivo é concluir a sua graduação em Pedagogia no primeiro semestre do ano de 2023, pois este período já é a margem final do seu prazo de conclusão.

Mesmo com toda essa dinâmica não linear da sua segunda graduação, Amanda me relatou, em nossos diálogos, que considera a sua experiência no curso de Pedagogia muito mais positiva do que negativa, porque ela amadureceu como mulher negra e como mãe, além de ter construído uma consciência de quem ela é nesta sociedade preconceituosa. Isto me fez refletir que a experiência que a universidade proporciona a essas mulheres vai além de consolidar uma formação acadêmica/profissional, chegando a abranger contextos de (re)construção de suas próprias identidades. Falarei mais a respeito da experiência de estar na universidade no capítulo 3.

5- Livia

Livia, 27 anos, entrou na universidade, no curso de pedagogia, no segundo semestre do ano de 2016. No período em que ingressou na universidade sua filha mais velha tinha apenas cinco anos de idade. Livia relatou que nos primeiros anos da graduação enfrentou alguns desafios para conciliar vida acadêmica e maternidade, como: dificuldade de conciliar o tempo com os prazos para entrega de trabalho, questões financeiras e também de saúde.

Um acontecimento que ela apontou como grave e marcou sua trajetória acadêmica sendo universitária-mãe foi quando a coordenadora do curso de Pedagogia da UFRN, que na época também era professora de um componente curricular que ela estava cursando, disse que iria reprová-la por faltas quando ela teve que se ausentar das aulas pelo motivo de internação da sua filha. A professora informou que não podia abonar as faltas de Livia, porque o regimento da UFRN não aceitaria atestados de terceiros para justificar a ausência dela.

Depois, a mesma professora chamou Livia para conversar sobre as faltas e orientou que ela deveria se priorizar e que deveria ter arrumado alguma outra solução para não faltar às aulas, como deixar sua filha com alguém de confiança no hospital, uma vez que “a criança com certeza tinha pai”. O julgamento da professora e as orientações descontextualizadas, me fizeram refletir sobre o quanto as/os docentes ainda desconhecem as realidades das universitárias-mães. E o quanto elas/eles se sentem à vontade para, a partir da relação hierárquica professor/a-aluno/a, e portanto de poder, orientar o que deve, e como deve, ser feito.

Em 2019, Livia engravidou da sua segunda filha. Amélia nasceu no auge da Pandemia, em março de 2020. Exatamente uma semana antes de ser decretado o “*lockdown*”⁵⁸. Livia reside em uma casa com o seu companheiro, que é professor, e com suas duas filhas. Durante o ano de 2020, ela enfrentou uma experiência de maternidade isolada, pois estava com sua bebê recém nascida em casa sem poder receber visitas.

Além disso, Livia estava em casa tendo que cursar os componentes curriculares na modalidade de ensino remoto, executar tarefas domésticas, auxiliar sua filha mais velha nas aulas online e nas atividades escolares, assim como tinha que dividir o computador com o seu companheiro, que estava trabalhando em casa dando aulas.

Nos períodos de ensino remoto emergencial, Livia cursou 10 componentes curriculares e também produziu e defendeu o seu trabalho de conclusão de curso no semestre de 2020.2. Sua colação de grau ocorreu em junho de 2021, de maneira remota.

Após a conclusão da graduação, Livia prestou a seleção do mestrado no Programa de Pós Graduação em Educação da UFRN (PPGED/UFRN) e obteve aprovação. Além disso, foi contemplada com a bolsa CAPES de incentivo a pesquisa, que trouxe para ela uma renda que ajudou não só na pesquisa como também nas responsabilidades financeiras da casa.

Suas aulas da pós-graduação iniciaram no segundo semestre do ano de 2021, na modalidade de ensino remoto. No primeiro semestre de 2022, ela ainda cursou componentes da pós-graduação de maneira online e no segundo semestre de 2022 as aulas voltaram a ser presenciais.

Outro fato que marcou a trajetória acadêmica de Livia foi que em junho de 2022, ela recebeu o diagnóstico neuropediátrico de que sua filha mais nova é autista. A partir de então a rotina de cuidados com a filha se intensificou e Livia passou a ter suas manhãs comprometidas exclusivamente com as terapias da filha. Antes de receber o diagnóstico, sua filha fazia terapia ocupacional (TO) uma vez por semana, depois passou a fazer em uma periodicidade de duas vezes por semana.

Após o diagnóstico, sobretudo de agosto de 2022 em diante, ela passou a ter uma rotina regular de terapias, na qual todas as suas manhãs, de segunda a sexta-feira, são

⁵⁸ “Lockdown” é uma expressão em inglês que se tornou bastante comum nos veículos de comunicação assim que a Organização Mundial de Saúde decretou o estado de Pandemia da Covid-19. Em português a expressão significa: bloqueio total ou confinamento. Na prática, o “lockdown” era um protocolo de biossegurança que determinava o isolamento social e impedia a movimentação de pessoas e/ou mercadorias.

preenchidas com o acompanhamento multidisciplinar, sendo eles: terapia ocupacional, fonoaudiologia e a terapia comportamental do modelo denver⁵⁹. Alguns desses acompanhamentos são feitos em uma clínica e outros são feitos na própria residência de Livia.

Quando tem que se deslocar até a clínica, que é longe de sua casa, Livia pega carona com seu companheiro, ou com uma tia do seu companheiro, e depois volta de Uber⁶⁰ para dar banho na filha, arrumá-la, alimentá-la e levá-la para escola. A clínica na qual Livia leva a filha para fazer as terapias fica localizada na Avenida Nascimento de Castro, no bairro de Lagoa Nova, na zona sul de Natal. Mas, Livia reside do outro lado da cidade, no bairro Lagoa Azul, conjunto Gramoré, na zona norte de Natal. Levando em consideração que ela faz esse deslocamento de carro, o percurso de casa até a clínica dura em média quarenta minutos, isso se não estiver com trânsito. Livia me relatou que uma vez fez o percurso de ônibus com a sua filha, mas foi uma experiência exaustiva, porque além de demorar mais no deslocamento, a sua filha teve comportamentos inesperados pois “se desorganizou”⁶¹ com a mudança da rotina.

Ao final de 2022, Livia foi informada pela clínica que o plano de saúde cortou a terapia comportamental denver que era realizada com sua filha na sua residência, de modo a obrigá-la a ir todos os dias para clínica. Essa decisão arbitrária além de interferir diretamente na logística de vida de Livia, que é a mãe e cuidadora principal de Amélia, também interfere no orçamento financeiro da família. Livia relatou em tom de indignação que iria entrar na justiça para reivindicar esta decisão do plano de saúde.

Toda essa mudança na rotina e na vida de Livia, a fez atrasar na escrita da dissertação e, conseqüentemente, tornou incerto os seus planos iniciais de defender a dissertação a tempo de realizar a mudança de nível⁶². Mesmo assim, Livia ainda pensa e tem vontade de prosseguir na carreira acadêmica, finalizando o ciclo do mestrado e ingressando no doutorado.

⁵⁹ A terapia comportamental do modelo Denver de intervenção precoce foi desenvolvida na década de 1980. Esse método visa estimular a interação social de crianças autistas, na faixa etária de 1 a 3 anos, por meio de reforçadores. Existem outros tipos de terapias comportamentais, um dos métodos mais conhecidos é a chamada terapia ABA, que significa em português Análise do Comportamento Aplicada.

⁶⁰ Empresa que presta serviço de transporte privado no meio urbano.

⁶¹ Expressão utilizada pela interlocutora.

⁶² A mudança de nível do Mestrado para o Doutorado é uma forma de ingresso de estudantes regulares do PPGEd, orientada pelo Regimento Interno do Programa (Resolução nº 056/2012-CONSEPE – link) e pela Resolução nº 03/2017 – PPGEd. O Processo Seletivo ocorre anualmente no Programa. Ao se inscrever a/o candidato precisa cumprir alguns requisitos presentes dentro do Edital e apresentar um Projeto de Tese de Doutorado que será analisado por uma comissão avaliadora.

Ela enxerga no doutorado a única possibilidade atual de fazer algo para ela, isto é, para a sua formação, e junto a isso conseguir conciliar com as demandas da sua filha pequena.

Livia pondera que se ingressar no doutorado, pode conseguir uma bolsa, assim como conseguiu no mestrado, e conciliar sua vida acadêmica com as suas demais atividades vinculadas à maternagem. Por outro lado, afirma que se não entrar no doutorado, além de ficar sem o título que almeja e sem a possibilidade de bolsa de pesquisa, não sabe como irá começar a trabalhar 8h/por dia, já que suas manhãs são comprometidas com as rotinas terapêuticas da filha e ela não tem rede de apoio em se tratando dos acompanhamentos multidisciplinares da sua filha.

6- Catarina

Catarina, 33 anos, entrou no curso de Pedagogia no primeiro semestre do ano de 2017. Ela ingressou na universidade estando grávida de 8 meses e de imediato já foi informada sobre o procedimento de solicitar o regime domiciliar junto a UFRN. Apesar disso, ela frequentou a universidade até dois dias antes de parir. Catarina teve direito ao regime domiciliar durante 90 dias corridos. Seu bebê, Otávio, nasceu em março de 2017 e em junho ela teve que voltar às aulas presenciais. Ou seja, quando ele tinha 3 meses de vida.

Antes de iniciar o regime domiciliar, uma professora de componente curricular que Catarina tinha começado a cursar a abordou no corredor do bloco de aulas e lhe falou abertamente que ela deveria trancar a disciplina, pois não iria conseguir acompanhar já que estava grávida e próximo de ter o bebê. Relatando o ocorrido, Catarina avaliou que a postura da professora de orientá-la a trancar o componente estava associada a uma má vontade de fazer o acompanhamento domiciliar dela. Mesmo ficando constrangida com a abordagem da professora, Catarina informou a docente que possuía outra graduação e que tinha dado entrada na solicitação de aproveitamento de disciplinas. Com o deferimento do aproveitamento de disciplinas que ela havia solicitado, não foi necessário cursar este componente curricular em regime domiciliar, pois foi reaproveitado da sua primeira graduação.

A primeira formação de Catarina foi em Direito, na qual ela trabalhou durante 9 anos como advogada, mas por não se sentir realizada profissionalmente decidiu mudar de área. Um dos motivadores para mudança de área de atuação profissional foi ir em busca de algo que ela gostasse de fazer, pois na atuação da advocacia ela se viu adoecendo psicologicamente. Além

disso, visualizava no curso de Pedagogia a possibilidade de obter sua independência e estabilidade financeira por meio de um concurso público na área que iria começar a atuar.

Após o nascimento do seu filho, além de toda a mudança que um bebê promove na família e, principalmente, na vida da mãe, Catarina, vivenciou um pós parto delicado, no qual ela teve que dar conta da criança, da privação de sono, da amamentação dolorosa, da oscilação dos hormônios, dos cuidados da casa e também dos trabalhos acadêmicos em regime domiciliar.

Ela me relatou que teve muita dificuldade durante o regime domiciliar, porque as professoras e professores não respondiam seus e-mails e enviavam os trabalhos para ela executar em um curto prazo de tempo. Então, ela acabava utilizando as madrugadas, entre uma mamada e outra do bebê, que ocorria a cada uma hora, para realizar esses trabalhos. Ao questioná-la sobre como eram as atividades que ela executava durante o regime domiciliar, Catarina explicou que existia pouca adaptação ao seu contexto, visto que ela notou que as mesmas atividades que eram passadas para os seus colegas de turma eram passadas para ela, a diferença era que as/os colegas podiam fazer em grupo e ela tinha que realizar individualmente, mesmo sem ter participado das aulas, por estar em regime domiciliar. Para ela, era algo difícil dar conta da compreensão dos textos sozinha, sem ter participado das discussões formativas que ocorrem em sala de aula.

Além disso, Catarina relatou que sua “sorte” no primeiro período do curso foi que sua mãe, que mora em Recife/PE, veio ficar com ela em Natal e a auxiliou com as atividades domésticas e o cuidado do bebê. Já no segundo período do curso ela realizou a matrícula em todas as disciplinas orientadas pela estrutura curricular. E fez isso sem poder mais contar com a ajuda da sua mãe na sua casa, sendo assim, Catarina relatou que quase enlouqueceu, tendo que dar conta das demandas sozinha, inclusive trabalhar como advogada.

No terceiro período do curso, seu companheiro conversou com ela e ambos chegaram à conclusão de que ela não teria condições de cursar todas as disciplinas. Daí em diante, Catarina começou a se desnivelar do curso.

Ao passo que fomos nos conhecendo melhor, Catarina me relatava que se considerava uma pessoa privilegiada em comparação com outras universitárias-mães que não possuem nenhum tipo de ajuda, mas entendia que isso não diminui a sua luta, que ela analisava que não era só a luta de ser uma universitária-mãe tendo que conciliar a vida acadêmica e a

maternidade, mas também a luta de ser uma mulher adulta que resolveu mudar de profissão e era julgada pela própria família por querer sair da profissão que atuava como advogada para ser professora.

Embora sentisse que não tinha nem direito de expressar o seu cansaço para as pessoas mais próximas, por exemplo seus familiares, - visto que já vinha o apontamento de que tinha sido uma escolha pessoal dela entrar na universidade de novo e mudar de profissão - Catarina permanecia com o desejo de concluir a segunda graduação e se realizar profissionalmente.

Durante o ensino remoto, nos períodos entre 2020 e 2021, Catarina cursou ao todo 15 componentes curriculares, dentre eles 3 estágios supervisionados e o trabalho de conclusão de curso. Catarina relatou que durante toda a sua graduação utilizou as madrugadas para estudar, inclusive durante o ensino remoto, de modo que chegava a dormir de 3 a 4 horas por dia. A junção de diversas atividades atribuídas a ela, por ser mulher, mãe, dona de casa, advogada e estudante de graduação, fez com que ela passasse a dormir pouco na sua trajetória acadêmica. E os impactos da privação de sono somado ao cansaço acumulado afetaram seu corpo e sua saúde.

Catarina me relatava que seu corpo, principalmente durante a pandemia, dava sinais de exaustão, além dos problemas de saúde que já haviam sido diagnosticados como a diabetes. Apesar de tudo isso, Catarina conseguiu finalizar a graduação no período de 2021.2. E sua colação de grau ocorreu no mês de abril do ano de 2022. Após finalizar o curso, Catarina não almejava ingressar em uma pós graduação para fazer o mestrado, ela disse que preferia se afastar um pouco da universidade para estudar para concurso público e buscar sua independência e estabilidade financeira. Após isso, pensaria em voltar à universidade para fazer uma especialização e/ou mestrado para aumentar seus títulos.

7- Renata

Renata, 28 anos, ingressou na graduação de licenciatura em Teatro na UFRN no ano de 2014. No mesmo ano que entrou na universidade, Renata descobriu que estava com depressão. No ano seguinte, em 2015, trancou o curso por dois períodos. Em 2016, no primeiro semestre, ela voltou para a universidade e em novembro do mesmo ano engravidou do seu primeiro filho, Raul. Raul nasceu em julho do ano de 2017. Desde então, Renata reside com seu filho Raul e o seu companheiro, que já é formado e trabalha na área de Engenharia.

O companheiro de Renata é quem possui a renda mais alta e fixa da casa, nesse sentido é ele que promove o sustento material da família, se responsabilizando com os gastos financeiros de aluguel e alimentação. Mas, Renata também trabalhava como artista, e com edição de vídeos, o que lhe proporcionava ter uma renda extra. E estando dentro da universidade, ela teve a oportunidade de ser bolsista de pesquisa e também de conhecer as políticas de auxílio estudantil.

Em nossos diálogos fluidos, Renata me relatou que a universidade foi para ela o lugar que ela conheceu o que era política, que conheceu o que era programa de auxílio estudantil para se manter na universidade e também as ações afirmativas que pautam a sua permanência e experiência na universidade. Além disso, Renata relatava que sempre teve apoio do seu companheiro para estudar e trabalhar como artista.

Após o nascimento de Raul, Renata em nenhum momento trancou novamente o curso, mas por outro lado teve que diminuir a carga horária dos componentes curriculares que se matriculava durante os semestres para conseguir conciliar a vida acadêmica e a maternidade.

Durante os anos em que cursou a graduação na modalidade de ensino presencial, Renata teve que levar seu filho para assistir aula junto com ela algumas vezes. Mas, a organização da família ocorria de forma que, durante o dia Raul ia para creche e no período em que ele estava na creche Renata realizava estudos, trabalhos acadêmicos, trabalhos como artista e trabalhos domésticos. Ao final da tarde, o companheiro de Renata pegava Raul na creche e ficava cuidando dele para que à noite Renata pudesse ir para a universidade.

No ano de 2020, quando foi decretada a pandemia da Covid-19 e a universidade começou a organizar o ensino remoto emergencial, Renata estava precisando cursar apenas o componente curricular do trabalho de conclusão de curso. Mas, por se vê sobrecarregada com a nova rotina imposta pelo isolamento social, - tendo que não só escrever o seu trabalho, mas também conciliar com os trabalhos domésticos e de cuidado com o filho, as reuniões semanais de orientação para o TCC e seus próprios estudos sobre edição de vídeo, composição de imagens e cinema,- Renata acabou postergando a sua defesa para o início de 2021.

Em 2021, ela defendeu seu TCC e publicou no repositório virtual da UFRN. Infelizmente, Renata não teve direito a cerimônia de colação de grau e isso é algo que marcou negativamente a sua trajetória acadêmica, pois ela esperava por este rito de passagem. Ela avalia que a pandemia da Covid-19 tirou até esse direito dela, visto que ela passou por todo o

processo da graduação, durante 7 anos da sua vida, e não teve acesso a esse rito final. Ela teve direito apenas a uma assinatura virtual burocrática que comprova a sua conclusão de curso.

No mesmo ano, em 2021, ela se inscreveu na seleção do mestrado em Artes Cênicas na UFRN e também na seleção para o programa de pós-graduação em Artes Cênicas da UFBA, pois existia a possibilidade dela se mudar para a cidade de Salvador com seu companheiro e seu filho. Ao final dos dois processos seletivos, ela obteve a aprovação no Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas da UFRN (PPGARC/UFRN). Mas não foi contemplada com a bolsa da CAPES.

Ter sido aprovada no mestrado possibilitou que Renata progredisse na carreira acadêmica, como ela almejava. Após obter a aprovação, Renata divulgou na rede social do *Instagram* que não só tinha sido aprovada no mestrado como também estava grávida. Eu já sabia que ela estava gestando uma menina que se chamaria Sarah, mas as demais pessoas não. Renata preferiu divulgar a segunda gravidez só após a aprovação no mestrado, porque temia que as opiniões externas abalasse a sua força interna de seguir em frente com os seus projetos de vida. Como ela me dizia, “*as pessoas já tem um discurso de lugar da mulher mãe, e eu não quero este lugar*”⁶³.

No segundo semestre de 2021, Renata iniciou dois novos projetos na sua vida: o mestrado em Artes Cênicas, com as aulas dos componentes curriculares na modalidade de ensino remoto, e a sua segunda maternagem. Ao final de 2022, já com todos os componentes curriculares do mestrado concluídos, mas ainda em processo de escrita da dissertação para qualificar o trabalho, Renata realizou uma mudança de cidade junto com seu companheiro e suas duas crianças, Raul e Sarah, e foi morar em Macaé no Estado do Rio de Janeiro. A mudança de cidade se deu porque o seu companheiro começou a trabalhar embarcado e o planejamento familiar foi de realizar a mudança. Assim que chegou lá, Renata se dedicou a buscar uma escola para as crianças estudarem no ano de 2023 e um apartamento para alugar. Seus prazos do mestrado já estavam curtos, mas para que ela possa concluir a escrita da dissertação, é necessário organizar a sua rotina de vida, assim como a das crianças, no novo local de moradia.

⁶³ Fala da interlocutora.

8 - Raquel

Raquel, 25 anos, entrou na graduação no primeiro semestre do ano de 2015. No segundo semestre do curso, ela engravidou de Klaus. No primeiro semestre do ano de 2016, seu filho nasceu. Desde que Klaus nasceu, Raquel adaptou a sua vida acadêmica às necessidades dele.

Raquel exerceu atividades em regime domiciliar durante 90 dias. Finalizado este período, ela voltou a assistir às aulas presencialmente na universidade. Nessa época, Klaus tinha apenas 4 meses de vida e ela o amamentava sobre livre demanda.⁶⁴ Nesse período inicial de retorno à universidade com um bebê de colo, ela recebeu apoio do seu ex-companheiro, que é o pai de Klaus. Ele levava Raquel e Klaus para a universidade de carro e ficava do lado de fora da sala de aula esperando a aula terminar para poder levá-los para casa.

