

O não-lugar de mulheres-mães na educação: ingresso à docência e a permanência no ensino superior

The non-place of women-mothers in education: entrance to teaching and permanence in higher education

El no lugar de las mujeres-madres en la educación: ingreso a la docencia y permanencia en la educación superior

Audrei Rodrigo Da Conceição Pizolati¹

Resumo: Este artigo analisa o não-lugar de mulheres-mães no campo da educação. Para tanto, recorre-se teórico e metodologicamente aos Estudos das Políticas Educacionais, Estudos de Gênero pós-estruturalistas e Estudos foucaultianos. Em um primeiro momento é realizado um recuo histórico no intuito de investigar o não-lugar de mulheres-mães na docência, cujas investigações se dão no âmbito da I Conferência Nacional de Educação (1927). Após, debate-se sobre o não-lugar dessas mulheres-mães no Ensino Superior e o direito a Educação que lhe é garantido por lei, mas não efetivado. Diante disso, conclui-se que o avanço nas políticas educacionais permitiu o acesso ao ensino para distintas classes sociais, entretanto essas “minorias” ainda carecem de políticas que possibilitem a permanência e o êxito em seu processo formativo, o que acomete todos os níveis da educação – básica, profissionalizante e superior.

Palavras-chaves: Docência; Políticas públicas; Gênero; Ensino superior.

Abstract: This article analyzes the non-place of women mothers in the field of education. To do so, recover it theoretically and methodologically for studies of the history of education, post-structural gender studies and Foucaultian studies. At first, a research history is carried out to investigate or not the place of women mothers in teaching, whose investigations apply within the scope of the I National Conference of Education (1927). Then there is debate about the place of these women mothers in higher education and the right to education that is guaranteed by law, but not realized. Given this, it is concluded that the advance in public education policies is allowed or access to education for social classes, although these “minorities” are still necessary in policies that allow the permanence and success in the formative process, or what affects all levels of basic, vocational and higher education.

Keywords: Teaching; Public policy; Genre; Higher education.

Resumen: Este artículo analiza el no lugar de las mujeres madres en el campo de la educación. Para hacerlo, recupérela teórica y metodológicamente para estudios de historia de la educación, estudios de género post-estructurales y estudios de Foucault. Al principio, se realiza un historial de investigación para investigar o no el lugar de las madres madres en la enseñanza, cuyas investigaciones se aplican dentro del alcance de la I Conferencia Nacional de Educación (1927). Luego se debate sobre el lugar de estas madres madres en la educación superior y el derecho a la educación que está garantizado por la ley, pero que no se cumple. Ante esto, se puede concluir que se permite el avance en las políticas de educación pública o el acceso a la educación para las

¹ Doutor (2022) e mestre (2018) em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2022), licenciado em Pedagogia pelo Centro Universitário Claretiano (2022) e em História pela Universidade Luterana do Brasil (2013). Membro pesquisador do Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Docências, Pedagogias e Diferenças (GIPEDI/CNPq/UNISINOS). E-mail: audreipizolati@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0656-0995>.



clases sociales, aunque estas "minorías" aún son necesarias en las políticas que permiten la permanencia y el éxito en el proceso formativo, o qué afecta a todos los niveles de educación básica, profesional y superior.

Palabras clave: Enseñanza; Políticas públicas; Género; Enseñanza superior.

Imersão ao estudo

Este artigo objetiva investigar o não-lugar de mulheres-mães no campo da educação. Diante disso, realizou-se três movimentos dentro do estudo buscando problematizar como elas vivenciaram e ainda experenciam restrições ao ingressar nos espaços escolares, seja no exercício da docência ou enquanto discentes do nível superior.

Tendo por fundamento teórico e metodológico os Estudos de Gênero pós-estruturalistas e os estudos foucaultianos, dentro de uma perspectiva das políticas educacionais é que este estudo se circunscreve. Primeiramente, apresentam-se as análises a partir da I Conferência Nacional de Educação, ocorrida em 1927, à qual debateu-se pela primeira vez os caminhos da educação nacional e quais as intenções para a formação do cidadão republicano, conseqüentemente, a ação da mulher nesse processo.