No momento em que precisava amamentar, ela saía da sala porque não se sentia confortável em amamentar na sala com muitas pessoas. Raquel me relatou que as saídas constantes chegavam a incomodar alguns docentes.

Às vezes ela também precisava dar banho no seu bebê de maneira precária na pia dos banheiros do Centro de Educação na UFRN. Além disso, tinha que se virar para trocar a fralda do filho da maneira que fosse possível, uma vez que os banheiros não dispõem de trocadores. Em nossas conversas, Raquel enfatizou a falta de estrutura dentro da universidade e explicou que embora ela tenha encontrado professoras em sua trajetória acadêmica que a acolheram e a apoiaram, em geral a estrutura da universidade não é acolhedora para universitárias-mães e suas crianças.

Quando Klaus estava com 1 ano de vida, Raquel, junto ao seu ex-companheiro, decidiu colocar o seu filho na creche. Estando na creche, Raquel passou a estagiar de dia em uma escola e à noite ia para universidade assistir aula. Mas, muitas vezes, pelo horário da sua aula não coincidir com o horário do fim do trabalho do pai de Klaus, a criança ia direto da creche para UFRN junto com ela.

Raquel relatou que desde que se tornou mãe de Klaus não conseguiu cursar a quantidade de componentes curriculares sugeridos para cada semestre da estrutura curricular

⁶⁴ Amamentação em livre demanda significa amamentar sempre que o bebê quiser, ou seja, sempre que expressar sentir fome.

no curso de Pedagogia. E ela foi cursando da forma como podia, em média 3 componentes curriculares por semestre, o que fez com que ela se atrasasse no curso.

Com a chegada da pandemia da Covid-19, Raquel relatou que sua vida virou ao avesso completamente, pois além de viver em um caos pandêmico ela também se separou do pai de Klaus em 2020, no auge da pandemia. A separação foi complexa. E ela passou a morar junto com Klaus em uma casa próxima a dos seus pais, no bairro de cidade satélite. Demorou um tempo para Raquel processar a separação e, como ela disse, “*voltar para si*”⁶⁵.

Durante o ensino remoto emergencial, Raquel não conseguiu avançar tanto na sua formação, conseguindo cursar, em média, a mesma quantidade de componentes por semestre que ela conseguiu cursar quando estava na modalidade de ensino presencial. Mas, ela afirmou que o ensino remoto foi mais desafiador porque estando em casa, junto com Klaus, ela recebia mais demandas dele. E, conseqüentemente, não conseguia se concentrar da forma como gostaria nas atividades acadêmicas. Além disso, tinha que acompanhar seu filho nas aulas online e desempenhar as atividades da escola dele em casa.

No segundo semestre de 2021, Klaus voltou para escola. E Raquel voltou a estagiar, remuneradamente, numa escola bilíngüe. Neste mesmo período, ela recebeu uma proposta de emprego para trabalhar durante um turno, como professora titular, em outra escola. Apesar de ser uma grande responsabilidade e ficar com sua carga horária totalmente preenchida, ela aceitou a proposta pois financeiramente seria vantajoso para ela e para o seu filho. Sendo assim, ela deixou Klaus em período integral na escola dele e de manhã ela trabalhava em uma escola, de tarde em outra, e à noite voltava para casa com Klaus para assistir às aulas remotas.

Em 2022, Raquel ainda estava com pendências na sua estrutura curricular e voltando ao ensino presencial ela passou a cursar os componentes curriculares presencialmente. Mas, ela ainda não conseguiu finalizar o ciclo da graduação, de modo que ainda falta elaborar e defender o trabalho de conclusão de curso.

9 - Gessica

Gessica, 30 anos, entrou na universidade para cursar Pedagogia no primeiro semestre do ano de 2019. E um mês depois ela descobriu que estava grávida. No oitavo mês de gravidez, por direito, Gessica já poderia entrar com a solicitação do regime domiciliar. Mas

⁶⁵ Fala da interlocutora.

quando entrou no nono mês da gravidez, sua médica a orientou a não fazer grandes esforços no final da gestação, isso porque ela soube que Gessica ia assistir às aulas à noite na UFRN e ia dirigindo. A médica achou por bem encaminhar o atestado médico para que ela pudesse entrar com a solicitação do regime domiciliar.

Na época, Gessica foi conversar diretamente com a coordenadora do curso de Pedagogia. A postura da coordenadora, segundo os relatos de Gessica, foi muito solícita pois além de receber o atestado dela e anexá-lo a abertura do processo para requerimento do regime domiciliar, também enviou uma e-mail para todas e todos docentes que estavam ministrando os componentes curriculares em que Gessica estava matriculada, informando que a aluna iria entrar em regime domiciliar. Com isso, Gessica ficou aliviada e passou a seguir as orientações da médica, ficando em casa e aguardando as/os professores encaminhar as atividades em regime domiciliar. Sendo que antes da bebê nascer, ela ainda teve um empecilho em relação ao regime domiciliar, pois o seu atestado não foi aceito, então ela teve que solicitar à sua médica um novo atestado e enviar novamente para a coordenação do curso.

Sua filha nasceu em outubro de 2019. Gessica não conseguiu consolidar todos os componentes curriculares em que estava matriculada e passou a cursar em regime domiciliar, alguns ela abandonou por não conseguir conciliar. Mas, me relatou que a adaptação das atividades ocorreu de modo que as/os docentes encaminharam textos para ela ler e materiais audiovisuais para ela ouvir/assistir. A partir disso, ela precisava ou responder algumas perguntas a respeito do que leu e assistiu ou redigir um texto a respeito do assunto abordado nos materiais.

Dessa forma, Gessica finalizou o segundo semestre da graduação já sendo mãe, em regime domiciliar e “*completamente exausta*”⁶⁶. Na época sua maior rede de apoio era seu companheiro, que já trabalhava em home office e dividia as tarefas domésticas com ela. Além dele, ela também contava com a ajuda da sua mãe, no caso a avó da sua filha. Sua mãe ajudava se responsabilizando pela lavagem de roupas da bebê, assim como as demais roupas da casa, e também preparando refeições, como o almoço e o jantar.

Algo que marcou a trajetória acadêmica de Gessica foi perder a rede de apoio da sua mãe, porque na virada do ano de 2019 para 2020, ela sofreu um acidente e fraturou o pé. Dessa fratura, a mãe de Gessica teve que fazer uma cirurgia de emergência e demorou um

⁶⁶ Fala da interlocutora.

tempo para se reabilitar e poder voltar a andar. Gessica me explicava, em nossos diálogos, que a questão maior não foi só perder a rede de apoio da sua mãe, mas também ter se tornado rede de apoio e cuidados dela, assumindo assim novas responsabilidades.

Em vista disso, no primeiro semestre de 2020, antes de ter sido decretada a pandemia da Covid-19, Gessica realizou a matrícula em poucos componentes curriculares. No primeiro dia de aula, ela se deslocou de casa para a universidade já tendo consciência que seria um semestre desafiador, por todas as demandas que ela estava enfrentando, dentre elas: estar com uma bebê de cinco meses em casa e com a responsabilidade de cuidados com a mãe.

O primeiro desafio que Gessica enfrentou ao ter que se deslocar para universidade e deixar sua bebê em casa com pai foi em relação a alimentação da sua filha, pois na época a bebê só mamava por livre demanda. Neste único dia em que Gessica saiu de casa para ir assistir a aula na UFRN, ela fez a retirada do seu leite e colocou nas mamadeiras conforme a orientação da médica, mas o leite acabou antes do esperado. Gessica acabou saindo da aula mais cedo e reavaliou as condições de cursar aquele semestre, chegando a conclusão de que iria trancar as matrículas. Portanto, ela fez o trancamento do período dias antes de ser decretada a pandemia da Covid-19 e o semestre ser, de fato, suspenso.

Quando iniciou o ensino remoto emergencial, ainda no ano de 2020, Gessica voltou a cursar componentes curriculares da sua graduação. Ela me relatou que o ensino remoto foi muito desafiador, porque o ambiente da casa apresenta muitas pendências e embora ela dividisse as tarefas domésticas com o seu companheiro, era um trabalho que não tinha fim por serem demandas diárias a serem executadas.

Outro aspecto ressaltado por Gessica foi que durante o ensino remoto, ela estava em casa assistindo as aulas online, mas sua filha pequena não compreendia que a mãe estava em casa, mas que não estava disponível para ela. Então, muitas vezes sua filha a chamava para colocá-la pra dormir ou pedia algo direcionado para a mãe e não para o pai.

Além disso, Gessica relatou que em casa, não conseguia focar muito bem nas aulas, e muitas vezes assistia às aulas fazendo outras coisas. Outra consideração que Gessica fez a respeito do ensino remoto foi que as/os docentes passaram muitos trabalhos para compor as notas das unidades do semestre, o que tornou a rotina ainda mais exaustiva.

Em 2021, Gessica iniciou um estágio remunerado no turno da manhã. Ao sair do estágio, às 13h, ela passava na creche que sua filha ficava para buscá-la e a levava para casa.

À tarde, Gessica ficava com sua filha e à noite assistia as aulas dos componentes curriculares remotamente. No total, durante os períodos de ensino remoto, Gessica cursou e obteve aprovação em 14 componentes curriculares.

No ano de 2022, Gessica voltou a cursar os componentes presencialmente. No primeiro semestre do ano de 2022, o curso de Pedagogia da UFRN ofertou disciplinas na modalidade presencial e na modalidade de ensino a distância (EaD).⁶⁷ E Gessica fez a matrícula tanto em componentes presenciais, quanto em componentes em EAD. Ela me relatou que ao fazer as matrículas do primeiro semestre do 2022, não tinha a real noção do quanto seria desafiador cursar aquele semestre, pois além de estar voltando a graduação presencialmente, o que já configurava uma grande mudança em sua vida, ela também teve uma mudança de horário no estágio, o que reconfigurou toda a sua rotina.

Antes, Gessica acordava cedo, arrumava sua filha, dava comida para ela e a levava para creche, após deixá-la a creche ia para o estágio e ao finalizar o estágio passava na creche para buscá-la e as duas iam para casa. Com a mudança de horário de entrada no estágio, Gessica passou a ter que chegar na escola às 07 horas e não foi mais possível deixar sua filha na creche. Quem assumiu a responsabilidade de deixar sua filha na creche foi o seu companheiro. Essa mudança de rotina impactou diretamente a relação de Gessica com sua filha, de modo que a criança passou a não compreender a ausência da mãe e, nas palavras dela, passou a rejeitá-la.

Além disso, com a retomada das aulas presenciais, Gessica também perdeu o vínculo de estar em casa todas as tardes com a sua filha e isso também foi um fator que contribuiu para o estranhamento da nova rotina por parte da criança. Mesmo que Gessica explicasse para sua filha que precisava sair de casa para estagiar e trabalhar, a criança demorou um tempo para assimilar os fatos e se adaptar à nova rotina. Nesse processo de busca para conciliar as demandas acadêmicas e as demandas da maternidade, Gessica acabou decidindo trancar a maioria dos componentes curriculares do primeiro semestre de 2022, ficando apenas com um no qual ela cursava presencialmente.

⁶⁷ O curso de Pedagogia na UFRN existe tanto na modalidade presencial, quanto na modalidade de Ensino a Distância (EAD). No primeiro semestre do ano de 2022, quando a universidade retomou as atividades presencialmente, a coordenação do curso de pedagogia deliberou que iria fazer a transição do Ensino Remoto para o Ensino Presencial ofertando alguns componentes da estrutura curricular em EAD.

A partir da experiência, e desafios, do primeiro semestre de 2022, Gessica buscou se organizar de uma maneira diferente para que fosse possível cursar mais componentes curriculares, avançando, assim, na sua formação. A primeira mudança foi matricular sua filha, dois dias da semana, no caso as terças e quintas-feiras, em período integral na creche. Isso porque nesses dias ela cursava componentes curriculares a tarde toda.

Além disso, ela se organizou com a sua rede de apoio, seu companheiro e sua mãe, para que nas segundas-feiras sua filha fosse cuidada durante as tardes pela sua mãe e nas sextas-feiras os cuidados da sua filha fossem compartilhados entre o pai e a avó. Gessica reservou apenas a quarta-feira à tarde para ficar exclusivamente com sua filha e desfrutar de momentos de qualidade junto à criança, como ir ao parque brincar ao ar livre. Ela me relatou que deixar a sua quarta-feira à tarde livre foi uma escolha intencional, visto que era o dia da semana que ficava entre os dois outros dias que a sua filha tinha que permanecer em tempo integral na creche. Isso revela o quanto de carga mental, isto é, de planejamento, organização e tomadas de decisões, uma universitária-mãe carrega para conseguir conciliar vida acadêmica e maternidade.

Para além de contar com uma rede de apoio, que foi fundamental para que Gessica conseguisse organizar sua rotina no segundo semestre do ano de 2022, ela também apontou dois facilitadores do processo de conciliação entre vida acadêmica e maternidade: morar próximo a universidade e se deslocar de carro. Esses dois facilitadores faziam com que Gessica conseguisse se deslocar para o campus universitário de uma maneira mais rápida e conseqüentemente pudesse gerenciar o seu tempo sem ter que depender dos horários do transporte público. O que, por sua vez, implicava em uma rotina menos cansativa porque poupava o tempo gasto no trânsito.

Gessica avalia que o segundo semestre do ano de 2022 foi o mais positivo para sua formação acadêmica, visto que ela conseguiu cursar todos os componentes curriculares os quais se matriculou e obteve aprovação em todos eles. Para além de obter aprovação, ela sinalizou que foi neste semestre que conseguiu aprender a conciliar a vida acadêmica e a maternidade.

O semestre 2022.2 também foi mais positivo para a relação com sua filha, visto que a sua criança não expressou nenhuma rejeição à nova rotina que foi estabelecida. Gessica reconheceu que a efetivação do semestre só foi possível porque ela contou com uma rede de

apoio composta pelo seu companheiro e sua mãe, no caso a avó de Alice, e a própria creche na qual Alice permaneceu dois dias em período integral.

10 - Laura

Laura entrou no curso de Ciências Sociais no primeiro semestre do ano de 2018. Na época em que ingressou no curso, sua filha tinha apenas 5 anos de idade. Laura veio da cidade de Pau dos Ferros para Natal para fazer sua graduação em Ciências Sociais. Nesse período, ela dividia casa com outros dois colegas. Sua família reside uma parte do Rio de Janeiro e outra em Pau dos Ferros, cidade que fica há mais de 400 km de distância de Natal/RN. Portanto, ela não contava com rede de apoio de familiares.

No primeiro semestre da graduação, Laura enfrentou desafios relacionados à falta de rede apoio. Nesse período de adaptação à nova rotina, ela não tinha com quem deixar a sua filha para cursar os componentes curriculares da graduação em Ciências Sociais à noite. Durante o dia sua filha estudava em período integral em uma escola e Laura trabalhava em uma empresa de telemarketing, das 09 horas da manhã até às 16 horas da tarde. Quando saía do trabalho, Laura pegava sua filha na escola, se organizava e ia para universidade levando sua filha junto, pois ela não tinha uma rede de apoio que pudesse ficar com a criança. Posteriormente, ela conseguiu contratar uma pessoa para ficar com sua filha à noite, para que ela pudesse ir assistir às aulas na UFRN sem ter que levar sua filha.

Durante o ensino remoto, Laura conseguiu cursar todos os componentes curriculares que estavam sugeridos na estrutura curricular do curso para o período em que ela estava nivelada. Sendo assim, ela conseguiu cursar em média cinco componentes por semestre e também concluir os quatro estágios da licenciatura em Ciências Sociais. Na época do ensino remoto, ela já estava residindo com sua filha, com o seu companheiro e também um colega do curso. Essas pessoas eram sua rede de apoio na divisão de tarefas domésticas e nos cuidados com a sua filha quando ela precisa assistir às aulas.

Laura considera que o ensino remoto supriu as necessidades de retomada do período letivo da universidade durante a pandemia, mas pondera que as disciplinas que cursou remotamente ficaram aquém das possibilidades de discussão e construção do conhecimento, caso fossem cursadas em uma modalidade de ensino presencial. Dessa forma, ela considera que as disciplinas cursadas no ensino remoto não foram tão bem aproveitadas quanto

poderiam ser se houvesse uma proximidade com modelo de ensino remoto. Além disso, ela também aponta para questões de concentração com os acontecimentos dentro do ambiente doméstico e as próprias demandas de ter uma criança em casa, enquanto estava tendo que assistir aulas como fatores que dificultaram o aproveitamento do ensino remoto.

Laura concluiu a graduação no período de 2021.2. Ela também não teve colação de grau online, apenas recebeu o seu diploma virtual. Enquanto estava finalizando a graduação em Ciências Sociais, Laura fez a seleção do mestrado e em 2022 ela obteve aprovação no Programa de Pós Graduação em Antropologia Social da UFRN (PPGAS/UFRN). Junto com a aprovação no mestrado e o avançar da sua formação na pós graduação, veio a sua segunda gestação. Ao final de 2022, mais precisamente no mês de dezembro, seu filho Pedro nasceu.

Laura afirmou que Pedro veio em uma nova fase da sua vida, uma vez que ela já terminou a sua graduação e está na metade do curso do mestrado. E diferentemente da sua primeira gravidez, que não tinha sido planejada, essa segunda gravidez foi desejada. Ela pondera que em questões psicológicas, Pedro veio em um momento mais calmo para suas emoções. Sua filha mais velha está com 10 anos, e Pedro chega em um momento esperado e mais tranquilo para processar todas as mudanças que a maternidade proporciona. Nesse momento, Laura considera que consegue separar melhor o seu tempo de estudo e o tempo da maternidade.

2.2 - Compreendendo as realidades das minhas dez interlocutoras

Após me ver conectada às realidades das dez interlocutoras, ou melhor, ao universo particular de cada uma delas, passei a refletir sobre o que havia de comum entre elas e quais seriam as possibilidades de análise deste grupo de dez mulheres.

Ao decorrer da realização desta pesquisa, percebi que seis interlocutoras conseguiram avançar na sua formação, consolidando os componentes da estrutura curricular e chegando a concluir o ciclo da graduação.

Dessas seis universitárias-mães que conseguiram concluir a graduação, cinco delas fizeram isso ainda no período que a UFRN nomeou como ensino remoto. E uma concluiu no ano de 2022, quando a UFRN retomou as aulas na modalidade de ensino presencial.

Ainda sobre essas seis mulheres que concluíram a graduação no período em que eu estava executando esta pesquisa, destaco que quatro delas (Livia, Catarina, Juliana e Laura)

concluíram a graduação de maneira nivelada, isto é, dentro dos períodos previstos pela estrutura curricular do curso. Sendo que, três eram graduandas do curso de Pedagogia e uma era graduanda do curso de Ciências Sociais.

O curso de Pedagogia na UFRN é composto por dez períodos, ou seja, se a estudante concluiu niveladamente quer dizer que ela conseguiu cumprir os componentes curriculares dentro do prazo padrão de 5 anos. Já o curso de Ciências Sociais, é composto por oito períodos, sendo assim, se a estudante concluiu niveladamente ela cursou os componentes dentro de um prazo padrão de 4 anos.

As outras duas universitárias-mães que concluíram a graduação, o fizeram dentro de um prazo maior que o padrão. Renata, na época graduanda de Teatro, concluiu a graduação dentro de um prazo de oito anos. O curso de Teatro da UFRN, está organizado estruturalmente para ter duração de 9 períodos e levar quatro anos e meio para ser concluído. Mas, devido ao ano em que trancou o curso por questões de saúde mental e posteriormente por reduzir sua carga horária pelos motivos da maternidade, ela acabou levando quase o dobro para concluir a sua graduação.

Já Marilene levou 7 anos para concluir o curso de Pedagogia, isto é, dois anos a mais que o estimado como padrão. Mas, ela ainda concluiu dentro de uma margem que é considerada pelo regimento dos cursos de graduação da UFRN, como prazo máximo para conclusão do curso.⁶⁸

Outro aspecto que me chamou atenção quando fui analisar o que havia de comum entre as minhas interlocutoras foi a experiência da maternidade atípica. Três universitárias-mães (Marilene, Livia e Amanda), interlocutoras desta pesquisa, são mães de crianças autistas e isso configura um outro contexto de maternidade a ser vivenciado, visto que algumas demandas das crianças autistas estão relacionadas aos marcos do desenvolvimento sensório motor, cognitivo, social e oral. E por existir essas demandas, as mães das crianças são orientadas pelos profissionais da saúde a buscar ajuda terapêutica multidisciplinar e isso interfere na rotina que essas mulheres vão ter.

Nesse sentido, Tainá Mani Almeida (2021) aponta que:

A maternidade atípica envolve um sentir intenso e profundo, sendo uma maternidade que lida com marcos do desenvolvimento fora do esperado,

⁶⁸ No histórico curricular de cada estudante que está vinculado a um curso de graduação na UFRN existe a informação sobre a previsão padrão e máxima para conclusão do curso.

previsto ou calculado, portanto, a maternagem atípica é um processo que marca a existência, marca o corpo que vivencia e as práticas de se estar-em-relação com o mundo. (ALMEIDA, 2021. p. 16)

Embora eu não tenha como objetivo refletir sobre a maternidade atípica neste trabalho, é importante pontuar que essa configuração de maternidade é mais um fator a ser analisado quando se trata dos processos de conciliação entre vida acadêmica e maternidade.

Outro aspecto preponderante entre as minhas interlocutoras é o curso de graduação que elas estão vinculadas, visto que a maioria delas eram graduandas do curso de Pedagogia da UFRN. Quando eu percebi que a maioria das minhas interlocutoras eram graduandas do curso de Pedagogia, procurei a coordenação do curso para saber se existia algum dado geral sobre quantas graduandas da Pedagogia que eram mães. Mostro a seguir a conversa que tive com a coordenadora do curso:

30/04/2021 13:48 - pesquisadora: Oi, Claudia! Boa tarde, aqui é Maria Gabriela Oliveira (mas pode chamar de Gabriela ou Gabi), estudante de Pedagogia e Mestranda em Antropologia Social.

Estou entrando em contato com você, após a mediação feita pela professora Silvia no dia 20/04, para saber se a coordenação do curso tem dados sobre o perfil das estudantes de pedagogia, especificamente o dado sobre quantas estudantes ativas no curso de pedagogia são mães.

30/04/2021 13:49 - pesquisadora: Vou mandar um áudio para tentar explicar melhor o meu interesse neste dado.

30/04/2021 14:00 - pesquisadora: <Arquivo de mídia oculto>

30/04/2021 14:04 - Coordenadora: Oi, Gabi!

30/04/2021 14:04 - Maria Gabriela Oliveira: Claudia, peço desculpas pela extensão do áudio. Mas não tenho pressa. Pode responder quando for possível! 🙏

30/04/2021 14:04 - Coordenadora: Silvia me explicou teu projeto

30/04/2021 14:05 - Coordenadora: Nós não temos estes dados.

30/04/2021 14:05 - Coordenadora: Talvez a PROAE tenha algo, em relação às alunas mães cadastradas como em situação de vulnerabilidade.

30/04/2021 14:06 - pesquisadora: Verdade, pensei nisso, porque tem as estudantes que se cadastram para tentar o auxílio creche.

30/04/2021 14:10 - Coordenadora: Isso

30/04/2021 14:11 - Coordenadora: Os dados que temos são muito básicos. Nome, dados de documentos, telefone, endereço, email.

30/04/2021 14:11 - Coordenadora: Nem ocupação temos.

Apesar de não ter tido acesso a este dado geral, visto que a coordenação não possui um mecanismo de mapear esta informação, é importante sinalizar que a existência desses dados poderia contribuir para uma maior inclusão das universitárias-mães no curso de Pedagogia.

Ademais, outro aspecto que pude observar ao me aproximar das minhas dez interlocutoras foi que apenas duas (Amanda e Renata) relataram que exercem maternidade solo, mas todas elas são as principais responsáveis pelos cuidados das suas crianças.

Já a respeito da rede de apoio, apenas duas (Juliana e Gessica) relataram que possuem e que a partir desta rede de apoio conseguem compartilhar os cuidados dos seus filhos/as. As outras interlocutoras em alguns momentos recebem ajudas, mas isso não configura divisão de responsabilidades ou compartilhamento de cuidados.

Tendo em vista que ao descrever o contexto de cada interlocutora eu mencionei o quanto elas conseguiram avançar em suas formações acadêmicas durante o ensino remoto, retomarei no terceiro capítulo desta dissertação como foi a organização e execução do ensino remoto na UFRN, bem como abordarei as perspectivas que as minhas interlocutoras tiveram a respeito deste período.

Mas, antes disso, no tópico seguinte irei adensar o olhar sobre um tipo específico de exercício da maternidade. Com destaque para as seguintes questões: que condição tão singular é essa de ser universitária-mãe? Qual é a diferença entre ser trabalhadora-mãe e ser universitária-mãe? Quais são as situações enfrentadas e os contextos vivenciados pelas mulheres conciliam vida acadêmica e maternidade? Esses questionamentos são norteadores do próximo tópico deste capítulo.

2.3 - (Re)conhecendo um universo relacional: ser universitária e mãe

Desde o início das conversas com as minhas interlocutoras apareceu como uma condição específica das experiências delas sendo universitárias e mães o problema da *“falta de estrutura”* no ambiente universitário para o acolhimento dessas sujeitas. Essa falta de estrutura foi sinalizada a partir de diferentes aspectos, desde a ausência de fraldários nos

banheiros do campus universitário, em especial os banheiros do Centro de Educação da UFRN, até a falta de organização por parte do corpo docente e administrativo para que se cumpra as atividades em regime domiciliar, quando solicitado pela universitária-mãe em período de Licença Maternidade.

A reivindicação por um ambiente universitário que abarque uma estrutura física para a diversidade de corpos dos sujeitos e sujeitas que o frequentam faz parte de um campo de disputas mais amplo que a condição da universitária-mãe. Corpos gordos também são invisibilizados quando a estrutura física da universidade é pensada para corpos magros. Corpos de pessoas com deficiência motora, por exemplo, paraplegia, que precisam andar com cadeiras de roda, também são invisibilizados quando não se tem rampas para circular nos espaços. Corpos infantis também são invisibilizados por uma perspectiva adultocêntrica, que não considera a circulação de crianças no ambiente acadêmico. Portanto, a reivindicação de um ambiente universitário com espaços para as universitárias-mães amamentar, trocar os bebês, brincar com as crianças em área externa às salas de aula, faz parte de um enfrentamento que diz respeito ao estar na universidade enquanto ambiente público e que deve abarcar a diversidade das e dos sujeitos.

Nesse sentido, a invisibilidade das universitárias-mães identificadas a partir da reivindicação de uma falta de estrutura física dentro do ambiente universitário está diretamente relacionada à construção social dos espaços, isto é, como os espaços são pensados, construídos e ocupados por determinadas pessoas. Mas, é importante ter em mente que os espaços não são estruturas fixas e estáticas, mas sim transformativas, que são criadas e recriadas pela da dinâmica social e cultural de quem os inscrevem e os fortalecem. Portanto, é possível recriar e transformar os espaços.

Ao questionar minhas interlocutoras em nosso grupo do *Whatsapp* sobre o que é ser uma universitária mãe obtive algumas respostas, dentre elas vou destacar a resposta de Renata que me disse o seguinte:

“[...] sinto que ser uma mãe universitária é estar em estado de procura por um lugar que você consiga compreender seu próprio corpo nesse espaço, visto que esse espaço [a universidade] por muitos anos não compreendeu de fato, nunca respeitou de fato, nunca foi acessível de fato para esse tipo de corpo, no caso o corpo de mulheres mães. E eu fico pensando o quanto esse

corpo é potente para gerar e espelhar novos ritmos na sociedade, por isso eu acho muito importante termos mães universitárias.” (Renata, 21/07/2021)

A resposta de Renata, sobretudo esse aspecto de busca por um outro lugar, no caso um outro contexto de Universidade, em que seja possível ser universitária-mãe, me possibilitou fazer uma associação com a discussão que Stuart Aitken (2014) desenvolve a respeito da flexibilidade dentro das estruturas espaciais e sobre a garantia de direitos a partir de como os espaços são ocupados, segundo o autor:

Se considerarmos os espaços como eventos e, se concordarmos que os eventos encorajam mudanças, então espaços e pessoas simultaneamente tornam-se outro através das complexas relações ecológicas e emocionais. (AITKEN, 2014. p. 676).

A partir disso, compreendo que na relação entre as universitárias-mães e o espaço universitário pode haver mudanças simultâneas tanto para diversificar esse espaço, quanto para garantir direitos para as sujeitas que o ocupam. Além disso, quando a interlocutora fala a respeito de novos ritmos de sociedade, interpreto que ela se refere a um ritmo menos produtivista, no qual o trabalho do cuidado seja considerado como um bem maior e coletivo.

Ainda sobre esses aspectos, a *“falta de estrutura”* também foi apontada no contexto de ensino remoto emergencial, visto que não se teve nenhum planejamento de execução de atividades acadêmicas diferenciadas para este público: universitárias-mães. Isto é: as tentativas de planejamento para o retorno das aulas não levaram em consideração o marcador de *gênero*, embora tenham levado em consideração o marcador de *classe* que diferenciava quem teria acesso a equipamentos e a internet para assistir às aulas remotamente.

“Quando houve toda a movimentação para se voltar o semestre [2020.1], as professoras do Centro de Educação fizeram reuniões com as e os representantes da turmas para saber o que o pessoal achava do retorno online. Acompanhei de perto esse processo, porque na época eu fazia parte do CAPED. Então, tiveram reuniões para saber o que daria para ofertar [de componentes curriculares] e o que não daria. Além disso, as professoras queriam saber como nós estávamos e elas fizeram uma pesquisa para saber a questão do acesso à internet, computador, smartphone e muitas pessoas se manifestaram falando: “ah, dá sim para voltar em formato remoto, estamos em casa sem fazer nada...” quando eu me colocava, enquanto universitária-mãe e falava sobre a sobrecarga as pessoas [outros estudantes] falavam: “é diferente para você porque você tem filho...”. Então, a mensagem que chegava para mim era que essas pessoas não estavam preocupadas em discutir o ensino remoto, o que seria desafiador, eles

estavam focando no problema como meu, uma dificuldade minha em cursar os componentes no ensino remoto”. (Juliana - 14/05/2021)

A partir da fala da interlocutora torna-se perceptível como a tentativa de planejamento por parte das docentes do departamento em questão não foi inclusiva para com as universitárias-mães e com a realidade da sobrecarga doméstica durante o período da pandemia da Covid-19. O ensino remoto seria desafiador para todos, em maior ou menor medida, por isso uma análise interseccional do momento da pandemia poderia possibilitar um planejamento que abarcasse a diversidade das realidades das e dos estudantes.

E como bem pontua Elis do Nascimento Silva (2021),

Assim que se iniciaram as discussões para a realização de atividades remotas, aulas online e síncronas nas pós - graduações , foi perceptível a desconsideração das realidades vivenciadas pelas mães pesquisadoras que, se antes já não podiam contar com a suposta divisão dos espaços em “público ” e “ privado ” , agora muito menos. (SILVA, 2021.p. 32)

A suposta divisão entre “público” e “privado” caiu por terra quando todos nós tivemos que entrar em isolamento social e aderir a uma realidade multitarefas no ambiente doméstico. O espaço doméstico passou, então, a ser o lócus da intersecção entre esferas diferentes: trabalho produtivo e trabalho reprodutivo, como explica Rosamaria Carneiro (2022):

Os mundos produtivo e reprodutivo se sobrepuseram com mais intensidade, a casa passou a ser mais vista e descrita e o seu interior foi exposto talvez como nunca tenha sido. (CARNEIRO, 2022. p. 8)

Trabalhos e cuidados se confundiam em uma rotina de disponibilidade online, de modo que todo o nosso tempo tornou-se tempo para o trabalho e o cansaço passou a estar mais presente no nosso cotidiano.

Em contrapartida ao que foi planejado emergencialmente, a execução do ensino remoto impactou as universitárias-mães de modo que essas mulheres se viram ainda mais sobrecarregadas com jornadas de trabalho contínuas. Estando situadas em seus ambientes domésticos, e em distanciamento social, minhas interlocutoras relataram suas percepções a

respeito deste processo de adaptação de suas rotinas para que fosse possível conciliar os estudos nesta nova modalidade de ensino e os trabalhos de cuidado.

“[...] pra mim tem sido horrível porque eu sempre tentei ser bastante dedicada e organizada para dar conta das demandas, só que não era possível dar 100% de tudo que eu queria estando com uma criança em casa e em ensino remoto. Na época do ensino presencial, como Bento ia pra creche, das 12h30 às 18h30min, eu aproveitava ao máximo esse tempo sem ele. Minha aula [no ensino presencial] só começava às 15h. Então, eu tinha duas horinhas antes das aulas para produzir, para ler, para fazer os trabalhos e tudo mais. Nos dias em que eu não tinha aula, ele também ia pra creche. Só que agora não tem mais creche e a única rede de apoio que eu tenho é meu companheiro e quando Bento vai para casa do pai biológico dele. A rotina [no ensino remoto] é extremamente desorganizada, porque são trabalhos em cima de trabalhos e não tem prazo em tempo hábil. No momento, estou cursando seis disciplinas, mais a bolsa de monitoria e além disso tenho que me virar porque a criança está em casa 24 horas por dia. Tem horas que eu não aguento, eu tenho que me trancar no banheiro para chorar e para ele [o filho] não me ver chorando. E assim eu vou levando, por que o que é que eu vou fazer? Vou trancar o curso? Eu já estou atrasada por causa da pandemia e agora tô tentando me nivelar. Mas, eu tenho dentro de mim uma consciência muito grande que eu não tô fazendo isso por mim, eu tô fazendo isso por mim e por ele [o filho], isso é o nosso futuro. Infelizmente, a gente vive em um país que não tem emprego, não tem valorização, não tem nada, então até quem tá formado não tem garantia nenhuma, imagina quem não tá. Então, eu quero me formar.” (Juliana, 14 de abril de 2021)

No que diz respeito às experiências das minhas interlocutoras, essas jornadas de trabalho contínuas estavam centradas em uma lógica de trabalhos de cuidado-domésticos-acadêmicos. E essas jornadas contínuas, que se realizam entre as múltiplas tarefas, causou uma exaustão física e mental nessas sujeitas. Como aponta o relato de Marilene:

“[...] A gente que é mãe está sofrendo ainda mais com isso [pandemia e distanciamento social] porque estamos em casa e não tem aquele botão “filho desliga aí” que depois a mamãe aparece. Então, eu estou muito cansada. Eu estava com esperanças de me formar agora, mas eu não tenho certeza, porque está sendo muito cansativo para mim. De dia cuidando da casa e de madrugada estudando. Ai o corpo começa a ficar cansado de um jeito que não dá para disfarçar.” (Marilene Oliveira, 08/02/22)

Somando-se aos dados referentes a falta de estrutura, em nosso grupo do *WhatsApp*, a fala de que a universidade funcionava bem para um público muito específico também foi recorrente. Na recorrência dessas falas, eu fui percebendo os apontamentos que as minhas

interlocutoras faziam para o fato de que apesar da universidade ter se tornado um ambiente diverso nos últimos 10 anos⁶⁹, em contrapartida, ainda parece reproduzir os moldes de uma universidade que tem um público homogêneo. Isso ficou nítido para mim quando Marilene disse em áudio compartilhado no nosso grupo:

“A gente sabe, Gabriela, que a universidade hoje, embora em tese ela seja aberta, mas ela existe para um público muito específico, né? Na verdade, ela funciona bem para um público muito específico. [...] a estrutura física e curricular, toda a universidade em si, é pensada para aquele jovem que é de classe média, que não precisa trabalhar, que pode se dedicar aos estudos e que a gente tem cada vez menos na universidade e isso é bom. Isso é bom porque nós estamos tendo acesso, mas o fato é que embora estejamos na universidade, a universidade ainda não está para nós.” (Marilene Oliveira. WhatsApp: [Grupo Mães Universitárias]. 29 de janeiro de 2021)

Minha interlocutora se referia a determinados marcadores sociais da diferença para demarcar que o espaço universitário era propício e acolhedor para homens e mulheres jovens, brancos, de classe média alta e sem filhos(as). Ao explicar que a universidade funcionava bem para pessoas com determinado gênero, com determinada faixa etária, pertencentes a determinada classe, Marilene, consciente de seu lugar de fala enquanto mãe, pertencente a classe popular, negra e universitária, salientou tanto para diversidade de estudantes presentes na universidade quanto para as desigualdades que esse ambiente ainda reproduz. Para que a universidade esteja, nos termos da minha interlocutora, para o seu público, ela precisa possibilitar não só a entrada inclusiva, mas também deve possibilitar a permanência e a progressão no ambiente acadêmico. E isso é uma luta que deve ser disputada dentro das políticas de educação.

⁶⁹ No ano de 2012, foi sancionada a Lei nº 12.711/2012, que garante a reserva de 50% das matrículas nas universidades federais e institutos federais de educação a estudantes oriundos integralmente do ensino médio público, com renda per capita inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio), assim como a estudantes autodeclarados negros, pardos, indígenas e pessoas com deficiência. Lei disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm> . Acesso em: 10 jan. 2023.

2.4 - “Não teve isso de licença para a gente”: compreendendo os direitos e o que acontece nas práticas

Logo no início do desenvolvimento da pesquisa, procurei saber como a maternidade tinha aparecido na vida de cada uma das minhas interlocutoras, um dos questionamentos que atravessou nossos diálogos foi se elas já entraram na Universidade sendo mães ou se tinham se tornado mães no processo da graduação. Saber isso era um dado importante até para ter conhecimento de quais delas conseguiram solicitar o regime domiciliar de atividades no período equivalente à licença maternidade.

Falar de licença maternidade com universitárias que se tornaram mães durante o ensino superior em nenhum momento foi um dado absoluto. Algumas relataram que não tinham conhecimento deste direito, que trancaram o curso ou que simplesmente se afastaram sendo reprovadas em determinados componentes curriculares. Outras, sofrendo assédio por parte de docentes e pessoas que estavam no cargo da coordenação dos cursos de graduação, conseguiram solicitar o regime domiciliar e permaneceram afastadas fisicamente da universidade realizando atividades em suas residências durante o puerpério⁷⁰.

Dois relatos podem elucidar esta questão. O primeiro da interlocutora Marilene e o segundo relato da interlocutora Juliana. Os dois relatos foram enviados por áudio, só que um foi enviado para o nosso grupo no *Whatsapp* e o outro foi enviado em conversa privada para mim. Elas dizem o seguinte a respeito da licença maternidade:

“Não existe licença. A gente fica em casa, o professor manda as atividades que a gente tem que cumprir e o tempo para entrega dessas atividades é muito curto. Eu mesma cheguei a levar Teresa várias vezes para a Universidade, porque ela ainda mamava e eu tinha que assistir aula.”
(Marilene, 14/04/2021)

“Sobre a licença, como falaram lá no grupo mesmo... não é licença, sabe? Porque até onde eu sei, a licença maternidade para as mulheres que trabalham é uma coisa e para a gente é outra. Elas [trabalhadoras-mães]

⁷⁰ Puerpério, que também pode ser chamado de período de resguardo ou quarentena, é a fase de pós-parto em que a mulher vivencia diversas modificações físicas e socioemocionais.

ficam afastadas do trabalho recebendo um valor referente ao salário delas. Mas o que acontece com a gente é dobrar a nossa demanda. A gente já tá com a criança, e detalhe é uma criança recém nascida, que não fica sozinha, e ainda tem que cumprir atividades em regime domiciliar. No meu caso em particular foi muito conflituoso, porque Bento é meu primeiro filho, eu tive ele com 18 anos, no segundo semestre da faculdade. Então, eu não tinha noção do que estava acontecendo, nem da faculdade, nem da maternidade”. (Juliana - 14 /04/2021)

Além disso, Juliana continua em outros áudios explicando que a dificuldade em solicitar o período de licença maternidade e o regime domiciliar de atividades se agravou, em um primeiro momento, pela abordagem que ela se deparou ao ir buscar informações na secretaria do curso e, em um segundo momento, pela falta de compreensão e comunicação por parte dos docentes ao enviar as atividades domiciliares para ela.