Após esse recuo histórico, tendo por base um revisionismo documental, apresenta-se a nossa percepção sobre o modo como a exclusão da mulher-mãe estudante do Ensino Superior se ressignifica na atualidade face a uma sociedade plural e multifacetada que desafia, especialmente as mulheres, a assumir ou o cuidado dos filhos ou os bancos escolares. Neste cenário, as dificuldades de permanência de mulheres-mães no Ensino Superior, sem a interferência do Estado com a implementação de políticas educacionais eficazes acaba por resultar, muitas vezes, no abandono dos estudos e, com isso, não se pode negligenciar os discursos que operam na naturalização da responsabilização da mulher-mãe pelo cuidado com os filhos. Entretanto, destaca-se que o direito ao ensino público é garantido por lei e mesmo com a ampliação da oferta e o acesso às universidades, há de se ter políticas educacionais que garantam, para além do acesso, a permanência dessas mulheres-mães nos espaços nas universidades.

Assim sendo, a seguir apresenta-se o contexto histórico em que se instaura o debate sobre a ausência da mulher-mãe no magistério e na sequência atualizamos as políticas de acesso de mulheres-mães ao ensino superior trazendo para o debate a importância de políticas educacionais enquanto garantia da permanência dessas mulheres-mães nesses espaços: universidade e exercício do magistério.

Mulher, maternidade e docência

[...] serviço pedagógico deve ser o preferido; outro qualquer, no tipo dos serviços nacionais – a enfermagem, as vigilâncias domiciliares —, fica em segundo plano, a menos que, no exercício das visitas aos lares desprotegidos, não se crie a obrigação de um sistema educativo pelo conselho e pela persuasão. Esta modalidade do dever cívico completa a outra, primacial, a alfabetização.

Está visto que a mulher mãe fica isenta desta ocupação; ela dispõe de regalias invulneráveis. (MAGALHÃES, 1927, p. 317).

Partindo do excerto acima, salienta-se que essa provoca a pensar sobre a inserção das mulheres na docência nos primórdios do debate sobre educação no início dos anos 1920. Para tanto, fundamentado teórico e metodologicamente nos estudos de gênero e nos estudos foucaultianos, recorre-se à análise documental de materiais históricos e pesquisas atuais que versam sobre a temática elencada para estudo. Conforme as análises realizadas nesta seção, o exercício da docência por mulheres poderia ocorrer desde que elas não fossem mães, pois seu compromisso primeiro se daria com a maternidade. Somado a isso, houve outras objeções referentes à baixa natalidade entre as mulheres que trabalhavam formalmente, o desgaste mental e a questão da licença especial (maternidade) que geraria “custos” financeiros ao Estado e as impediriam supostamente de dedicar-se integralmente ao magistério. Ainda assim, seria incumbida às mulheres, preferencialmente não-mães, a função da educação das crianças devido ao instinto materno e ao aspecto moral que lhes eram naturalmente atribuídos.

Antes de adentrar na análise propriamente dita, é preciso estabelecer o que se compreende aqui por educação e gênero. De acordo com Meyer (*In*: MEYER; PARAÍSO, 2012, p. 50), entende-se a educação como um conjunto “[...] de processos pelos quais indivíduos são transformados ou se transformam em sujeitos de uma cultura.” As identidades de gênero constituem-se no âmbito e a partir desses processos educativos. Compreende-se, ainda, que o conceito de gênero opera na organização sociocultural (MEYER; PARAÍSO 2012; NICHOLSON, 2000, SCOTT, 1995), que no caso desta pesquisa, corrobora para a construção histórica dos modos pelos quais as mulheres, mulheres-mães e professoras aprendem a identificar-se, relacionar-se e posicionar-se em sociedade e no exercício do magistério.

Em relação a materialidade empírica, justifica-se a seleção da I CNE devido a importância de se estudar esse evento. Passados cem anos da primeira lei de educação no país (Lei 15 de Outubro de 1827), foi na conferência nacional de 1927 que pela primeira vez se debateu de forma efetiva a educação, a constituição da escola e a formação do brasileiro.

Organizada por Lysímaco Ferreira da Costa, a Conferência ocorreu em 1927, Curitiba/Brasil. A idealização do evento foi concebida pela Associação Nacional de Educação, fundada em 1924. No ano de 1997, em celebração aos 60 anos do Ministério da Educação (MEC), o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) financiou a sistematização deste material em formato de livro. O documento foi elaborado pelos pesquisadores Denílson Shena, Maria Auxiliadora Schimidt e Maria José F. Franco da Costa, e apresenta 111 teses e 15 pareceres dispostos em 693 páginas. De acordo com Hoeller (2013), os debates sobre a educação já ocorriam em conferências e reformas estaduais de ensino, mas ainda careciam de um diálogo nacional. Então, distintas correntes intelectuais e políticas representadas por membros que participaram desses eventos regionais também estiveram presentes na I CNE.