“[...] Eu passei por situações de ter professores que não sabiam nem que eu estava de licença. Quando eu cheguei na coordenação do curso, eu já estava com nove meses, para perguntar como era o procedimento para solicitar o regime domiciliar a senhora que estava lá me tratou de um jeito que eu fiquei assim [pausa e respiração]. [...] A orientação que eu recebi dela foi: “quando nascer, se nascer, você vem aqui com o atestado e quem dá o atestado é o hospital. A lei fala que é quatro meses, mas não ache que vai ficar em casa sem fazer nada não, porque a gente só dá três meses e tem que fazer os trabalhos.” Ai eu falei: “tá bom”, saí e vim para casa. Depois, quando Bento nasceu, ele estava com mais ou menos sete dias, eu fui lá [na secretaria do curso] com Bento, porque não tinha com quem deixar ele, dei entrada no processo e fiquei esperando.” (Juliana - 14 de abril de 2021)

O relato de Juliana enfatizando a falta de sensibilidade da pessoa que estava no cargo de coordenação do curso ao passar as informações a respeito da licença maternidade e do procedimento para exercer as atividades dos componentes curriculares em regime domiciliar, me salientou para o fato de que ainda há uma visão depreciativa a respeito das universitárias que se tornam mães durante o seu processo formativo da graduação. E um dos fatores que pode contribuir para a cristalização desta visão é a falta de discussões a respeito dessas experiências.

A invisibilização das experiências e da temática da maternidade durante o ensino superior, contribui para que esta questão continue sendo um tabu e uma responsabilidade da sujeita estudante que se tornou mãe. Na situação relatada por Juliana, o que importava para a funcionária não era só passar a informação a respeito do procedimento, mas sim transmitir uma lição de moral que fica evidente quando ela fala “*mas não ache que vai ficar em casa*

sem fazer nada não, porque a gente só dá três meses e tem que fazer os trabalhos.”. Essa fala deixa transparecer o punitivismo na trajetória da estudante, soando como “se você decidiu ser mãe, saiba que terão consequências”.

Os verbos passar e transmitir revelam a relação hierárquica e de poder que foi estabelecida naquela situação. Penso que em outras situações, e em futuro não tão distante, alunas tais como Juliana ao chegarem na secretaria a procura destas informações possam ser orientadas de uma maneira mais acolhedora.

Já no que diz respeito à dificuldade na comunicação com os docentes para execução das atividades em regime domiciliar, a interlocutora Juliana relatou o seguinte:

“[...] mandei e-mail para todos os professores falando que estava de licença e que contava com a colaboração deles para continuar meus estudos. Uma das professoras não me respondia os e-mails e não me mandava os trabalhos que eu tinha para fazer, de forma que eu tinha que recorrer aos colegas do curso para falar com ela “professora, a aluna Juliana, se você puder ver o e-mail dela”. Durante todo o semestre ela me passou duas atividades para fazer. Uma foi um resumo de um texto, só que eu já tinha feito esse resumo em grupo antes de entrar em licença. E mesmo sinalizando para ela que já tinha feito, ela pediu para que eu repetisse a atividade. Aí eu já entendi que o intuito do regime domiciliar não era eu aprender e ter uma formação legal, era só bater ponto. Depois, faltando uma semana para consolidação do semestre, ela me mandou uma outra atividade, era um texto enorme para eu fazer uma síntese e foi só isso. Eu fiz duas sínteses no semestre inteiro. Essa professora ainda me deu uma nota baixa. Meu índice acadêmico caiu nesse período, mas mesmo assim eu fui levando. Me sentia extremamente excluída.”
(Juliana - 14 de abril de 2021)

Infelizmente, a realidade de universitárias que ao se tornarem mães tiveram seu índice de rendimento acadêmico prejudicado é um dado que se repete nas falas das minhas interlocutoras de pesquisa. E essa queda no índice acadêmico não é por falta de esforço pessoal dessas sujeitas, ou falta de compromisso com seus processos formativos e suas aprendizagens, mas sim por um conjunto de fatores que as impossibilitam de continuar tendo o mesmo rendimento anterior a experiência da maternidade. Dentre os fatores, identifiquei: as condições em que se realizam o regime domiciliar; os prazos não adaptados para realidade da universitária-mãe; e até mesmo a falta de compreensão e inclusão por parte dos colegas de curso, que não compreendem o ritmo de produção dessas mulheres quando é necessário fazer um trabalho em grupo.

“[...] eu não tranquei e não estou atrasada em relação à turma que eu entrei, mas eu me sinto excluída em relação a eles porque às vezes a gente é taxada como preguiçosa.” (Juliana - 14 de abril de 2021)

“Uma coisa que ao mesmo tempo é boa e ruim é a quantidade de trabalhos em grupo que são passados no curso... [MÃEEE, pausa para atender a filha]. A parte ruim é porque eu fico dependendo dos horários dos outros e não necessariamente é o horário que dá certo para mim, por exemplo: se reunir em determinado momento, ou fazer a minha parte do trabalho conforme eu tinha prometido. Então, quando é individual eu dou meu jeito, nem que seja de madrugada”. (Gessica - 28 de dezembro de 2022)

Após ouvir os relatos dessas duas interlocutoras pude compreender que é urgente discutir inclusão entre os próprios colegas de curso⁷¹, porque se existe a proposta de fazer um trabalho em grupo o que se pensa é que isso seria um facilitador do processo de aprendizagem das e dos estudantes por permitir diálogo, discussão e construção de conhecimento em conjunto, além claro das divisões de tarefas.

Mas, no caso das universitárias-mães os trabalhos em grupo acabam sendo mais uma preocupação, pois elas tem que se adaptar ao ritmo e organização dos demais integrantes do grupo, de modo que uma das interlocutoras afirmou que preferia até fazer o trabalhos sozinha, pois o trabalho sendo individual ela daria o jeito de executá-lo no tempo dela. É necessário destacar que esse desejo de executar o trabalho acadêmico de maneira individual não é algo natural. Percebo que por trás do desejo de dar o seu jeito e fazer o trabalho de madrugada, existe uma carga de solidão materna.

A respeito da baixa no índice acadêmico após se tornar mãe, destaco o seguinte diálogo que minhas interlocutoras de pesquisa tiveram em nosso grupo no *Whatsapp*:

⁷¹ Outro relato importante que evidencia a falta de empatia dos demais estudantes com a realidade das universitárias-mães foi o da interlocutora Livia. Ela disse o seguinte: “Numa aula esses dias, eu me apresentei e disse que estava pagando todas as disciplinas do semestre porque preciso me formar para trabalhar e não temos previsão do retorno das presenciais... E logo após minha fala uma garota pediu a fala e disse: "eu não tenho pressa de me formar porque priorizo minha educação e uma formação de qualidade." Me senti péssima. Como se o fato de eu precisar me formar para voltar ao trabalho fosse desmerecido ou que eu não priorizasse minha formação devido às minhas condições.” (Livia, 08/02/2021)

04/11/2021 09:48 - EM - Marilene: A pessoa, depois de tudo que passa para a se formar tem de ouvir: "AGORA, VAMOS HOMENAGEAR O ALUNO COM O Melhor DESEMPENHO ACADÊMICO NO CURSO".

04/11/2021 09:50 - EM - Marilene: Rapaz, dá vontade de perguntar: trabalha? É casado? Tem filho? Tem cadeira pra sentar? Tem computador? Tem comida na geladeira?

Quando falam assim, parece que nós só estávamos passeando pelo curso sem nos esforçar para ter um bom DESEMPENHO.

04/11/2021 09:50 - EM - Marilene: Não estou criticando o aluno. Mas critico o sistema que ainda promove a ideia padrão de desempenho sem levar em conta todas as nossas particularidades.

04/11/2021 09:53 - EM - Juliana: Nossa, muito isso.

04/11/2021 09:54 - EM - Juliana: Justamente, muitas vezes quem teve mais facilidade durante o curso vai ter o melhor desempenho.

04/11/2021 09:54 - EM - Marilene: Pois é!

04/11/2021 09:55 - EM - Raquel: Eu não gosto nem de ver isso.

04/11/2021 09:55 - EM - Raquel: Só eu sei o que eu tô passando pra me formar.

04/11/2021 09:55 - EM - Raquel: E o quanto custa na minha saúde mental.

04/11/2021 09:55 - EM - Raquel: O quanto todo dia eu tenho que me forçar pra não desistir.

04/11/2021 09:55 - EM - Raquel: Pra ser reduzida ao meu "desempenho".

04/11/2021 09:56 - EM - Raquel: Me desmotiva, de verdade.

04/11/2021 09:56 - EM - Marilene: Eu chorei durante o ensaio. Pensaram que era emoção pela formatura.

04/11/2021 09:56 - EM - Marilene: Era ódio desse sistema, viu?

04/11/2021 09:58 - EM - Marilene: Como que nós, que estudamos das 2:00 às 5:00 da manhã, depois de um dia de trabalho, casa e filhos vamos ter melhor desempenho do que quem tem dois turnos livres para estudar?

04/11/2021 09:59 - EM - Marilene: Em que realidade meu desempenho estaria no padrão?

O diálogo acima apresentado demonstra o quanto as universitárias-mães questionam as métricas de bom rendimento acadêmico, visto que essas métricas ocultam os processos e contextos vivenciados pelas estudantes que são mães. Ou seja, por trás de um bom rendimento acadêmico existem contextos sociais que possibilitam, ou não, que a/o discente consiga ser

homenageada e receber a láurea acadêmica⁷². Mas, por não considerar esses contextos, a láurea acaba sendo um símbolo meritocrático⁷³ dentro do ambiente acadêmico.

Por outro lado, as que conseguem manter um bom rendimento ou até mesmo superar essas barreiras desafiadoras são valorizadas como “guerreiras”, sendo que atrás da armadura da guerreira estão as feridas da sobrecarga de precisar fazer o dobro de esforços que uma estudante não mãe faz. Nesse sentido, como aponta Elis do Nascimento Silva (2021), torna-se necessário refletir que:

Ao invés de um “ exército de guerreiras ” que seguem sobrecarregadas em triplas jornadas de trabalho, urge a necessidade de se gestar e de se parir um outro sistema social em que as mulheres e demais pessoas das diversas identidades de gênero sejam respeitadas e concebidas como sujeitos de direitos assegurados, reconhecidas em seu protagonismo e autonomia nas estruturas comunitárias nas quais pertencem, tendo condições de vidas equânime e dignamente garantidas. (SILVA, 2021. p. 30)

Ao fazer o dobro de esforços e assumir o adjetivo de guerreira, a universitária-mãe pode cair no encanto da ideologia neoliberal de tornar sua carreira acadêmica um projeto no qual ela tem que se esforçar, não importa os custos, para conseguir alcançar. E por consequência, se tornar sujeita ao seu próprio desempenho.

Retomando os questionamentos que norteiam este capítulo, compreendi que uma das diferenças entre uma trabalhadora-mãe, em específico aquelas que exercem trabalhos formais de carteira assinada e/ou que são servidoras públicas, e uma universitária-mãe é a abrangência e a “seguridade” da Lei de Licença Maternidade⁷⁴. Abrangência porque no caso das trabalhadoras-mães existe a garantia de um afastamento do trabalho formal e um respeito ao período em que a mãe irá se dedicar a sua recuperação e aos cuidados à criança recém nascida. Já no caso das universitárias-mães, existe a possibilidade de afastamento das atividades acadêmicas, mediante a justificativa da gravidez. Porém, para não se prejudicar, tampouco atrasar ou diminuir as métricas de um bom rendimento acadêmico, as

⁷² A láurea acadêmica é um símbolo de reconhecimento ao mérito acadêmico do/da estudante com desempenho destacado durante a sua formação em cursos de graduação.

⁷³ A meritocracia é uma maneira de avaliar as conquistas das pessoas levando em conta apenas o resultado de esforços individuais, desconsiderando os contextos sociais e as condições que as pessoas tiveram para conquistar e/ou alcançar algo.

⁷⁴ Para ver a Lei na Integra: <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/93197/lei-da-licenca-maternidade-lei-11770-08>>.

universitárias-mães devem exercer o chamado regime domiciliar⁷⁵, que consiste no envio das atividades, muitas vezes não adaptadas e não orientadas, para a universitária fazer no ambiente doméstico no mesmo período em que estará incubida de outras demandas.

Em contrapartida, tanto as trabalhadoras-mães como as universitárias-mães compartilham da insegurança de ter que provar para os seus superiores em relações de poder que são boas funcionárias e boas estudantes, isto é, que continuam aptas a exercer seus papéis de trabalhadora e de estudante. Isso porque, em geral, após se tornarem mães, ou seja, após gestar e parir o bebê, a mulher passa a não ser mais vista como um indivíduo mas sim como uma mãe, que se realizou e forjou sua identidade a partir da maternidade. No entanto, no caso das trabalhadoras-mães, mais de 50% das que trabalham formalmente em empresas, com carteira assinada, perdem seus empregos após a licença maternidade.⁷⁶

Em geral, a chegada de um filho, como explicou Elisabeth Badinter (2010), tende a reconduzir a mulher de volta ao lar, tornando conflituoso o processo de conciliar carreira profissional e/ou de estudos com a experiência da maternidade. No âmbito acadêmico, a fragmentação mulher-mãe pode ser compreendida e materializada em situações em que se desconsidera ou, por vezes, se desconhece a complexidade e ambivalências⁷⁷ que integram o ser estudante-mãe, professora-mãe, pesquisadora-mãe, cientista-mãe. Muitas vezes, para tentar conciliar essas esferas da vida, as mulheres precisam “*despir - se de uma espécie de pele - mãe*” para vestir a “*pele - produtividade acadêmica*” (SILVA, 2021. p.31).

No período da pandemia, a cobrança por uma elevada produtividade seja de professoras, pesquisadoras, cientistas e estudantes que são mães se tornou algo cada vez mais desafiador, visto que essas mulheres passaram a arcar com inúmeros trabalhos no ambiente

⁷⁵ Na sessão de anexos desta dissertação inseri a normativa completa do Regime Domiciliar. Disponível em: <https://sigaa.ufrn.br/sigaa/public/curso/secao_extra.jsf?lc=pt_BR&id=2000026&extra=1605924000#:~:text=do%20rendimento%20acad%C3%AAmico.-,Art._possam%20ser%20executadas%20pelo%20estudante.> Acesso em: 20 jan. 2023.

⁷⁶ Dado retirado a partir da leitura de uma Pesquisa da Fundação Getúlio Vargas <<https://portal.fgv.br/think-tank/mulheres-perdem-trabalho-apos-terem-filhos>>

⁷⁷ Rozsika Parker (1997) explica em sua obra que a ambivalência materna é a experiência compartilhada de diversas formas por todas as mães, na qual coexistem lado a lado, em relação aos filhos, sentimentos de amor e ódio.

doméstico, tendo que conciliar no mesmo espaço físico: cuidados das suas crianças, uma vez que escolas e creches estavam fechadas, trabalhos domésticos e trabalhos acadêmicos.

Vale salientar que as mulheres já gastavam mais tempo com atividades domésticas do que os homens. Segundo dados do IBGE (2018)⁷⁸, as mulheres dedicam quase o dobro do tempo dos homens em atividades domésticas. A média de horas dedicadas por semana em atividades domésticas e cuidados de pessoas é de 10,9 horas para os homens, ao passo que as mulheres dedicam 20,3 horas.

Não é à toa que a produção acadêmica masculina cresceu no período de pandemia, enquanto a produção acadêmica feminina, sobretudo de autoras assinando sozinhas, caiu nesse mesmo período.⁷⁹ O questionamento que se põe em relação a este dado é: como esse período de pandemia em que houve de redução da produção de mulheres mães irá aparecer nos registros de suas carreiras?

Por outro lado, como o trabalho de cuidado afeta diretamente a produção e a vida acadêmica das mulheres mães, muitas pesquisadoras passaram a reivindicar, junto ao movimento Parent In Science,⁸⁰ a necessidade de informar no Currículo Lattes o período em que estiveram maternando, justificando, assim, o período em que houve uma redução ou paralisação de produção acadêmica. Isso, por um lado, demonstra ser uma conquista positiva pois permite lançar um olhar para as realidades, processos e temporalidades da produção científica das professoras-pesquisadoras-estudantes-mães. E por outro, aponta para o quanto ainda precisamos avançar na equidade de gênero, visto que os professores-pesquisadores-estudantes-pais não se veem na necessidade de justificar o período

⁷⁸ Dados disponíveis em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/24267-mulheres-de-dicam-quase-o-dobro-do-tempo-dos-homens-em-tarefas-domesticas>. Acesso em: 11 jan. 2023.

⁷⁹ Dados disponíveis em pesquisa realizada pelo movimento Parent In Science. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/ciencia/pesquisa-da-ufrgs-revela-impacto-das-desigualdades-de-genero-e-raca-no-mundo-academico-durante-a-pandemia/>. Acesso em: 20 jan. 2023.

⁸⁰ O *Parent in Science* surgiu com o intuito de levantar a discussão sobre a maternidade (e paternidade) dentro do universo da ciência do Brasil. As primeiras ações do grupo estavam voltadas para a construção de dados sobre o impacto dos filhos/as na carreira científica de mulheres e homens. Atrelado a isso, veio a luta por incluir a maternidade no currículo lattes.

em que estavam mais envolvidos com a paternidade e o trabalhos de cuidado do que com seus trabalhos e produção científica.

A falta dessa equidade também fica escancarada, por exemplo, na diferença de tempos para exercer cuidados parentais com o/a bebê recém nascido (a), pois enquanto a mulher que se torna mãe tem um período entre 4 a 6 meses de licença maternidade⁸¹, os homens que se tornam pais, tem apenas 5 dias garantidos de licença paternidade. Essa disparidade de tempos para estar com o filho(a), construir laços afetivos e cuidar da criança reforça a ideia de que a responsabilidade pelo cuidado é exclusiva das mulheres e que os homens podem no máximo auxiliar/ajudar neste processo, mas não dividir ou compartilhar a parentalidade.

Segundo Orna Donath (2017),

Parece que às vezes a paternidade pode existir, mas estar ao mesmo tempo vazia de conteúdo; quer dizer, os pais não estão presentes por completo, e diversas mães têm dificuldade de lidar com o modelo de maternidade exclusivo-dual. Essa ausência depende da capacidade de ter tempo livre, uma capacidade que se baseia na percepção da identidade de gênero de quem possui esse tempo.[...] Então, os pais têm, em termos gerais, mais oportunidades de atuar como se fossem donos do tempo. (DONATH, 2017. p. 143)

Em se tratando de dividir tarefas domésticas e/ou compartilhar os cuidados dos filhos/as com os pais, poucas foram as interlocutoras que afirmaram que dividiam as tarefas de modo equitativo. Em geral, a atuação dos pais das crianças se dá em forma de ajuda em momentos específicos, mas a responsabilidade por gerenciar, planejar e executar o trabalho de cuidado, somado aos trabalhos acadêmicos e domésticos, fica sob encargo das mulheres.

E mesmo durante a pandemia, estando todos os membros familiares situados em casa, os pais e companheiros das mulheres não compartilharam os trabalhos equitativamente com elas. Durante a realização do trabalho de campo virtual, recebi desabafos das minhas interlocutoras em nosso grupo no *Whatsapp* a respeito da falta de apoio dos seus companheiros. Inclusive uma delas (Marilene) chegou a dizer que a presença do companheiro

⁸¹ Varia de acordo com o regimento do trabalho, se é um trabalhadora regida por CLT ou se é funcionária pública.

em casa, no momento em que vivenciou-se o isolamento social, era mais uma carga de trabalho para ela.

Sobre o período de pandemia, no capítulo seguinte abordarei a respeito de como as universitárias-mães resistiram ao ensino remoto emergencial, agenciando seus contextos particulares para conseguirem conciliar vida acadêmica e maternidade.

CAPÍTULO 3

(RE)EXISTINDO AO/NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Este capítulo tem como objetivo em um primeiro momento rememorar o contexto da pandemia da Covid-19, visto que foi no contexto pandêmico que esta pesquisa foi realizada. E, em um segundo momento, contextualizar as e os leitores como se deu o processo de organização do ensino remoto emergencial na Universidade Federal do Rio Grande do Norte para posteriormente apresentar uma análise de como o ensino remoto emergencial impactou a vida das universitárias-mães. Para produzir esta análise levei em consideração as perspectivas das minhas interlocutoras de pesquisa sobre o ensino remoto.