I CNE faz parte de uma série de quatro conferências realizadas pela *Associação Brasileira de Educação*, as quais influenciariam consideravelmente as políticas educacionais das décadas de 1920, 1930 e 1940, no Brasil. A Associação Brasileira de Educação (ABE) foi fundada no Rio de Janeiro, em 1924, e visava reunir os esforços de todos aqueles interessados na transformação do país por meio da educação. A ABE promovia campanhas educacionais, debates, eventos, congressos e publicações sobre a educação e a realidade do país. Era composta não só de pedagogos, mas também de engenheiros, advogados, médicos e intelectuais importantes na época como Roquete Pinto, Belisário Penna e Fernando de Azevedo. Apesar de ser uma entidade civil, a ABE pautou o debate educacional na época e definiu o rumo das reformas educacionais do país entre os anos 1924 e 1935. O ponto alto da atuação da ABE ocorreu em 1932, com a divulgação do célebre *Manifesto dos pioneiros da educação nova*, em 1932, que defendia a democratização do ensino financiado pelo Estado e a modernização dos métodos pedagógicos. (ALVES; PIZOLATI, 2019, p. 428).

Doravante, a predileção pelo magistério deveria distinguir-se em detrimento a outras profissões, o que isenta as mães dessa tarefa. Nessa perspectiva, a mulher teria um dever moral² com a sociedade: gestar filhos. Algo que não diferia de outros pontos de vista da época que imputavam ao sexo feminino a responsabilidade da maternidade e do magistério – mediante o celibato pedagógico.

Em consequência da exaltação do aspecto moral feminino e do sentimento materno, a responsabilidade das mulheres na educabilidade das futuras gerações foi amplamente discutida na I CNE. De acordo com o professor Nestor Lima (1927, p. 260-261):

Os primeiros bancos da escola são os joelhos das mães, ensina a pedagogia social. E a mulher, que pela sua natureza moral, pureza e ternura é superior ao homem, cabe elevar o nível moral da sociedade [...] a mulher, que nos liga ao passado como mãe, ao presente como esposa e ao futuro como filha, comunicando ao indivíduo e ao cidadão os sentimentos de apego, de veneração e de bondade.

Convencionou-se socialmente que as primeiras lições na vida do indivíduo se manifestariam através da relação entre mãe e filho, o que posiciona a mulher como responsável pela educação da prole. Diante disso, cabê-las-iam zelar pela criança até a idade escolar. O processo de educabilidade perpassaria pelas seguintes etapas: “[...] jardim de infância, a escola primária, o colégio; a mãe, não podendo dar o ensino que ignora, entrega o filho a um educandário. Começa aí a responsabilidade da Pedagogia.” (XAVIER, 1927, p. 69). Entendia-se que somente mulheres não-mães deveriam incumbir-se do magistério. Sobre isso, Lima (1927, p. 405) argumentou que:

Não se poderá ser boa professora e, ao mesmo tempo, boa dona de casa. Por mais diligente e laboriosa que a mulher seja, não poderá dar conta dos encargos da família, cuidar dos filhos e do marido, dirigir empregados, enfim, a própria habitação, providenciando a tempo e a hora acerca de tudo quanto é necessário a regularidade da vida doméstica, de que é ela o fulcro e o ponto central, e, por outro lado, preparar bem as lições, dispor metódica e previamente o seu trabalho, fazer a escrituração da classe, estudar e ilustrar-se constantemente,

² Referente aos debates sobre a questão da moral no presente, imbricados aos temas de “raça” e classe social, sugere-se a leitura de Pizolati e Alves (2019).

comparecer a hora marcada, esgotar o horário, preocupada tão somente com o seu mister pedagógico, sem os sobressaltos e o temor dos chamados urgentes e dos reclamos aflitos de casa, para ver o menino que caiu, ou que está com febre, ou quebrou algum objeto[...].

Logo, a professora quando mãe supostamente não se adequaria ao exercício do magistério, uma vez que ao ter filhos não conseguiria dedicar-se integralmente as atividades provenientes do ofício.