3.1 - Rememorando o fenômeno social da Pandemia da Covid-19

A pandemia da Covid-19 afetou a todas e todos em escala global. Mas, como afirma Jean Segata (2020), a escala global de um evento não faz com que ele seja universal e homogêneo. Dessa forma, constata-se que apesar de sermos sujeitas e sujeitos diretamente implicados no fenômeno biopsicossocial do coronavírus, os modos pelos quais vivenciamos a pandemia são diversos e também desiguais. Isto é, compreende-se que a pandemia afetou a todas e todos mas de maneira muito diferente, tendo em vista que os chamados marcadores sociais da diferença, como *gênero, raça, classe, etnia, sexualidade, deficiência, geração* e a própria *maternidade*, situam as formas pelas quais as e os sujeitos experienciam o contexto pandêmico.

Nesse sentido, compreendo a pandemia como um fenômeno múltiplo, que ao mesmo tempo em que ganha forma, extensão e intensidade a partir de contextos específicos, também produz situações novas que precisam ser analisadas e materializadas etnograficamente. Dentre as novas situações, posso citar como espectro desta pesquisa o ensino remoto emergencial que produziu possibilidades específicas de interação e aprendizagens, bem como possibilitou uma redefinição das relações entre público/privado e entre tempo/espço.

As primeiras notícias sobre o contágio do novo coronavírus ocorreram em dezembro de 2019. Conforme as primeiras informações veiculadas nas mídias e telejornais, o epicentro da contaminação se deu em um “mercado úmido” na cidade Wuhan. Muitas matérias em tom estigmatizante atribuíram a nova zoonose ao “mau” hábito alimentar chinês, apontando como

possíveis vetores de contágio humano alguns animais selvagens que eram consumidos pela população local como: serpentes, morcegos e pangolins, sendo esse último o vetor mais provável da transmissão. O fato é que essas matérias repercutiram internacionalmente e pessoas do mundo todo passaram a olhar momentaneamente para os chineses sob lentes discriminatórias e xenófobas.

Para Ana Paula Perrota (2020),

A consideração de animais como vilões epidêmicos não é um problema relacionado apenas aos animais selvagens e aos “mercados úmidos”, mas se trata de uma ameaça à saúde pública presente em todos os sistemas agroalimentares (PERROTA, 2020. p.4).

A partir da exposição da autora supracitada, podemos rememorar outras epidemias zoonóticas que afetaram a humanidade em um passado não tão distante, como por exemplo: a Síndrome Respiratória Aguda Grave (SARS), as influências aviária e suína, e também a encefalite espongiforme bovina (popularmente conhecida como Doença da Vaca Louca). Além disso, a argumentação da autora também nos possibilita entender que outros sistemas de produção alimentar, que não o local/artesanal, nos tornam vulneráveis a problemas de saúde.

Nesse sentido, a crise sanitária desencadeada pelo contágio do novo coronavírus desafiou as e os cientistas a buscarem respostas para antigos e novos problemas, tendo em vista que com a globalização as intoxicações alimentares deixaram de ser locais e passaram a ser internacionais/globais.

Com a propagação da Covid-19 foi possível identificar o surgimento de novas tensões em torno de enquadramentos morais e fronteiras. Os enquadramentos morais podem ser observados na constante associação dos “mercados úmidos” às noções de sujeira, poluição e risco. Essa associação traz à tona um debate clássico da antropologia que foi realizado por Mary Douglas (2014). Já as fronteiras estão relacionadas às técnicas de biossegurança e geopolítica que passaram a demarcar as relações entre países, ou estados e municípios de um mesmo país.

A partir da operacionalização de categorias como pureza/impureza, perigo/risco, que outrora foram trabalhadas pela antropóloga Mary Douglas, passamos a construir percepções que identificam determinados lugares como perigosos e passíveis de risco de contágio da Covid-19. Vale salientar que a percepção do risco, segundo Mary Douglas (1982), é um processo social e uma construção cultural. A base do argumento antropológico empreendido

por ela é que os riscos estão sempre repletos de implicações morais. Sendo assim, o risco nem é dado nem tampouco universal, mas sim reelaborado e disputado pelas dimensões simbólicas e culturais em sociedade.

A disputa em torno da percepção do risco ocorreu durante a pandemia no momento em que marcamos determinados continentes e países específicos como epicentros de contágio da Covid-19. A princípio o continente asiático era o epicentro. Depois o continente Europeu passou a ser visto como novo epicentro, dando-se destaque à Itália. Posteriormente, a América do norte, e mais precisamente os Estados Unidos. E em seguida a América do sul, com maior evidência de casos no Brasil, foi vista como o epicentro da Covid-19.

À medida em que a epidemia foi se alastrando para outros continentes e ganhando uma projeção em escala global, a Organização Mundial de Saúde (OMS) decidiu decretar, no dia 11 de março de 2020, o contágio do novo coronavírus como uma pandemia. Com a notificação da OMS sobre o estado de pandemia, foi gerada toda uma onda de pânico na população mundial. E os Estados nacionais passaram a gerir e gestar a vida da população a partir de uma condição biológica (AGAMBEN, 2020) e biopolítica (FOUCAULT, 1976).

Para enfrentar a crise de saúde global, algumas medidas biossegurança foram elaboradas e massivamente disseminadas, como: isolamento social; lockdown; uso de máscara ao sair de casa; uso de álcool em gel 70° INPM, medidores de temperatura em estabelecimentos públicos e distanciamento de pelo menos 1 metro entre pessoas quando estivessem em locais públicos ou estabelecimentos privados, por exemplo: supermercado. Essas medidas foram elaboradas com base em um saber médico e epidemiológico. Segundo Michel Foucault (1976),

A medicina é um saber poder que incide ao mesmo tempo sobre o corpo e a população, sobre o organismo e os processos biológicos e que vai, portanto, ter efeitos disciplinares e efeitos regulamentadores (FOUCAULT, 1976. p.302).

No tocante às políticas de enfrentamento à Covid-19, Veena Das (2020) afirma que uma questão trazida à tona por esta pandemia é que as experiências de governança variam enormemente entre diferentes regiões do mundo, e que as mesmas políticas, por exemplo: os lockdowns, se desenrolam de modo distinto para as classes médias e para os pobres. Nesse sentido, a autora nos faz refletir sobre como se projeta o sistema de saúde no mundo e como

determinadas políticas ancoradas em princípios neutros e impessoais reforçam as injustiças sociais.

A nível nacional estamos vivenciando a pandemia há mais de dois anos e já chegamos ao marco oficial das 695 mil mortes pelo coronavírus.⁸² O primeiro caso de Covid-19 notificado no Brasil data de 26 de fevereiro de 2020. E o primeiro óbito ocorreu em 12 de março de 2020, a vítima era uma mulher de 57 anos e empregada doméstica.⁸³ No Rio Grande do Norte, Estado onde resido e onde estava localizada durante a execução desta pesquisa, foram confirmados mais de 700 mil casos de Covid-19 e 8.693 mortes.⁸⁴

Na medida em que a pandemia ia avançando, notificações dos casos eram feitas no sistema de saúde de cada município e boletins epidemiológicos eram divulgados pelas Secretarias de Saúde dos Estados. Dessa forma, foi se construindo uma narrativa da pandemia da Covid-19 baseada na apresentação visual dos dados estatísticos. Em consequência disso, a sensação de medo do contágio foi se materializando na população.

Segundo Klarissa Platero e Fabian Gomes (2020), em momentos de grande crise, como é o caso da pandemia do novo coronavírus, os Estados se valem das estatísticas produzidas por eles mesmos para passar à sociedade, aos indivíduos, uma sensação de tranquilidade e segurança na tentativa de demonstrar controle da situação. Nessa mesma direção, Antonio Paulino De Souza (2020) afirma que as estatísticas passam a ser utilizadas não somente como instrumento de prova, mas também de coordenação e gestão.

No entanto, no caso específico das estatísticas brasileiras essa demonstração de controle da situação não foi factível porque tivemos que considerar uma grande subnotificação em relação às pessoas infectadas e aos óbitos por Covid-19. Essa subnotificação ocorreu por inúmeros fatores, um deles foi a baixa testagem na população. Apesar disso, não devemos perder de vista a perspectiva sociológica de construção da realidade que traz o entendimento de que as estatísticas oficiais não conseguem mensurar todo o escopo daquilo que pretendem refletir (PLATERO; GOMES, 2020).

⁸² Dado disponível em: <<https://covid.saude.gov.br/>> . Acesso em: 11 jan.2023.

⁸³ Um pouco da história de Rosana, primeira vítima fatal da Covid-19 no Brasil, está disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2022/03/ha-dois-anos-morria-a-primeira-vitima-da-covid-19-no-brasil.shtml>> . Acesso em: 11 jan. 2023.

⁸⁴ Dados divulgados pelo Laboratório de Inovação Tecnológica em Saúde (LAIS/HUOL/UFRN) em parceria com o Governo do Estado do RN. Disponível em: <<https://covid.saude.gov.br/>> . Acesso em: 10 jan. 2023.

Passado esse tempo de mais de dois anos convivendo com a realidade da pandemia⁸⁵, percebe-se que todo aquele pânico inicial - que levou, por exemplo, algumas pessoas a se preocuparem com o abastecimento de gêneros alimentícios, medicamentos e EPI's (equipamentos de proteção individual) - foi dando espaço para novas práticas corporais e novos paradigmas de normalidade.

Podemos observar essas novas práticas corporais no uso constante de máscaras que as pessoas utilizavam ao sair de casa, isso ao mesmo tempo que era uma nova forma de estar no mundo também era uma incorporação de tecnologias regulamentadoras da vida (FOUCAULT, 1976). Posteriormente, quando a população brasileira passou a ser vacinada e a completar o esquema vacinal com as doses de vacina para Covid-19 disponíveis, as e os governadores do Estados passaram a flexibilizar o uso de máscaras em ambientes abertos.

Já os novos paradigmas de normalidade podem ser observados na medida em que nos damos conta que uma parte da população brasileira, especialmente aquela que teve o privilégio de estar em isolamento social⁸⁶, passou a realizar todas as suas atividades no ambiente doméstico. Em consequência disso, essas pessoas incorporaram em suas vidas novas formas de trabalho, o chamado “home office” ou “teletrabalho”, novas formas de estudo, que ficou conhecido como “ensino remoto”, e novas formas de interação social, que ficaram mais do que nunca permeadas pelas telas e pelas redes sociais.

Dessa forma, o ambiente doméstico tornou-se o espaço de trabalho, alimentação, estudos e descanso de todos os membros das famílias que podiam estar em isolamento social. Só que o ônus disso recaiu sobre as mulheres, que tiveram o papel central de organizar toda a logística de conciliação de trabalhos e cuidados. Na verdade, as mulheres tiveram um papel central em toda a pandemia da Covid-19, exercendo papéis de enfermeiras, médicas, professoras dando aulas online, pesquisadoras, mães, cuidadoras de crianças e idosos, empregadas domésticas e funcionárias de limpeza fazendo toda assepsia dos espaços.

⁸⁵ Especialistas acreditam que o vírus SARS-CoV-2 se tornará endêmico, mas ainda vai demorar. Disponível em: <<https://butantan.gov.br/noticias/a-pandemia-de-covid-19-virou-endemia-especialistas-acreditam-que-o-virus-sars-cov-2-se-tornara-endemico-mas-ainda-vai-demorar>> . Acesso em: 23 dez. 2022.

⁸⁶ Digo privilégio porque uma parte da população, especialmente a mais pobre, que não teve direito ao isolamento social, visto que tinham que trabalhar e se expor aos riscos de contaminação com o vírus da Covid-19. Essa era a realidade de trabalhadores autônomos como motoristas de aplicativos, entregadores de aplicativos, trabalhadoras domésticas e até mesmo as pessoas, sobretudo mulheres, que trabalhavam na área da saúde e faziam parte da linha de frente no combate à Covid-19.

Sobre isso a antropóloga Denise Pimenta (2020) constrói uma narrativa comparativa entre dois cenários: a epidemia do ebola e a pandemia da Covid-19 e aponta que toda pandemia/epidemia/endemia é marcada por questões raça, gênero e classe social, mas que as pessoas mais afetadas nesses dois cenários críticos são as mulheres, sobretudo as mulheres negras e pobres.

Para Denise Pimenta (2020),

Uma pandemia tem rosto de mulher não pelo fato de serem a maioria das cuidadoras na área da saúde, são também as cuidadoras no âmbito doméstico, sendo responsáveis pela gestão da alimentação, da água e também de auxílios emergenciais do Estado e de doações de mantimentos e materiais de limpeza, além de outros. [...] Além disso, precisam enfrentar a pandemia da violência doméstica, que vê seus números saltarem em tempos de confinamento. (PIMENTA, 2020. p. 16).

Alguns intelectuais das ciências humanas questionaram esses novos paradigmas de normalidade estabelecidos durante a pandemia da Covid-19. É o caso do filósofo Giorgio Agamben (2020). O autor argumenta que a pandemia do novo coronavírus evidencia que o Estado de exceção tornou-se realmente a condição normal, nos propondo a refletir que antigos projetos empreendidos pelos Estados neoliberais, como a possibilidade de tornar o ensino de escolas e universidades estritamente online, se tornaram realidade neste contexto pandêmico.

Para Agamben (2020),

A emergência sanitária atual pode ser considerada o laboratório no qual se preparam os novos arranjos políticos e sociais que aguardam a humanidade. (AGAMBEN, 2020. p.23).

Particularmente, tendo a concordar com essa citação pois acredito que um “novo normal” foi experienciado e cunhado durante a crise pandêmica. Mas, me questiono se esse “novo normal” pretendia promover de fato uma redução dos impactos da pandemia da Covid-19 na educação ou se queria ensaiar um projeto que reforça e valoriza a educação a distância,⁸⁷ com recurso de diferentes mediadores de aprendizagens, em plataformas digitais.

A respeito disso, António Nóvoa e Yara Alvim (2021) questionam o fato de que apesar do contexto pandêmico ter fechado escolas e universidades, não foi capaz de pausar a

⁸⁷ Átila Menezes de Lima (2020), em seu artigo publicado no livro “Cientistas Sociais e o Coronavírus” escreve o seguinte: “Mediante tais circunstâncias, se correlacionarmos isso aos ataques ao ensino superior público nos últimos anos, a expansão EAD e o programa “Future-se”, quais intencionalidades existem por trás da portaria nº 343/2020 do MEC?” (p.682).

indústria global da educação, o consumismo pedagógico, a privatização da educação e o discurso da urgência da escolarização. Sendo assim, Nóvoa e Alvim (2021) reconhecem que

A situação dramática provocada pela Covid-19 obrigou-nos a dar respostas imediatas, urgentes, sem a necessária preparação e reflexão. O recurso indiscriminado aos meios digitais foi a solução possível para manter certa “continuidade educativa”, a fim de não cortar todos os laços com os alunos e proteger a saúde pública. Todavia, esse não pode ser o futuro. (NÓVOA; ALVIM, 2021. p. 12).

Na perspectiva dos autores supracitados, este não pode ser o nosso futuro porque uma educação inteiramente digital nunca substituirá a relação humana, que é tão importante para os processos de ensino e aprendizagem. Na visão deles, os meios digitais são essenciais, e podem colaborar com o ensino, mas não esgotam as possibilidades educativas.

Dessa forma, António Nóvoa e Yara Alvim (2021) criticam “três ilusões perigosas”, que foram acentuadas após a resposta dos setores educacionais à crise sanitária da Covid-19. A primeira é “a ilusão de que a educação está em todos os lugares e em todos os tempos, e que acontece “naturalmente” num conjunto de ambientes, sobretudo familiares e virtuais”; a segunda é “a ilusão de que a escola, como ambiente físico, acabou e, a partir de agora, a educação terá lugar sobretudo “à distância”, com recurso a diferentes “orientadores” ou “facilitadores” das aprendizagens”; e a terceira é “a ilusão de que a pedagogia, como conhecimento especializado dos professores, será substituída pelas tecnologias.”

Em alternativa a essas ilusões, Nóvoa e Alvim (2021) defendem um esforço, em especial dos profissionais da educação, na construção de um espaço público comum da educação; na criação de novos ambientes escolares; e na composição de uma pedagogia do encontro.

Na visão deles, a defesa por um espaço público comum da educação está embasada na compreensão de que ao estudar integralmente em casa estamos localizados entre os nossos iguais. Já nas escolas e universidades estamos em contato direto com a diferença. E o que nos educa é a diferença, ou melhor, o encontro com a alteridade. Temos a necessidade dos outros para nos educarmos. E estando em casa, que é um ambiente privado, perdemos essa dimensão do encontro e da formação pelo contato com experiências diferentes.

Já a defesa pela criação de novos ambientes escolares está diretamente ligada às mudanças na arquitetura das escolas e universidades como também nas matrizes curriculares de ensino, além da valorização dos profissionais de educação.

Ademais, a defesa pela composição de uma pedagogia do encontro está relacionada à compreensão de que educar é um processo conjunto de construção de aprendizagens. A partir disso o autor se questiona se pode haver encontro no espaço virtual. E ele acredita que sim, desde que se valorize a dimensão comum e a construção conjunta das aprendizagens.

Mas, não foi bem isso que aconteceu durante o período em que vivemos o ensino remoto nas escolas e universidades. Ao invés do encontro tivemos muitos desencontros, visto que as desigualdades sociais fizeram com que nem todas as pessoas que estavam no percurso dos seus processos formativos tivessem acesso ao ensino remoto e às salas de aulas virtuais.

No tópico seguinte falarei sobre como o ensino remoto foi pensado pelo Ministério da Educação (MEC) no Brasil.

3.2 - As decisões do Ministério da Educação a respeito do Ensino Remoto no Brasil

Em 17 de março de 2020, o Ministério da Educação Brasileiro, que era ocupado na época pelo ministro Abraham Weintraub (2019-2020), emitiu a Portaria nº343 que dispôs sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durasse a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. A portaria nº 343 resolve:

Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017.

§ 1º O período de autorização de que trata o caput será de até trinta dias, prorrogáveis, a depender de orientação do Ministério da Saúde e dos órgãos de saúde estaduais, municipais e distrital. (UNIÃO, 2020)

Nessa primeira portaria, o Ministério da Educação já deixou a encargo das instituições de Ensino Superior a definição dos componentes curriculares que seriam ofertados na modalidade de ensino remoto emergencial, bem como a definição do calendário acadêmico a ser seguido. Sendo assim, cada instituição discutiu internamente, a nível de CONSEPE (Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão), o plano de ação para a retomada do primeiro semestre de 2020 de maneira online.

Posteriormente, essa portaria sofreu alterações, de modo que houve flexibilizações para o retorno de atividades presenciais para cursos da área da saúde, em especial o curso de

medicina, que precisavam realizar atividades práticas, como estágios em laboratórios e/ou hospitais. A portaria nº 345, de 19 de março de 2020 resolve:

Art. 1º A Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020, passa a vigorar com as seguintes alterações:

"Art. 1º Fica autorizada, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017.

.....
 § 3º Fica vedada a aplicação da substituição de que trata o caput às práticas profissionais de estágios e de laboratório.

§ 4º Especificamente para o curso de Medicina, fica autorizada a substituição de que trata o caput apenas às disciplinas teóricas-cognitivas do primeiro ao quarto ano do curso. (UNIÃO, 2020)

Ao todo, oito portarias foram publicadas pelo Ministério da Educação fazendo alterações no caráter excepcional do ensino remoto, prorrogando prazos para adoção das medidas pelas instituições de Ensino Superior e definindo datas para o retorno gradual das atividades presenciais. Nesse processo houve trocas no ministério, o até então ministro, Weintraub, foi exonerado do cargo⁸⁸ e a pasta do cargo ficou em aberto por alguns meses até que Milton Ribeiro (2020-2022) assumiu o cargo. A última portaria publicada pelo MEC, já estava sob o consentimento deste ministro.

Em 7 de dezembro de 2020, o Ministério da Educação publicou nº 1.038 que:

Altera a Portaria MEC nº 544, de 16 de junho de 2020, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meio digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e a Portaria MEC nº 1.030, de 1º de dezembro de 2020, que dispõe sobre o retorno às aulas presenciais e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. (UNIÃO, 2020).

⁸⁸ Weintraub deixa o governo: seis polêmicas que marcaram a gestão no Ministério da Educação. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-53058067>> . Acesso em: 13 jan. 2023.

A partir dessa portaria supracitada ficou definido uma data para começar a retomada gradual das atividades de ensino superior na modalidade de ensino presencial:

Art. 1º As atividades letivas realizadas por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, deverão ocorrer de forma presencial a partir de 1º de março de 2021, recomendada a observância de protocolos de biossegurança para o enfrentamento da pandemia de Covid-19. (UNIÃO, 2020).