Nesse mesmo período um estudo realizado na Baviera constatou que o número de filhos de mulheres que exerciam alguma atividade de trabalho formal era inferior quando comparado às mães que se dedicavam exclusivamente as prendas domésticas (LIMA, 1927). Como alternativa para a baixa natalidade na época, aventou-se a possibilidade de que somente as freiras pudessem exercer o magistério, ou em casos excepcionais, mulheres solteiras e sem filhos. Com isso, garantir-se-ia por meio do celibato pedagógico a dedicação exclusiva ao exercício da docência. Esse entendimento, “[...] vincula as condições do exercício profissional ao caráter de gênero em torno de um modelo idealizado da professora e do seu dever para com a sociedade.” (MENEZES, 2012, p. 102).

Em concomitante, foi conferido o direito à licença especial (maternidade) as normalistas, o que na opinião de Lima (1927, p. 406), constituía-se em um entrave para o desenvolvimento do trabalho docente:

[...] a Lei nº 405, de 1916, no seu artigo 224, autoriza conceder as professoras em estado de gravidez dois meses de licença, que compreende o último que precede e o primeiro que sucede o parto. A Lei nº 677, de 7 de novembro último, em seus artigos 14 a 17, desenvolveu o instituto da licença especial. [...] a prática dessa medida vem resultando francamente desfavorável ao ensino público, sempre às voltas com as ausências das suas regentes, em virtude das licenças especiais e, a seguir, das comuns, que se requerem para completar a cura ou o restabelecimento da puerpera [...]. Teremos dado um passo avante? Ou teremos contribuído diretamente para prejuízos certos e indeclináveis do ensino oficial?

Destarte, a partir da digressão histórica realizada nessa seção, no qual problematizou-se as questões sobre maternidade e docência no âmbito da Conferência direciona-se as análises para o hodierno, em especial para os efeitos produzidos na atualidade. À vista disso, considerando os debates sobre a inserção das mulheres no magistério ocorridos durante as primeiras décadas do século XX, sobretudo na I CNE, percebe-se que alguns discursos ainda ressoam no contemporâneo.

O caráter materno atribuído a mulher persiste por todos os primeiros anos da educação básica, sendo desatrelado gradativamente após o final do primeiro ciclo escolar. De acordo com Mariana Monteiro e Helena Altmann (2013), é nos primeiros anos da educação das crianças que as relações de gênero se manifestam de maneira desigual, evidenciando um problema que ainda necessita ser superado e, por conseguinte, tendem a reverberar no imaginário social. O resultado deste constructo histórico-social na atualidade é o estranhamento ao exercício de determinados ofícios feminizados e masculinizados, como no caso de professores homens que atuam na educação infantil.

Ademais, a constituição histórica desses discursos que vislumbraram a moralidade feminina por efeito as posicionou como o ser ideal para a educabilidade da primeira infância. O resultado disso no presente é a concepção social de um estereótipo pejorativo relacionado ao homem pedagogo que atua na educação infantil. Esse estranhamento ao docente masculino os exige constantemente a comprovação de suas competências profissionais. O professor “[...] homem deve corresponder a determinadas expectativas para não ser chamado de homossexual, pedófilo ou louco.” (ZANNETTE; DAL’IGNA, 2018, p. 143).

As relações entre mulheres e magistério estabelecidas nos anos 1920 ainda produzem reverberações no presente, principalmente no que tece as questões de gênero, sexualidade e educação. Assim, esse estudo permite ampliar o olhar para essa questão e estabelecer outras possibilidades de problematizações acerca do tema em si. As discursividades que conferiam amorosidade às mulheres também contribuíram para o destaque moral em relação ao homem. Entende-se que este é um ponto que ainda merece ser investigado.

A seguir, investiga-se como a ênfase na exclusão de mulheres-mães no exercício da docência novecentista se ressignifica de outros sentidos no hodierno, cujo foco é à análise de seu ingresso e permanência no Ensino Superior.

O não-lugar de mulheres-mães na academia

[...] ‘Ela pode assistir aula? ela não vai se chatear e incomoda a aula? Tu não tem creche pra deixar ela? nenhum parente pode ficar com ela pra ti? tem certeza?’ Respondi pacientemente às perguntas e expliquei que ela estar ali comigo era o modo de garantir minha permanência na universidade. (MACIEL, 2016).