Nessa retomada seria possível continuar utilizando os recursos educacionais digitais e as tecnologias de informação e comunicação (TIC's) para integralizar a carga horária dos componentes curriculares dos cursos das instituições de Ensino Superior. E as instituições de Ensino Superior também poderiam utilizar esses recursos de forma integral nas seguintes condições:

I - suspensão das atividades letivas presenciais por determinação das autoridades locais; ou II - condições sanitárias locais que tragam riscos à segurança das atividades letivas presenciais. (UNIÃO, 2020)

A respeito das condições sanitárias locais que possibilitaram, ou não, o retorno das atividades presenciais, destaca-se que no estado do Rio Grande do Norte foram emitidos 51 decretos normativos para combater os danos da Covid-19. Além da publicação de medidas voltadas para o remanejamento de orçamento para investir no enfrentamento à Pandemia, como criação de hospitais de campanha ao combate da enfermidade, criação de leitos de UTI, compra de insumos necessários ao combate e prevenção da doença.

Os cinquenta e um decretos versam sobre diversas temáticas relacionadas ao combate da Covid-19, dentre elas: a instituição do Comitê Governamental de Gestão da Emergência em Saúde Pública, os Programas RN+Unido e RN+Protegido, regras para fechamento de espaços públicos e privados para diminuir a circulação de pessoas pelo Estado, até o plano de retomada gradual e responsável das atividades econômicas no Rio Grande do Norte.

O fato é que até haver condições sanitárias possíveis para implementar o plano de retomada gradual das atividades presenciais, em especial a retomada das aulas presenciais para cursos da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, ocorreu um longo período de ensino remoto na UFRN. E à medida em que se finalizava um semestre, o Comitê Covid-19

da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) analisava se seria possível, ou não, realizar a retomada das atividades presenciais.⁸⁹

No subtópico seguinte explicarei detalhadamente as etapas do ensino remoto na UFRN.

3.3 - Mas, o que é Ensino Remoto e como ele foi executado na UFRN?

Antes de relatar as etapas do ensino remoto na UFRN, é necessário trazer uma definição sobre o que é ensino remoto e diferenciá-lo do ensino à distância.

Ensino remoto é uma modalidade de ensino que ficou bastante conhecida durante a pandemia da Covid-19, principalmente nos anos de 2020 e 2021. Esta modalidade de ensino está baseada em aulas online, também nomeadas como aulas síncronas, na qual profissionais da educação e estudantes se reúnem em salas de aula virtuais, como as do *Google Meet*, *Microsoft Teams* e *Zoom*. Essas aulas ocorrem em tempo real, mediadas por tecnologias e apesar da distância física entre docentes-discentes existe uma interatividade por meio de vídeo e áudio. Além delas, o ensino remoto também contempla aulas assíncronas, na qual o/a docente direciona uma atividade a ser realizada em um momento específico em algum ambiente de aprendizagem virtual (AVA).

Já o ensino à distância (EaD) é caracterizado por um formato de aulas gravadas e materiais disponibilizados em ambientes virtuais de aprendizagem, além disso o ensino à distância é padronizado para atender um número maior de estudantes do que o ensino remoto. Algo que também caracteriza o EaD é a flexibilidade em relação ao dia e horário de estudo. Na UFRN, existem cursos em EaD e esses cursos possuem uma plataforma virtual de aprendizagem específica, chamada de Moodle Acadêmico Mandacaru, no qual são disponibilizados os materiais audiovisuais e textos dos componentes curriculares.

Além do ensino a distância, também existe a modalidade de ensino híbrido que executa as atividades de ensino-aprendizagem alternando o presencial e o virtual. A modalidade de ensino híbrido permite uma personalização da educação, de modo que podem existir em um mesmo curso de ensino superior componentes curriculares ofertados

⁸⁹ Comitê Covid-19 recomenda manutenção do ensino remoto. Disponível em: <<https://ufrn.br/imprensa/noticias/46419/comite-covid-19-recomenda-manutencao-do-ensino-remoto>> . Acesso em: 12 jan. 2023.

presencialmente e aulas onlines gravadas e/ou em momento síncrono. Mas como afirma Alexandre Silva Virginio (2020),

Ainda que as atividades por EaD sejam importantes, seus resultados irão variar de acordo com os diferentes contextos regionais e locais, além da diversidade das famílias e dos alunos. (VIRGINIO, 2020. p. 691)

Nesse sentido, é importante dizer que nenhuma dessas modalidades de ensino estão isentas de críticas e reflexões, pois embora o ensino remoto, ensino a distância e ensino híbrido sejam realidades que professores e estudantes tenham que lidar mais frequentemente, sobretudo a partir do contexto de pandemia, elas precisam ser analisadas enquanto projetos sociais, mercadológicos e econômicos. E, por isso, que impactam a vida das pessoas, sobretudo profissionais de educação, além de reconfigurar o que entendemos por educação.

A respeito dos impactos, sinaliza-se a quantidade exaustiva de trabalhos que é realizada por docentes na modalidade de ensino remoto. E a reconfiguração sobre o que entendemos por educação remonta ao que Paulo Freire já refletia sobre uma concepção “bancária” de educação. Para o mestre Paulo Freire (2019),

A educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção bancária da educação, em que a única margem da ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. (FREIRE, 2019. p. 80)

O processo de mercantilização da educação pública já avançava em um contexto pré-pandemia, mas foi durante a pandemia da Covid-19 que vimos antigos projetos, por exemplo o Future-se⁹⁰, ganhar expansão. Essa expansão se deu por meio das portarias que o MEC emitia sinalizando a necessidade de adesão das Universidades Públicas ao ensino remoto. Mas, esse mesmo ministério não propôs condições diferenciadas de trabalho para

⁹⁰O Future-se ou Programa Institutos e Universidades Empreendedoras e Inovadoras foi um programa lançado pelo Ministério da Educação em 17 de julho de 2019. Na época quem ocupava o cargo de ministro era Abraham Weintraub. Com esse programa os professores das Universidades e Institutos federais seriam avaliados com base na ideologia do empreendedorismo. O programa também visava rever o planejamento orçamentário das UF's e IF's. Mais informações sobre o Future-se: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/52641>>. Acesso em: 14 jan. 2023.

profissionais de educação e tampouco disponibilizou acesso a recursos digitais aos educandos.

91

Nesse contexto, as grandes empresas do mundo digital, como a Google e a Microsoft, ganharam grande notoriedade enquanto “salvadoras” da educação pública brasileira. Nossos dados passaram a ser compartilhados nas plataformas dessas grandes empresas, visto que as salas de aula virtuais aconteciam dentro dos espaços virtuais disponibilizados por elas.

Os projetores das salas de aula presenciais, no qual as/os docentes utilizavam para apresentar os slides, foram substituídos pelo compartilhamento de tela nas salas de aulas virtuais. O quadro branco foi substituído pelo *chat*. As mãos físicas foram substituídas por um símbolo gráfico que sinalizava quando a/o discente desejava falar na sala de aula virtual. E as aulas passaram a poder ser gravadas em vídeo e disponibilizadas em ambiente virtual de aprendizagem para aqueles estudantes que não puderam se conectar em momento síncrono.

Para além da pretensa ideia de “democratização” do ensino, para as e os estudantes que tiveram acesso ao ensino remoto nessas plataformas virtuais do Google e da Microsoft, essas grandes empresas de capital garantiram uma forma de vender o conjunto de suas mercadorias envolvidas nesse processo de adesão ao ensino remoto, como assinaturas de contas institucionais, softwares, programas, e até mesmo celulares e pacotes de internet. O mercado tecnológico tornou-se bastante promissor com a pandemia e o ensino remoto. Os lucros não estavam dentro das universidades, mas sim dentro das grandes empresas que negociavam seus serviços com o consentimento das Universidades, Institutos Federais e do próprio MEC.

Ademais, outro ponto a se refletir é como as aulas no ensino remoto foram pensadas, porque embora existisse uma possibilidade de transposição do ensino presencial para o ensino remoto, tal como cunhou a portaria do MEC, houve perdas teóricas-metodológicas e pedagógicas no ensino. Porque, como expõe Neiva Furlin (2020), “o aprendizado foi acontecendo na medida em que as atividades de ensino eram preparadas.” Não existiu receita

⁹¹ Não abordo as demais crises no MEC durante a pandemia por não ser o objetivo desta pesquisa, mas essa instituição durante a pandemia além de negligenciar o Ensino Superior, também negligenciou o Ensino Básico, além de querer que o Enem fosse realizado no ano de 2020, como se todos os estudantes tivessem tido acesso ao Ensino Remoto. A grande propaganda do MEC durante os anos de Pandemia, foi ter criado um aplicativo chamado “Graphogame”, para auxiliar as crianças em processo de alfabetização. Sendo que este aplicativo ensina mecanicamente a recitar números e a decodificar letras em sons. Isso nunca será alfabetizar em uma perspectiva de letramento as crianças. Portanto, as lacunas durante os anos 2020 e 2021 e os impactos na educação pública brasileira são estruturais, do ensino básico ao ensino superior.

ou modelo a ser seguido. Existia experimentação e noções de profissionais que eram mais capacitados no uso das TIC's. De modo geral, tanto professores quanto alunos foram aprendendo-fazendo.

As aulas expositivas-dialogadas propostas nos planos de curso, em alguns momentos eram verdadeiros monólogos das e dos docentes, revelando a baixa interlocução e interatividade das e dos estudantes. Muitas vezes, os docentes eram os únicos com a câmera de vídeo aberta e as demais pessoas na sala permaneciam com as câmaras fechadas. Daí surgem os questionamentos: como dar aula para sujeitos que não vemos? Quem estava do outro lado da tela? Como a informação era apreendida por essas pessoas?

O ritmo frenético e a necessidade das universidades aderirem ao ensino remoto, embora tenha existido resistência por parte de docentes e discentes, fez com que as aulas construídas pelos profissionais de educação se tornassem um serviço disponibilizado e consumido pelos alunos. E ter acesso a tecnologia não foi definidor de um processo formativo inclusivo, no qual as e os educandos interagissem durante as aulas. Até porque essas aulas estavam interpeladas por vários elementos do cotidiano doméstico: a criança chorando, a mãe cozinhando, o carro do ovo passando na rua.

Mas é necessário reconhecer, como aponta Suzana Cavalheiro de Jesus (2020) que,

Em épocas de Covid-19 não é possível esperar que profissionais que nunca trabalharam com educação a distância consigam fazê-lo de forma adequada. Também não é possível esperar que estudantes que não possuam bom suporte de internet, computadores com editor de texto e bons processadores consigam desenvolver suas atividades de aula. (CAVALHEIRO de JESUS, 2020. p. 687)

Sob esse viés, reconheço também que docentes e discentes fizeram o que foi possível diante do contexto em que estavam inseridos e diante da crise sanitária mundial do coronavírus. Como afirma Neiva Furlin (2020),

A pandemia nos impôs um isolamento social, sem nenhum preparo prévio, fazendo com que profissionais da educação e estudantes tivessem que lidar com questões materiais e emocionais, tendo que, ao mesmo tempo, se reinventar como docente, discente, e também nas outras tantas posições de sujeito que cada pessoa ocupa no seio das famílias e no mercado de trabalho. (FURLIN, 2020. p. 695).

Mas, a busca por manter uma pretensa normalidade quando se retomou as aulas do semestre 2020.1 em formato de ensino remoto impactou a vida das pessoas que estavam

envolvidas nos processos formativos no âmbito das Universidades, em especial na UFRN que é o lócus em que minha pesquisa está envolvida.

Na Universidade Federal do Rio Grande do Norte a retomada do semestre 2020.1 ocorreu, inicialmente, de maneira experimental em formato remoto. Esse semestre foi nomeado como período letivo suplementar excepcional. E no Sistema Integrado de Gestão e Atividades Acadêmicas (SIGAA), ele foi contabilizado como 2020.5. O semestre ocorreu no formato de módulo, no qual teve duração de quatro semanas, entre os meses de junho e julho. Ou seja, três meses após a Universidade ter decretado a suspensão das atividades presenciais. E foram os departamentos, vinculados aos cursos de graduação e pós graduação, que decidiram quais componentes curriculares iriam ser ofertados.

A matrícula neste semestre experimental era opcional das e dos discentes, visto que a Pró Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAE) da UFRN ainda estava organizando os editais de auxílio instrumental para equipamentos e pacotes de internet para as/os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Finalizado esse semestre experimental. Ainda demorou uns meses para a UFRN organizar a retomada efetiva do semestre 2020.1, de modo que o semestre só veio a ser retomado no período de 8 de setembro a 19 de dezembro de 2020. Dessa forma, a UFRN concretizou o calendário de 2020 realizando apenas um semestre oficialmente. Isso fez com que o calendário de 2020, no caso o semestre 2020.2, fosse estendido para o ano de 2021.

Sendo assim, o semestre 2020.2 ocorreu entre o período de 18 de janeiro a 30 de abril de 2021, também em formato remoto. O calendário de 2021 na UFRN foi exaustivo, porque houve três semestres em um ano para poder regularizar a situação excepcional do ano de 2020. Finalizado o semestre 2020.2, teve um período de recesso que durou vinte dias e foi dado início ao semestre 2021.1.

As aulas do semestre 2021.1 da UFRN começaram em 07 de junho de 2021 e terminaram em 16 de agosto de 2021. A consolidação das notas ocorreu no dia 25 de agosto de 2021. Finalizado esse semestre, tivemos mais 20 dias de recesso. E em seguida, por fim, iniciou o terceiro e último semestre do ano de 2021.

O semestre 2021.2 foi iniciado em 18 de novembro de 2021 e foi finalizado em 19 de fevereiro de 2022, totalmente em formato remoto. Com isso a Universidade conseguiu regularizar seu calendário institucional. Mas, qual foi o impacto dessa regularização na vida

acadêmica de docentes e, principalmente, de discentes? Como reflete Neiva Furlin (2020),

Devido a essa realidade e pela pressão emocional em ter que reconfigurar o cotidiano da vida com o cuidado de filhos e pais idosos, houve desistência de estudantes, sobretudo do sexo feminino. Isso, de certa maneira, evidencia que os impactos da pandemia sobre a vida dos estudantes são diferentes, quando se leva em consideração as questões sociais e de gênero. (FURLIN, 2020. p. 696).

É sobre o impacto do ensino remoto na vida de universitárias-mães da Universidade Federal do Rio Grande do Norte que irei refletir no próximo tópico. Mas, antes disso, é importante dizer que no ano de 2022, a UFRN experimentou no semestre 2022.1 um formato híbrido, em que alguns componentes curriculares eram ofertados em formato de ensino a distância⁹² e outros componentes foram ofertados em formato presencial. As aulas presenciais seguiam um protocolo de biossegurança, tornando obrigatório o uso de máscaras dentro das salas de aula e também inserindo o passaporte vacinal no SIGAA. E foi só no semestre 2022.2 que as aulas foram retomadas totalmente em formato presencial.

3.4 - Impactos do ensino remoto na vida de universitárias-mães da UFRN

Conciliar vida acadêmica e maternidade envolve desafios que já estavam postos em um contexto de ensino presencial, antes da Pandemia da Covid-19. O isolamento social que as universitárias-mães enfrentaram durante os meses de maior crise na pandemia já era algo, em certa medida, experienciado antes. Isso porque quando essas mulheres se tornam mães na universidade, elas sofrem um processo de invisibilização no meio acadêmico, tendo em vista que a universidade foi historicamente construída como um ambiente adultocêntrico e majoritariamente masculino, no qual as mulheres tiveram que lutar para entrar e permanecer neste espaço.

No entanto, o ensino remoto revela um novo contexto desafiador para as universitárias-mães, o contexto das multitarefas em um mesmo tempo e espaço, no caso o espaço doméstico. Mas, quando falo que este contexto é desafiador, não quero hierarquizar

⁹² No curso de Pedagogia, por exemplo, que é o que eu posso falar por ser aluna e também por ser o curso no qual a maioria das interlocutoras estão vinculadas, houve oferta de componentes curriculares em EaD que foi totalmente diferente do Ensino Remoto. Os materiais eram disponibilizados no SIGAA e existia um prazo para executar as atividades. Mas não existiam encontros síncronos semanalmente, como era no formato de ensino remoto.

uma comparação e afirmar que o contexto de ensino presencial era bom e sem desafios. Muito pelo contrário. Já havia outros desafios e estratégias para lidar com esses desafios.

Nesse sentido, acredito que os dois contextos de ensino, tanto presencial quanto o de ensino remoto, possuem desafios e facilitadores para as universitárias-mães consigam conciliar a vida acadêmica e a maternidade. Mas quais são os pontos de diferença e os pontos de semelhança diante dos dois contextos? Quais foram os impactos do ensino remoto na formação das universitárias-mães? E quais aprendizagens foram possíveis de construir no ensino remoto?

3.4.1 - Entre salas: de casa e de aula

O que observei a partir do diálogo com as minhas interlocutoras é que a pandemia e o contexto de ensino remoto emergencial acentuou os desafios de se conciliar vida acadêmica e maternidade, pois essas mulheres tiveram que construir uma nova gestão de tempo e do espaço para dar conta de todas as demandas. Mas, é importante destacar que esses desafios já estavam impostos em um contexto pré-pandemia e de modelo de ensino presencial. Ou seja, a partir dos relatos das minhas interlocutoras foi possível perceber como essa situação do ensino remoto vivenciada por elas, aciona uma memória do que era vivenciado antes, ao passo que se torna possível estabelecer comparativos entre esses dois contextos.

A respeito disso, Rosamaria Carneiro e Elaine Muller (2020) produziram uma reflexão sobre o *“quanto de ordinário não haveria nessa equação entre casa, filhos e trabalho na vida das mulheres que são mães”* (CARNEIRO; MULLER, 2020. p. 444). Ou seja, as autoras apontaram que não há algo de estritamente novo, ou extraordinário, na rotina das mulheres mães e mães acadêmicas, visto que as assimetrias de gênero já faziam parte do cotidiano dessas sujeitas em um contexto pré-pandemia. Portanto, trata-se de expor em que medida a pandemia exacerbou essas assimetrias de gênero já existentes no campo científico, trazendo o marcador da maternidade e a situação do isolamento social e das jornadas de trabalho contínuas na esfera doméstica como elementos centrais para esse debate.

Nos relatos que ouvi das minhas interlocutoras, elas pontuaram recorrentemente a dificuldade que é estar em casa com seus filhos(as) e não ter um espaço para sentar e assistir as aulas remotas, assim como para ler os textos e fazer os trabalhos acadêmicos, porque as crianças que estão em casa junto com essas mães não entendem o porquê as mães estão no

mesmo espaço que elas, mas ao mesmo tempo não estão disponíveis para brincar e para dar atenção que é solicitada. É possível perceber isso nas seguintes falas compartilhadas pelas interlocutoras:

“E por vezes eu fico com o microfone desligado e a câmera desligada porque é a zoeira mesmo, eu assistindo aula e as minhas filhas pulando em cima de mim. Ou eu estou fazendo janta, lavando roupa, fazendo qualquer coisa. Mas sentar na cadeira, ligar o computador e assistir aula não acontece. Tudo acontece de uma vez e aí o meu aproveitamento é quase nulo.” (Marilene, 17/02/2021)

“Conciliar os estudos e a maternidade no ensino remoto tem sido extremamente exaustivo. Ontem mesmo não dormi. Tô aqui só viva. Eu tinha uma atividade pra entregar hoje, minha bebê tá gripada, acordando a cada 30 minutinhos entupida com catarro. Fiz essa atividade a prestação, comecei às 10h quando ela cochilou e fui parando a cada vez que ela acordava. Terminei quase 14h. Assistir às aulas então... Eu só finjo estar presente. O que está me frustrando bastante, porque estou com o fone, mas a bebê está o tempo demandando atenção. Mesmo o pai e a irmã mais velha estando em casa, ela sempre quer ficar comigo. Principalmente quando está doente.” (Livia, 08/02/2021)

O relato dessas duas interlocutoras apontam para a rotina multitarefa e a dificuldade de se concentrar para assistir uma aula do início ao fim em formato de ensino remoto. A partir dos relatos delas torna-se compreensível que a aula ficava acontecendo enquanto elas estavam ocupadas fazendo outras tarefas do ambiente doméstico ou estavam ocupadas com as demandas das suas filhas. Interpreto que isso deve-se ao fato dessas universitária-mães, assim como tantas outras, serem as responsáveis em tempo integral pelos cuidados com suas crianças e também com as tarefas domésticas, além do fato delas não terem a possibilidade de demarcar um tempo e um espaço para se dedicarem às aulas remotas, aos estudos e aos trabalhos acadêmicos.

Em contrapartida, o modelo de ensino presencial, em contexto pré pandemia, apesar de impor outros desafios, propiciava que essas mulheres conseguissem ter um espaço que era só delas, um espaço que elas iriam assistir a aula na universidade e ficavam mesmo que

momentaneamente distantes de seus filhos(as), tirando os casos das mães lactantes que precisavam levar seus filhos para universidade ou as mães que precisavam levá-los por não terem com quem deixá-los.

Além disso, a experiência de estar na universidade propiciava às universitárias-mães muito mais do que assistir aulas, como se nomeava durante o ensino remoto. Estar na universidade era uma experiência integral de construção de carreira, formação acadêmica, construção da identidade a partir do contato com os outros e com a diferença, sociabilidade, interação com pessoas, ciclos de amizade, conversas de corredores, acesso a biblioteca, etc.

Outro ponto recorrente nas falas das minhas interlocutoras foi a questão da gestão do tempo de estudo e do cansaço com a rotina exaustiva no ambiente doméstico. Estando em casa essas mulheres estão assumindo jornadas contínuas de trabalho, já que são elas, em geral, as responsáveis por cuidar da casa, cuidar da criança, alimentar essa criança, brincar, estudar com essa criança (especialmente aquelas que estão no regime de aulas online e são cobradas para fazerem as atividades remotamente), prover o descanso e o conforto dessas crianças, etc.

Quando eu perguntava qual era o momento do dia em que elas estudavam e faziam seus trabalhos, era unânime a resposta de que era durante as madrugadas, o que acabava comprometendo as horas de sono e descanso delas. Além de que o tempo para exercer o cuidado de si parecia ser algo que ficou comprometido diante de todo esse contexto, o que também impactou a saúde física e mental dessas mulheres. Daí apareceram as narrativas compartilhadas de cansaço e de adoecimento: pernas inchadas, dores de cabeça, dores nas costas, enxaqueca, insônia, descontrole das taxas de saúde, em especial da diabetes, enfim, uma gama de situações particulares mas que se tornaram generalizadas quando ouvi os relatos dessas mulheres.

O relato de Marilene é elucidativo a respeito desse questionamento que fiz no grupo:

“Gabi, quando você pergunta como estamos organizando nosso tempo de estudo, cuidado de si, cuidado com as crianças, trabalho doméstico e trabalhos acadêmicos... então, não existe esse cuidado de si. A gente tenta estudar, tenta cuidar da casa da melhor maneira possível, temos que cuidar das crianças, mas aí os trabalhos acadêmicos a gente vai na corda bamba mesmo, de madrugada, como é o meu caso, quando meus filhos resolvem dormir. Mas, assim, esse cuidado de si é a última coisa que acontece. Eu não

sei as meninas, mas como eu tenho três filhos, então para mim até tomar banho, ir ao banheiro, é complicado.” (Marilene, 14/03/2021)

Foram tempos desafiadores, o formato de ensino remoto impôs novamente às universitárias-mães que são elas que devem se virar, e operar pela lógica dos malabarismos, para dar conta de conciliarem vida acadêmica e maternidade. Novamente, o trabalho de cuidado foi colocado na esfera do individual, como um problema das mulheres-mães, embora às vezes esse trabalho também seja estendido às avós.

Além disso, no percurso do trabalho de campo ouvi relatos de violências de gênero sendo reproduzidas em ambiente de sala de aula virtual, uma das minhas interlocutoras relatou o seguinte no nosso grupo do *Whatsapp*:

“A maioria [se referindo aos professores] não questiona em quais condições estamos. Muito menos se temos filhos ou não. No semestre passado, um professor pediu para eu participar de um debate na hora da aula, e eu não podia, porque estava só com a bebê, e ele reclamou e disse que eu tinha que resolver esse “problema” para próxima aula.” (Livia, 20/04/2021)

A partir deste relato, é possível perceber o quanto o contexto das universitárias-mães foi negligenciado no meio acadêmico durante o ensino remoto. E essa negligência resulta de um emaranhado de discursos consolidados acerca de gênero, infância, maternidade e ciência. A disseminação desses discursos, no entanto, nem sempre é tão objetiva e rastreável como em uma fala que diz “aqui não é o seu lugar”, mas está disposta em gestos, regimentos internos, inacessibilidade a espaços físicos e diversas outras manifestações, como a do relato anterior, que passam despercebidas aos olhos menos atentos.

Em geral, todas as minhas interlocutoras apontaram desafios no ensino remoto. Comentários como “*estou assistindo aula e Teresa acabou de tomar um banho com protetor solar*”, “*Amélia tá aqui assistindo aula comigo, depois de comer talco e rasgar um livro*”, “*comecei a estudar e o bonito acordou*”, atrelado ao compartilhamento de imagens em nosso grupo no *Whatsapp*, evidenciaram que o contexto das universitárias-mães estava permeado pela falta ter um espaço e um tempo delimitado para se dedicar somente aos componentes curriculares cursados no formato de ensino remoto.

Apenas uma das minhas interlocutoras, afirmou que considerava o ensino remoto melhor para o seu processo de conciliação entre vida acadêmica e maternidade do que o ensino presencial. E a justificativa para considerar o ensino remoto melhor estava relacionada ao tempo de deslocamento que ela gastava tendo que ir até a universidade para cursar os componentes curriculares.

“No presencial para mim era pior, porque além de eu cursar muitas disciplinas, tinha o tempo de deslocamento de ida e de volta, além de ter aula a tarde todinha. Quando eu chegava em casa já ia dar 20 horas da noite. Aí eu ia jantar, ia ajeitar meu filho para dormir, depois que ele dormia eu ia estudar. Então, o remoto para mim está sendo menos ruim, porque eu estou cursando menos disciplinas e não tem esse tempo de deslocamento, mas o tempo de estudo em casa é o mesmo porque é de madrugada, tanto no presencial como no remoto. Em relação às aulas online eu me adaptei, lógico que o debate não é a mesma coisa, mas eu consegui me adaptar, e considero que minha aprendizagem não desabou no remoto.” (Catarina, 30/04/2021)

Por outro lado, outras interlocutoras, como Marilene e Amanda, evidenciaram justamente o contrário, pois mesmo tendo o tempo de deslocamento, estar na universidade demarcava um espaço e um tempo para elas se dedicarem às suas formações acadêmicas.

“Mas aí você pode falar, “antes não era pior, já que você tinha que ir para o campus?” É verdade, antes eu tinha que ir para o campus, mas eu saía de casa e por mais que eu ficasse preocupada, mas eles não estavam lá [na universidade]. Eu não tinha que ficar [grito da criança e um suspiro de Marilene] no Centro de Educação correndo atrás de Teresa, segurando ela ou fazendo qualquer coisa, por mais desconfortável que fosse deixar minha filha em casa e ir para o campus, mas eu estava no campus, agora [no ensino remoto] é totalmente diferente.” (Marilene, 14/03/2021)

“Essa saída de casa para ir para universidade me ajudava a organizar o pensamento, o que eu tinha pra fazer já ia pensando no caminho... Não consigo me concentrar em casa 24h, nunca consegui estudar em casa, minha família é muito barulhenta.” (Amanda, 20/04/2021)

A partir desses relatos compreendo que o contexto de cada universitária-mãe vai influenciar na forma como elas avaliam suas aprendizagens no ensino remoto. Embora a maioria das minhas interlocutoras tenham conseguido avançar nas suas formações, chegando a concluir a graduação, e algumas até ingressando na pós-graduação, esse avanço não foi isento de percalços e desafios.

Cada universitária-mãe, acionou, a partir das suas condições particulares de vida, ou seja, condições financeiras e até mesmo o fato de contar com rede de apoio, estratégias para lidar com a conciliação dos estudos e da maternidade durante o ensino remoto.

Ao iniciar meu trabalho de campo, eu achava que o ensino remoto era algo catastrófico e que iria prejudicar ainda mais as universitárias-mães em seus processos de conciliação entre vida acadêmica e maternidade. Mas, ao me aproximar do campo de pesquisa e compartilhar o dia a dia das minhas interlocutoras de maneira virtual, pude perceber que o ensino remoto não é um vilão em si mesmo. Existem limites de uma política de retomada de aulas em caráter emergencial que precisam ser reconhecidos e apontados as devidas críticas, como a não incorporação da categoria de gênero no processo de formulação dos semestres em ensino remoto na UFRN.

Mas, também é necessário refletir sobre as potencialidades desta modalidade de ensino, que de alguma forma possibilitou que as universitárias-mães conseguissem organizar suas rotinas sem precisar se deslocar de casa. Sem romantizar o contexto das minhas interlocutoras, reconheço o esforço delas em contornar os desafios do contexto emergencial de crise sanitária e o próprio de contexto de multitarefas do ensino remoto. Como disse Marilene *“a gente tem força, a gente não sabe de onde ela vem, mas ela vem”*.

Reconheço ainda que o espaço virtual do nosso grupo no *Whatsapp* foi fundamental para compartilhar e desabafar sobre as injustiças sociais, sobretudo de gênero, impostas com o ensino remoto. Nesse espaço virtual, criado para realizar a pesquisa, essas mulheres puderam se conhecer enquanto coletividade e fortalecer/ incentivar as trajetórias acadêmicas umas das outras, mesmo cada uma tendo uma realidade específica. Como disse a interlocutora Amanda,

“Esses relatos todos creio que nos fortalecem... não desmerecendo a colega que não tem filho e prioriza a qualidade de sua formação, mas quem segura essa peteca de aulas e/ou trabalho com os filhos está muito à frente... Não é

fácil administrar tantas demandas e nem sempre vamos ter êxito em todas as atividades. Mas segurar uma graduação na Universidade pública (a meu ver um ambiente muito hostil para as mães) é uma verdadeira prova de fogo.”
(Amanda, 08/02/2021)

Diante de tudo isso, sou favorável à ideia de que as universitárias-mães não precisam passar por uma prova de fogo para serem reconhecidas. E desejo que a universidade pública possa se tornar um ambiente mais propício para as universitárias-mães conciliarem seus projetos de vida, visto que a maternidade não deve ser um impeditivo para elas avançarem nos seus processos formativos acadêmicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dissertar a respeito de um contexto novo, que ganha materialidade e extensão na medida em que vai sendo vivenciado, é um ato de coragem. Coragem em registrar a memória sobre um período, neste caso o período de pandemia da Covid-19 e de ensino remoto emergencial, e de se aproximar das narrativas das pessoas que vivenciaram este momento histórico. Foi assim com o recorte temático da minha pesquisa, na qual busquei compreender como um grupo de universitárias-mães, vinculadas a cursos de graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, conciliaram vida acadêmica e maternidade em tempos de ensino remoto. Para tanto, apresentei uma análise de como o ensino remoto impactou a vida dessas mulheres e o quanto elas conseguiram avançar em seus processos formativos.

Me aproximar do contexto das universitárias-mães que foram interlocutoras desta pesquisa, conhecer suas realidades de vida e construir uma narrativa a respeito de tudo que foi compartilhado comigo ao longo do trabalho de campo, realizado de maneira online, foi uma tarefa árdua. Busquei com a minha narrativa parcial não universalizar e homogeneizar as experiências das universitárias-mães em tempos de ensino remoto emergencial. Mas sim apontar o que havia de comum entre elas e quais eram as diferenças nos processos de conciliação entre vida acadêmica e maternidade.

A antropologia pós-moderna propõe um debate político e epistemológico sobre a representação da alteridade. A escrita e a experiência etnográfica passam a ser questionadas pelos autores que constituem o movimento pós-moderno na antropologia, de modo que começamos a visualizar as representações feitas nas etnografias como “verdades parciais” (CLIFFORD, 2016), localizadas e posicionadas (ABU-LUGHOD, 2018). Quando fala-se em “verdades parciais” não se quer dizer que a etnografia seja um texto falso, mas sim que ela apresenta um recorte de observação, análise e representação antropológica. Portanto, não se pode mais buscar dar conta de um todo completo e homogeneizar populações, modos de vida, relações sociais, processos e dinâmicas culturais a partir de nossas “traduções” ou produções textuais.

James Clifford (2002) afirma que,

“[...] a etnografia está, do começo ao fim, imersa na escrita. Esta escrita inclui, no mínimo, uma tradução da experiência para a forma textual.” (CLIFFORD, 2002. p. 21).

Mas é preciso que essa tradução das experiências e trocas vivenciadas em campo para o texto escrito não exclua, apague ou suprima os recortes e os lugares de fala de quem produz esse texto. Ou seja, é importante expor as negociações que ocorreram em campo, os posicionamentos das e dos sujeitos e as escolhas que foram feitas, de modo a produzir uma antropologia mais reflexiva.

Nesta dissertação refleti sobre a minha posicionalidade em campo, enquanto mulher cisgênera, branca, solteira, de classe média, universitária, sem filhos, assim como apresentei ao longo do texto as negociações e escolhas que foram sendo feitas no percurso da realização do trabalho de campo. O texto etnográfico aqui exposto não foi uma narrativa linear, como expliquei no primeiro capítulo da dissertação, houve percalços até eu conseguir construir laços com dez interlocutoras de pesquisa.

A partir da realização desta pesquisa pude compreender que o ensino remoto impactou, de maneira ampla, a vida das pessoas que estavam envolvidas com processos formativos em escolas, institutos federais e universidades, sejam essas pessoas docentes ou discentes. Mas, foi possível identificar que o ensino remoto afetou de maneira diferente a vida das mulheres acadêmicas, sobretudo das universitárias que são mães, visto que essas mulheres passaram a ter uma rotina de multitarefas no espaço doméstico.

A forma como a Universidade Federal do Rio Grande do Norte respondeu à situação de pandemia da Covid-19 foi, em um primeiro momento, suspender todas as atividades acadêmicas presenciais e posteriormente adaptar as aulas que ocorriam em formato de ensino presencial para o formato de ensino remoto. Essa adaptação seguiu a orientação do Ministério da Educação.

No processo de retomada das aulas, a Universidade incorporou as discussões sobre as desigualdades sociais, sobretudo desigualdades de classe, que impedia que as e os estudantes mais vulneráveis socioeconomicamente tivessem acesso às aulas online. Portanto, a UFRN, por meio da PROAE, lançou editais de auxílio inclusão digital e auxílio instrumental, na qual alunas e alunos em situação de vulnerabilidade social e identificados como prioritários para o atendimento da assistência estudantil no cadastro único da instituição, teriam acesso tanto a

internet quanto a equipamentos para poder cursar os componentes curriculares em formato de ensino remoto.

O auxílio de inclusão digital, cuja regulamentação das atividades foi definida por meio da Resolução 062/2020 CONSEPE, era concedido em duas parcelas de \$150,00 (cento e cinquenta reais) ou até que as/os beneficiários do edital recebessem os chips do Projeto Alunos Conectados do MEC/RN/UFRN.⁹³ Já o auxílio instrumental era concedido em parcela única de \$1.200,00 (mil e duzentos reais) para que as/os estudantes beneficiários pudessem comprar o equipamento necessário para o acompanhamento dos semestres remotos.

Mas, embora a universidade tenha incluído o marcador de classe quando pensou a retomada do semestre 2020.1, assim como os semestres subsequentes, no formato de ensino remoto, ela não incluiu o marcador de gênero. Incluir o marcador de gênero na abordagem das políticas de retomada das atividades acadêmicas em ensino remoto seria uma forma de reconhecer que a crise sanitária, isto é a pandemia da Covid-19, afetou de maneira diferente homens e mulheres. E com isso executar a retomada das atividades dentro de uma temporalidade diferenciada, por exemplo, não fazendo três semestres em um ano para regularizar o calendário acadêmico, sem refletir que a execução das atividades desta forma afetaria a vida das mulheres acadêmicas, sobretudo as mulheres acadêmicas mães.

No que diz respeito ao universo desta pesquisa, isto é, aos processos de conciliação entre vida acadêmica e maternidade vivenciados pelas universitárias-mães em tempos de ensino remoto, percebi que mais uma vez essas mulheres tiveram que se virar para dar conta dos seus contextos. Suas demandas não entraram nas métricas das políticas públicas de educação. Mais uma vez a maternidade foi tida como uma questão das mulheres.

As universitárias-mães que conseguiram avançar em seus processos formativos durante o ensino remoto, e chegaram até a concluir a graduação e ingressar na pós-graduação, não conseguiram fazer isso por mérito próprio. Elas conseguiram avançar porque estavam inseridas em uma realidade de se dispor a assumir a sobrecarga na rotina e utilizar estratégias para agenciar o contexto desafiador. Dentre as estratégias destaco: assistir às aulas com as crianças no colo, isto é, dividindo atenção da aula com os cuidados e demandas das crianças;

⁹³ Esse projeto foi uma iniciativa do MEC que forneceu e monitorou pacotes de dados móveis para estudantes em condição de vulnerabilidade socioeconômica das instituições de Ensino Superior. Disponível em: <https://www.rnp.br/projetos/alunos_conectados> . Acesso em 21 jan. 2023.

assistir às aulas com a câmera de vídeo e o microfone desligados, pois estavam executando outras tarefas; e até mesmo realizar os trabalhos acadêmicos durante as madrugadas, pois era o momento em que essas universitárias-mães tinham tempo hábil e silêncio no ambiente doméstico para se concentrar.

Além disso, também havia as universitárias-mães que tinham acesso à rede de apoio, que é um facilitador do processo de conciliação entre vida acadêmica e maternidade. Então, no momento em que elas tinham que assistir às aulas dos componentes curriculares em formato de ensino remoto, podiam deixar suas crianças sendo cuidadas pelas pessoas que faziam parte da rede de apoio.

Mas, por outro lado, também tiveram as universitárias-mães que não conseguiram avançar em suas formações durante o ensino remoto. Essas, além de serem as cuidadoras principais das suas crianças, não possuíam rede de apoio durante o ensino remoto. Vale salientar que essas mesmas mulheres já enfrentavam dificuldades para conciliar vida acadêmica e maternidade na modalidade de ensino presencial, mas elas contavam com o fator creche e escola para deixar suas crianças no momento em que precisavam ir para universidade ou estudar.

Todavia, é necessário reconhecer os limites de uma política educacional emergencial, visto que o tempo de resposta para a crise tinha que ser rápido, senão o impacto na educação seria muito maior. Além disso, por ser uma situação nova, os parâmetros para guiar o ensino remoto estavam sendo pensados à luz daquele contexto pelos especialistas.

Mas, passado o tempo de ensino remoto e com a retomada do ensino presencial em 2022 torna-se ainda mais necessário refletir e produzir análises sobre o que foi aquele período para planejar o futuro que desejamos. As universitárias-mães não podem voltar ao ensino presencial e continuar sendo inviabilizadas no ambiente acadêmico.

Parafraseando Elaine Muller (2020), - que afirma que o isolamento social parece ser o momento propício para que as questões da sobrecarga do trabalho de cuidado atrelado às mulheres, vistas sempre de maneira privatizada, sejam postas e problematizadas coletivamente, - afirmo que o ensino remoto parece ser o momento propício para repensarmos

a relação maternidade e universidade vivenciada por universitárias-mães, professoras-mães, pesquisadoras-mães em instituições de ensino superior.

António Nóvoa e Yara Alvim (2021) refletem a respeito das possibilidades de mudança na educação que a pandemia e o ensino remoto podem propiciar. Nesse sentido eles ponderam:

Com a pandemia, o futuro mudou muito. A tragédia da Covid-19 acordou-nos? Ainda bem. Neste presente incerto, precisamos de afirmar que há sempre a possibilidade de outros futuros. Nem tudo se esgota no imediatismo do presente. [...] Voltar à normalidade? Não. Este é o tempo de inventar, isto é, de construir coletivamente uma outra educação.(NÓVOA, 2021. p. 13).