Optou-se por iniciar esta seção a partir do recorte de uma reportagem em que há o diálogo entre uma professora de uma instituição de ensino superior federal e uma aluna que acabou repercutindo fortemente nas redes sociais, em 2016. Se por um lado, as políticas educacionais de acesso à universidade garantem a está mulher-mãe seu direito subjetivo a educação; por outro lado, revela a institucionalização de um modo de ser estudante. Assim, o presente diálogo ratifica a estranheza da presença de uma mulher-mãe com o filho dentro da sala de aula, o que provoca a reflexão sobre as disputas e resistências que operam para garantir a permanência das mulheres-mães nos bancos escolares. No entanto, destaca-se desse episódio, a ausência de políticas educacionais de permanência na universidade, voltadas para as mulheres-mães estudantes ressaltando que não se pode ignorar o seu direito à educação. Para tanto, medidas de amparo a essas mulheres-mães como creches e fraldários deveriam ser ofertados pelas instituições possibilitando a diminuição na evasão escolar dessas mulheres, em que a maternidade não seria um impeditivo ao ingresso e permanência no ensino superior.

Em outro caso analisado, durante uma aula no curso de direito no qual uma aluna estava com seu filho em prantos (choro), a reação do professor José Antônio Cavalcanti foi a de *ninar* a criança para que a mãe pudesse realizar a prova (ROMERO, 2018). A repercussão desses casos nas mídias sociais, acabam reforçando o sentido de naturalização do lugar da mulher-mãe enquanto protetora e, mais uma vez, a responsável pelo cuidado com seus filhos. Enquanto no primeiro episódio houve julgo e a intenção de repreender a aluna mulher-mãe, no segundo, o professor foi compreensivo com a situação e forneceu o amparo que lhe estava ao seu alcance.

Estes exemplos mobilizam o pensar sobre o não-lugar da mulher-mãe estudante no contexto educativo no ensino superior. Assim, busca-se articular nesta seção como as políticas educacionais e os estudos de gênero atravessam e constituem a educação como direito subjetivo. Para compreender como as mulheres-mães que acessam o ensino superior conduzem suas vidas, durante o processo de formação na academia, recorreu-se ao aporte das tecnologias de poder³. O intuito nesse processo analítico é problematizar a permanência e o êxito, ou exclusão, dessas mulheres-mães do contexto universitário.

A eficácia de pensar as políticas educacionais como premissa para potencializar o direito à educação, garantindo o acesso, a permanência e o êxito das estudantes perpassam invariavelmente pelas políticas educacionais. Nesse prosseguimento, entre outras finalidades, essas políticas constituem-se na intenção de imprimir uma educação para a ampliação da capacidade de renda e a inserção dos indivíduos no mundo do trabalho.

Segundo Louro (2015), compreensão de gênero como organizador sociocultural, traz em si o sentido de categorizar mulheres e homens em suas funções sociais e culturais em distintos espaços na sociedade. A inscrição dos gêneros nos corpos não ocorre de modo natural, senão fruto de um constructo social e cultural. Soma-se a isso a questão de classe. “Assim, quando articulamos governamentalidade, gênero e pobreza, torna-se possível tanto problematizar noções essencialistas sobre um *modo de ser e de viver*, quanto expor os processos de fabricação dessa experiência de si.” (DAL’IGNA; KLEIN; MEYER, 2014, p. 74). As autoras provocam a reflexão sobre

[...] o conceito de gênero funciona como uma ferramenta que possibilita diferenciar as tecnologias de governo direcionadas às mulheres daquelas que focalizam as mães. Dessa forma, pode-se compreender que, como mulher, ela precisa aprender a cuidar de si: cuidar do seu corpo, escolher um bom parceiro, estudar, trabalhar; como mãe, é preciso que ela seja capaz de cuidar do (a) filho (a): acompanhar de perto o seu desenvolvimento. Para isso, será necessário investir na condução da conduta dessa mulher para que ela se torne capaz de conduzir a si mesma como mulher e como mãe, para que ela se torne responsável por gerar e criar filhos (as) saudáveis, colocando as necessidades destes(as) à frente das suas, em quaisquer circunstâncias ou condições. (DAL’IGNA; KLEIN; MEYER, 2014, p.72).

³ Neste trabalho não se abordou este conceito com profundidade, mas compreende-se a sua imbricação à temática analisada. Diante disso, sugere-se a leitura de Dal’Igna; Klein e Meyer (2014).