Concordo com os autores supracitados e acredito que este é o momento de reinventarmos o nosso futuro e construirmos Universidades Públicas ainda mais inclusivas. E a inclusão passa diretamente pela compreensão de que,

O compromisso com a educação vai além da escolarização e avança no reino da política, da elaboração de políticas e sua implementação. A política, ao ser um curso de ação criado por indivíduos, é inerentemente uma produção cultural. (Lesley BARTLETT; Claudia TRIANA, 2020. p. 4)

Para isso, é preciso reconhecer os processos de conciliação entre vida acadêmica e maternidade que as universitárias-mães enfrentaram em um contexto pré-pandemia, na modalidade de ensino presencial, e o compreender o que elas enfrentaram durante o ensino remoto emergencial. A partir disso, é possível planejar um novo contexto em que essas mulheres, universitárias-mães, sejam vistas, suas demandas sejam debatidas no ambiente acadêmico e novas políticas de educação para esse público sejam elaboradas. Acredito que este trabalho pode contribuir neste processo de retomada e construção de novos futuros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABU-LUGHOD, Lila; REGO, Francisco. C. V. S. do; DURAZZO, Leandro. A Escrita contra a cultura. **In: Equatorial – Revista do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social**, v. 5, n. 8, p. 193–226, 2018.

AGAMBEN, Giorgio. **Reflexões sobre a peste**: ensaios em tempos de pandemia. Boitempo, 2020.

AITKEN, Stuart. Do apagamento à revolução: o direito da criança à cidadania/direito à cidade. **In: Educação e Sociedade**. Campinas, v. 35, no. 128, p. 629-996, jul.-set., 2014.

ALMEIDA, Tainá Mani. **Maternagem e espectro do autismo: um estudo de caso com narrativas**. 2021. 90 f., il. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar) — Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

ARAÚJO, Natalia Yolanda de Carvalho. Corpos dissidentes no espaço universitário: temporalidade, perspectivas e necessidades de mulheres mães universitárias. **In: Equatorial**. Natal, v.8, n.14, jan/jun 2021.

BADINTER, Elisabeth. **O conflito: a mulher e a mãe**. Tradução de Véra Lucia dos Reis. Rio de Janeiro: Record, 2011.

BARTLETT, Lesley; TRIANA, Claudia. Antropologia da Educação: introdução. **In: Educação e Realidade**, 45(2). 2020.

BIROLI, Flávia. **Gênero e desigualdades: os limites da democracia no Brasil**. - 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2018.

BITENCOURT, Silvana. **Candidatas à ciência: a compreensão da maternidade na fase do doutorado**. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Florianópolis, 2011.

BRASIL. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. diário oficial da república federativa do brasil. Brasília, DF, edição: 53 | seção: 1 | página: 39.

BRASIL. **Portaria n.º 345, de 19 de março de 2020.** Altera a Portaria MEC n.º 343, de 17 de março de 2020. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF.

BRASIL. **Portaria n.º 1038, de 7 de dezembro de 2020.** Altera a Portaria MEC n.º 544 e a Portaria MEC n.º 1030. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Edição: 233-A | Seção: 1 - Extra A | Página: 1.

CARLOS, Paula Pinhal de. Ser mãe, professora e pesquisadora em tempos da Covid-19. **In: TELES, Bárbara; REBELO, Francine. O pessoal é político.** Ed. Dialética. 2021.

CARNEIRO, Rosamaria; MULLER, Elaine. Afinal, quanto de extraordinário a pandemia de covid-19 soma na vida das mulheres mães? **In: Altera**, v.1. 2020.

CARNEIRO, Rosamaria. Algumas notas sobre este dossiê. **In: Dossiê às voltas com cuidado, gênero e coronavírus.** Revista Pós vol. 17 n.º 1. 2022.

CAVALHEIRO DE JESUS, Suzana. Educação e tecnologias digitais em tempos de pandemia. **In: GROSSI, Miriam; TONIOL, Rodrigo. (org). Cientistas Sociais e o Coronavírus.** p. 685 - 690. 2020.

CLIFFORD, James. Introdução: verdades parciais. **In: A escrita da cultura: Poética e política da etnografia.** Rio de Janeiro: Ed.UERJ; Papéis Selvagens, 2016. Pág. 31-61. 2016.

DAS, Veena. Encarando a Covid-19: Meu lugar sem esperança ou desespero. **Dilemas: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social.** Rio de Janeiro: Reflexões na Pandemia 2020, p. 1-8. Disponível em <https://www.reflexpandemia.org/texto-26>. Acesso em: 30 mai de 2020.

DONATH, Orna. **Mães arrependidas: uma outra visão da maternidade.** Tradução: Marina Vargas. - 1ªEd.- Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017. 252p.

DOUGLAS, Mary; WILDAVSKY, Aaron. “Introduction. Can we know the risks we face?”; “Conclusion: Risk is a collective construction”. **In: _____. Risk and Culture.** Berkeley: University of California Press, 1982.

FEDERICI, Silvia. **O ponto zero da revolução: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista.** - São Paulo: Elefante, 2019. 388p.

- FOUCAULT, M. Aula de 17 de março de 1976. **In: Em defesa da sociedade.** São Paulo: Martins Fontes, 1999, p. 285-315.
- FONSECA, Claudia. Quando cada caso não é um caso. Pesquisa etnográfica e educação. **In: Revista Brasileira de Educação.** nº 10. 1999.
- FONSECA, Claudia. Mãe é uma só? Reflexões em torno de alguns casos brasileiros. **In: Revista Psicologia USP.** Vol 13, N 2, 2002. p. 49-68.
- FONSECA, Claudia. O anonimato e o texto antropológico: dilemas éticos e políticos da etnografia “em casa”. **In: Teoria e cultura.** Juiz de fora, v.2, n.1, 2007.
- FONTEL, Luana. **Mães na universidade: Performances discursivas interseccionais na graduação.** 102f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 71 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019. 256p.
- FURLIN, Neiva. Da educação presencial à educação remota: a experiência docente em tempos de coronavírus. **In: GROSSI, Miriam; TONIOL, Rodrigo. (org). Cientistas Sociais e o Coronavírus.** p. 694 - 698. 2020.
- GUIMARÃES, Nadya; HIRATA, Helena. **O Gênero do Cuidado: Desigualdades, Significações e Identidades.** Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2020.
- HANNERZ, Ulf. **Explorando a cidade : em busca de uma antropologia urbana.** Tradução de Vera Joscelyne. – Petrópolis, RJ : Vozes, 2015. – (Coleção Antropologia).
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Banco Multidimensional de Estatísticas (BME). **Censo 2000.** Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/>> Acesso em: 10 outubro 2019.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Afazeres domésticos e cuidado de pessoas em 2018. **PNAD Contínua - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua.** 2018
- MALINOWSKI, Bronisław. **Argonautas do Pacífico Ocidental.** São Paulo: Ubu Editora, 2018. 672 pp.

MANGUINHO, Julyana Vilar de França. **Práticas feministas em contextos educacionais**. 2018. 207p. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

MILLER, Daniel. ETNOGRAFIA ON E OFF-LINE: CIBERCAFÉS EM TRINIDAD. **In: Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 10, n. 21, p. 41-65, jan./jun. 2004.

MILLER, Daniel. **NOTAS SOBRE A PANDEMIA: Como conduzir uma etnografia durante o isolamento social**. Tradução e Apresentação: Camila Balsa e Juliane Bazzo. Fonte: Blog do Sociofilo [blogdosociofilo.com]. Vídeo original disponível em: <<https://youtu.be/NSiTrYB-0so>> . 2020.

MULLER, Elaine. O mundo pós pandemia: Vamos reconhecer que o cuidado tem que ser um bem coletivo? **In: DILEMAS: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social** – Rio de Janeiro – Reflexões na Pandemia. 2020 – pp. 1-6.

NÓVOA, António; ALVIM, Yara. Os professores depois da pandemia. **in: Dossiê democracia, escola e mudança digital: desafios da contemporaneidade**. Educação e Sociedade - Revista de Ciência da Educação. Campinas, 2021.

OLIVEIRA, Ana Cristina Marques de; GROSSI, Miriam. Gênero, território e violências: análise documental de conflitos escolares e seus silenciamentos. **In: 44º Encontro Anual da ANPOCS, GT19 - Gênero e sexualidade pelo interior do Brasil: fronteiras e cartografias**. 2020.

ORTNER, Sherry. Poder e projetos: reflexões sobre a agência. **In: GROSSI, Miriam Pillar; ECKERT, Cornélia; FRY, Peter Henry (Org). Conferências e diálogos: saberes e práticas antropológicas**. Goiânia: Nova Letra, 2006.

PLATERO, Klarissa; GOMES, Fabian. Números estatísticos e realidades: Uma proposta de reflexão sobre a pandemia de Covid-19 no Brasil. **In: DILEMAS: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social** . Rio de Janeiro – Reflexões na Pandemia, pág. 1-11. 2020.

PERROTA, Ana Paula. Serpentes, morcegos, pangolins e ‘mercados úmidos’ chineses: uma crítica da construção de vilões epidêmicos no combate à Covid-19. **Dilemas: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social**. Rio de Janeiro, Reflexões na Pandemia 2020, p. Disponível em:

<1-6<http://ppgcs.ufrj.br/wp-content/uploads/2020/04/PERROTA-Serpentes-morcegos-pangolinsFL.pdf>> . Acesso em: 10 jul. 2020.

- PIMENTA, Denise. Pandemia é coisa de mulher: breve ensaio sobre o enfrentamento de uma doença a partir das vozes e silenciamentos femininos dentro das casas, hospitais e na produção acadêmica. **In: TESSITURAS - Revista de Antropologia e Arqueologia**. 2020
- PISCITELLI, Adriana. “Gênero: a história de um conceito”. **In: BUARQUE DE ALMEIDA, Heloisa; SZWAKO, Jose. (org.). Diferenças, igualdade**. São Paulo: Berleandis & Vertecchia, 2009. pp. 116-148.
- POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. **In: Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.
- RICH, Adrienne. **Nacemos de mujer. La maternidad como experiencia e institución**. Valencia: Cátedra, 1996.
- SCAVONE, Lucila. A maternidade e o feminismo: diálogo com as ciências sociais. **In: Cadernos Pagu (16)**. p. 137 - 150. 2001.
- SCOTT, Joan. **Experiência**. Tradução de Ana Cecilia Lima. Publicação autorizada pela autora. Disponível em: <https://historiacultural.mpbnet.com.br/feminismo/Joan_Scott-Experiencia.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2021.
- SEGATA, Jean. A pandemia e o digital. **In: Revista Todavia**, Porto Alegre, v. 7, n.1, ed. 8, p. 7-15, dez/2020.
- SEGATA, Juliara Borges. **"Mamães ativas": etnografia de um grupo de mulheres, da gestação à maternidade**. 2017. 125f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.
- SILVA, Ana Paula da; BLANCHETTE, Thaddeus Gregory. Por amor, por dinheiro? Trabalho (re)produtivo, trabalho sexual e a transformação da mão de obra feminina. **In: Dossiê conservadorismo, direitos, moralidades e violência**. Cadernos Pagu (50), 2017.
- SILVA, Elis do Nascimento. Maternidade como política de vida: sobre sentidos, raízes e (r)existências a partir do contexto da pandemia da Covid-19. **In: TELES, Bárbara; REBELO, Francine. O pessoal é político**. Ed. Dialética. 2021.

SCHWADE, Elisete; GROSSI, Miriam Pillar. Trabalho de campo e subjetividade: recuperando itinerários de diálogos. **In: Trabalho de campo, ética e subjetividade.** Miriam Pillar Grossi [et al]. (Organizadores). - 1 ed -Tubarão (SC): Copiart: Florianópolis (SC) : Tribo da Ilha: 2018. 280p.

SMITH, Julia. Overcoming the ‘tyranny of the urgent’: integrating gender into disease outbreak preparedness and response. **In: Gender & Development**, Vol. 27, n. 2, 355-369, 2019. <https://doi.org/10.1080/13552074.2019.1615288>

SOUSA, Antonio. P. A sociologia da quantificação de Alain Desrosières: novos modos de dominação, de gestão e de governança neoliberal. **In: Anais do 18º Congresso de Sociologia.** Trabalho apresentado no 18º Congresso de Sociologia. Brasília, 2017. Disponível em:<<http://www.adaltech.com.br/anais/sociologia2017/resumos/PDF-eposter-trab-aceito-0985-1.pdf>> Acesso em: 17 mai. 2020.

TELES, Bárbara Caramuru; REBELO, Francine Pereira Rebelo. Apresentação. **In: TELES, Bárbara; REBELO, Francine. O pessoal é político.** Ed. Dialética. 2021.

URPIA, Ana Maria; SAMPAIO, Sonia. Mães e universitárias: transitando para a vida adulta. **In: SAMPAIO, SMR., org. Observatório da vida estudantil: primeiros estudos [online].** Salvador: EDUFBA, 2011, pp. 145-168.

VALIM, Thaís Maria Moreira. **Infância e deficiência: um estudo antropológico sobre os desdobramentos da epidemia do Vírus da Zika na vida de crianças potiguares.** 2020. 107f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

VELHO, Gilberto. Trajetória individual e campo de possibilidades. **In: Projeto e Metamorfose: antropologia das sociedades complexas.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed, 1994.

VERANI, Alana Pacheco Dos Reis. **Tornando-se mães e antropólogas: uma etnografia sobre experiências que desafiam ideais de maternidade e ciência.** 2022. 120 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Florianópolis, 2022.

VIRGINIO, Alexandre Silva. Educação, desigualdade e COVID-19. **In: GROSSI, Miriam; TONIOL, Rodrigo. (org). Cientistas Sociais e o Coronavírus.** p. 690 - 694. 2020.

WEISS DE JESUS, Fátima. A universidade invadiu minha casa: reflexões de uma professora pesquisadora mãe durante a pandemia. **In: O pessoal é político**. Organização: Teles, Bárbara Caramuru; Rebelo, Francine Pereira. Editora Dialética. Edição do Kindle. 2021.

WENHAM, Clare; SMITH, Julia; MORGAN, Rosemary. Gender and COVID-19 Working Group. COVID-19: the gendered impacts of the outbreak. **In: The Lancet**. Vol 395. March 14, 2020.

WHYTE, William Foote. **Sociedade de Esquina. A estrutura social de uma área urbana pobre e degradada**. Jorge Zahar Editor. Rio de Janeiro. 2005.

ANEXOS

1º Formulário da pesquisa

Universitárias e mães: conciliando vida acadêmica e maternidade

O objetivo deste formulário é identificar o perfil das interlocutoras que estão fazendo parte da pesquisa de mestrado "Universitárias e mães: conciliando vida acadêmica e maternidade."

Pesquisadora responsável

Maria Gabriela Oliveira (<http://lattes.cnpq.br/4851880007663699>)

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Programa de Pós Graduação em Antropologia Social (PPGAS/UFRN)

Contato:

mgabrieladantas.oliveira@outlook.com.br

(84)99106-0515

***Obrigatório**

1. E-mail *

2. Qual é o seu nome?

3. Qual é a sua idade?

4. Qual é o seu curso?

5. Em que período do curso você está?

18/07/2022 18:03

Universitárias e mães: conciliando vida acadêmica e maternidade

6. Quantos (as) filhos (as) você tem?

7. Qual é a idade do (s) seu (s) filho/a (s)?

8. Qual é a sua profissão?

9. Como você se identifica étnico-racialmente?

Marcar apenas uma oval.

- Branca
- Preta
- Parda
- Amarela
- Indígena

18/07/2022 18:03

Universitárias e mães: conciliando vida acadêmica e maternidade

10. Qual é o seu estado civil?

Marcar apenas uma oval.

- Solteira
- Casada
- União estável
- Divorciada
- Viúva
- Outro: _____

11. Quantas pessoas moram na sua residência?

12. Qual é a sua renda familiar em número de salário-mínimo?

13. Você recebe o auxílio creche da UFRN?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Outro: _____

18/07/2022 18:03

Universitárias e mães: conciliando vida acadêmica e maternidade

14. Seu filho(a) é estudante do Núcleo de Educação da Infância - CAp/UFRN?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Outro: _____

15. Em sua trajetória acadêmica, você já enfrentou alguma dificuldade por ser mãe?
Se sim, escreva um relato breve aqui ou se preferir me mande um áudio no WhatsApp.

16. Você gostaria de ser tratada por um pseudônimo na pesquisa?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Talvez

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Regime de Exercícios Domiciliares

O regime de exercícios domiciliares está previsto nos artigos 263 a 269 da RESOLUÇÃO Nº 171/2013-CONSEPE, de 5 de novembro de 2013:

Art. 263. O regime de exercícios domiciliares como compensação da ausência às aulas aplica-se:

I – à aluna gestante, durante 90 (noventas) dias, a partir do 8º (oitavo) mês de gestação, desde que comprovado por atestado médico;

II – à aluna adotante, durante 90 (noventas) dias, a partir da data da guarda, desde que comprovada por decisão judicial;

III – ao estudante portador de afecção que gera incapacidade física relativa, incompatível com a frequência aos trabalhos escolares, desde que se verifique a conservação das condições intelectuais e emocionais necessárias para o prosseguimento da atividade escolar em novos moldes;

IV – aos participantes de congresso científico, de âmbito regional, nacional e internacional; ou

V – aos participantes de competições artísticas ou desportivas, de âmbito regional, nacional e internacional, desde que registrados como participantes oficiais.

Parágrafo único. Devidamente comprovadas por laudo emitido pela Junta Médica da UFRN, o período do regime de exercícios domiciliares pode ser prorrogado, nas situações especificadas nos incisos I e III deste artigo, ou solicitado antes do prazo, apenas na situação especificada no inciso I deste artigo.

Art. 264. O regime de exercícios domiciliares é requerido pelo interessado à coordenação do curso.

§ 1º Para os portadores de afecções, o requerimento de que trata o caput deste artigo deve ser providenciado tão logo seja atestada a afecção, tendo como prazo máximo de apresentação a metade do período previsto no atestado médico para o afastamento.

§ 2º Para os participantes de congresso científico e de competições artísticas ou desportivas, de âmbito regional, nacional ou internacional, é necessário formalizar pedido antes do início do evento e, posteriormente, entregar comprovação oficial de participação no mesmo.

§ 3º A Junta Médica da UFRN deve ser ouvida nos casos de portadores de afecções, quando a coordenação do curso julgar necessário.

§ 4º Compete à coordenação do curso apreciar a solicitação do requerente.

§ 5º Em caso de deferimento, a coordenação do curso notifica os professores responsáveis pelos componentes curriculares nos quais o estudante encontra-se matriculado.

Art. 265. Para atender às especificidades do regime de exercícios domiciliares, os professores elaboram um programa especial de estudos a ser cumprido pelo estudante, compatível com sua situação.

§ 1º O programa especial de estudos de que trata o caput deste artigo abrange a programação do componente curricular durante o período do regime de exercícios domiciliares.

§ 2º O prazo máximo para elaboração do programa especial de estudos é de 5 (cinco) dias úteis após a notificação.

§ 3º Em nenhuma hipótese, o programa especial de estudos elimina as avaliações para verificação do rendimento acadêmico.

Art. 266. O programa especial de estudos previsto para o exercício domiciliar não pode prever procedimentos que impliquem exposição do estudante a situações incompatíveis com seu estado nem atividades de caráter experimental ou de atuação prática que não possam ser executadas pelo estudante.

§ 1º O programa especial de estudos deve prever outros formatos para que sejam cumpridos os objetivos de ensino-aprendizagem, compatíveis com a situação do estudante.

§ 2º Não existindo alternativas, os procedimentos e atividades incompatíveis com o estado do estudante devem ser efetuados após o encerramento dos exercícios domiciliares.

Art. 267. Encerrado o regime de exercícios domiciliares, o estudante fica obrigado a realizar as avaliações para verificação do rendimento acadêmico que não tenham sido realizadas.

Parágrafo único. A realização das avaliações não pode ultrapassar 30 (trinta) dias contados a partir do término do período do regime de exercícios domiciliares.

Art. 268. Decorrido o prazo do regime de exercícios domiciliares, ainda dentro do período letivo, o estudante se reintegra ao regime normal, submetendo-se à frequência e avaliação regulares dos componentes curriculares.

Art. 269. Para o estudante amparado pelo regime de exercícios domiciliares que não tenha se submetido às avaliações necessárias até o término do período letivo, são atribuídos resultados provisórios – frequência e média final iguais a 0 (zero) – para efeito de consolidação da turma do componente curricular no sistema oficial de registro e controle acadêmico.

Parágrafo único. Os resultados provisórios são posteriormente retificados, de acordo com normas relativas a este fim.

Dúvidas frequentes:

Como solicitar o regime de exercícios domiciliares?

Enviar para o e-mail da coordenação do curso (coordenacao.engcomp@dca.ufrn.br) os seguintes documentos:

- 1) Requerimento de pedido de regime, especificando o motivo da solicitação e o período de afastamento (modelo disponível em: Documentos > Formulários)
- 2) Comprovante do pedido