A naturalidade em que se atribui as mulheres os afazeres domésticos, em especial aquelas que ocupam os espaços menos privilegiados na sociedade, as impelem também o cuidar dos filhos de outrem, conforme analisado na seção anterior deste artigo. Justifica-se essa função com base na “natureza” cuidadosa, protetora e sensível que constituem uma gama de sentimentos fraternos que são associados *a priori* as mulheres. Portanto, depreende-se desses discursos que a obrigatoriedade do cuidado com a prole é construída historicamente (BOURDIEU, 2003), em que os filhos e os afazeres domésticos deveriam ser priorizados ante a inserção no mundo do trabalho.

[...] podemos constatar que é a mulher, por meio da maternidade, que se torna alvo da intervenção das políticas públicas referentes à criação das crianças e à organização familiar. É ela que precisa buscar o auxílio e a orientação, ter paciência, ouvir o que as atendentes da escolinha contam, contar histórias, levar sistematicamente a uma unidade de saúde, organizar a casa, cozinhar, além de muitas vezes buscar complementação de renda para a família (DAL'IGNA; KLEIN; MEYER, 2014, p. 66).

A maneira como as intuições (família, religião e escola...) e as práticas operam no sentido de conduzir a conduta dos indivíduos ocorre por intermédio de exercícios de liberdade (FOUCAULT, 1978). Por esse viés, pensar o acesso à educação superior das mulheres-mães a partir da tríplice jornada – trabalho-fora, trabalho-doméstico e estudos – permite a elucidar de que modos as políticas educacionais propiciam, ou não, o acesso, a permanência e o êxito dessas mulheres-mães no ensino superior noturno.

A educação como um direito, segundo Boto (2005), denota a importância da democratização do acesso ao qual a demanda data do final do século XVIII. Contudo, não se pode negligenciar que essas políticas de acesso à escola é uma construção que, no Brasil, consolida-se apenas ao final do século XX; em especial na Constituição Federal de 1988 e na LDBEN (1996).

Partindo da premissa que não há uma política educacional específica que atenda essas mulheres-mães estudantes, oferecendo auxílio para o cuidado dos filhos enquanto frequentam as aulas no período noturno, faz-se necessário problematizar até que ponto essas políticas efetivam-se em determinados grupos sociais. Porque a ampliação do acesso ao ensino superior se torna ineficaz em razão de não há aparatos para a permanência, o que atravessa não somente as mulheres-mães como também as demais pessoas que advém de classes menos favorecidas da sociedade.

Compreender esse processo como maneira de impulsionar a capacidade individual de superação dos limites sociais e imputar a responsabilidade sobre o indivíduo a partir da lógica da responsabilização sob a pena de serem desfiliaados da sociedade (SANTOS, 2010; SILVEIRA, 2013). Essas características são intrínsecas à lógica do neoliberal, que precisam ser revistas na contemporaneidade. Conforme Dal'igna, Klein e Meyer (2014, p. 60):

No âmbito de políticas públicas contemporâneas, é possível dizer que tem se investido na produção de identidades maternas que necessitam incorporar um conjunto de competências a fim de melhor gerar e educar seus (suas) filhos (as).

Compreendemos que tais políticas – ao mesmo tempo em que são atravessadas e constituídas por essa racionalidade neoliberal contemporânea – produzem uma *cultura empreendedora*, na qual os indivíduos se tornam cada vez mais regulados em função de seus desempenhos.

Com base no excerto acima, a produção de identidades maternas enfatiza a necessidade do zelo materno. No processo de educação é importante observar a questão do nível de estudos e sua consonância com a possibilidade no aumento da renda do indivíduo, segundo aponta Barros (2017). Logo, mais qualidade de vida essas mães poderão proporcionar aos seus filhos. Entretanto, a inviabilidade de permanecer no ensino noturno para as mulheres-mães é decorrente da falta de assistência que ocorre somente no período diurno, horário de funcionamento das creches públicas. Ressalva-se, que essa questão impele as mulheres uma atitude de resiliência, porque na cultura do empreendedorismo de si calcada na égide da racionalidade neoliberal, a intervenção estatal é interpretada por setores ultraliberais como um entrave à competitividade entre os indivíduos.

Isto posto, na subsequência deste trabalho centra-se no foco analítico sobre o direito à educação pública e gratuita e as interfaces com a gestão orçamentária.

A educação como um direito?

O ciclo da política pública é constituído dos seguintes estágios: definição de agenda, identificação de alternativas, avaliação das opções, seleção das opções, implementação e avaliação. (SOUZA, 2006, p. 29).

Conforme supracitado, a demanda por direitos de acesso à educação, por exemplo, obedece a todo um aparato burocrático que delimita quais grupos participaram ou não dessas políticas afirmativas. Dentre elas, conforme já anunciado no texto, o acesso ao nível superior noturno que ainda carece de políticas que possibilitem a permanência e o êxito, sobretudo das mulheres-mães no ensino superior. O problema da evasão acomete todo o ensino público, desde sua modalidade básica, profissionalizante e universitária, foco de análise da presente pesquisa.

A combinação de alguns fatores define aquilo que, em outros trabalhos, identificamos como um processo de escolarização marcado por uma dinâmica de exclusão includente; isto é, um processo mediante o qual os mecanismos de exclusão educacional se recriam e assumem novas fisionomias, no contexto de dinâmicas de inclusão e inserção institucional que acabam sendo insuficientes ou, em alguns casos, inócuas para reverter os processos de isolamento, marginalização e negação de direitos que estão envolvidos em todo processo de segregação social, dentro e fora das instituições educacionais (GENTILI, 2009, p. 1060-1061).

Partindo do conceito de *exclusão includente*, presente em Gentili (2009), pode-se articular as relações de gênero referentes ao ingresso no ensino superior. De fato, o acesso de mulheres na universidade pública já se equipara e, até em alguns casos, supera

o número de homens⁴. Todavia, ressalta-se que a evasão escolar se mantém alta, em que as *minorias* sociais são as mais impactadas por esse processo de *exclusão indireta* no ensino superior e no ensino básico.

O resultado desse processo é a configuração de uma sociedade que permanece estratificada segundo classe, gênero e raça. Conforme Georgen (2013, p. 730), a divisão socioeconômica e cultural da sociedade resulta em uma sociedade dicotomizada entre “[...] fortes e fracos, dominadores e dominados, ricos e pobres, incluídos e excluídos” e tende a se replicar no neoliberalismo. Para romper com esse sistema paradigmático, a educação enquanto ferramenta de inclusão social agiria em um duplo sentido: incorporando os desfavorecidos sociais ao mercado de trabalho e contribuindo para a efetivação da justiça social. Nessa perceptiva,

[...] a causa principal das dificuldades de igualdade de oportunidades se deve, de início, às desigualdades sociais e culturais situadas fora da escola. O mundo escolar se liga tanto a esta interpretação, que se isenta de toda responsabilidade na reprodução das desigualdades escolares; e depois, existem suficientes êxitos excepcionais para que a crença nesse princípio de justiça se mantenha. (DUBET, 2008, p. 385).

Apesar do avanço das políticas afirmativas que visam politizar o indivíduo para o seu ingresso e ação ativa em sociedade, isso só é possível por intermédio de uma educação crítica que vise o fomento a cidadania. Não somente no Brasil, como em muitos países da Europa e à América, os direitos constitucionais têm sido alvo de ataques por grupos conservadores, cujo alvo principal centra-se na educação. Nessa direção, as políticas educacionais e econômicas tendem a retroceder. Objetivando o fim ou a não constituição de um estado de bem-estar social, a noção de cidadania e de democracia tem sido colocada em litígio através da disputa de jogos de poder e de interesses entre distintos grupos sociais. Consoante Arroyo (2011, p. 92),

Na medida em que prevalece a visão dos outros como fardo, marginais, excluídos, desiguais, ou como pobres, desempregados, incultos, irracionais, agora violentos, sem valores, esses coletivos são vistos como problema social, político e econômico, até como problema cultural e moral. Consequentemente, o Estado e suas instituições e políticas se autoafirmam como solução.

Ao que profere essa questão, exposta no excerto acima, cabe destacar que ao olhar a diferença como direito possível via formalização legal (Constituição Federal, 1988 – Constituição cidadã), o qual possibilitou atender as demandas socioeconômicas de diferentes grupos sociais, não salvaguarda de fato a efetividade da educação, uma vez que não basta acessá-la, e sim permanecer e concluí-la. Do contrário, as políticas afirmativas educacionais serão falhas e não lograrão o devido êxito no campo socioeconômico. Para tanto, a intervenção do Estado faz-se necessária na garantia do gozo de plenos direitos constitucionais, como o acesso à educação, a saúde e a moradia

⁴ Conforme o censo educacional de 2018, não somente o número de mulheres, mas também o número de pessoas alto declaradas negras tem sido cada vez maior nas universidades públicas, tornando-se maioria. (BRASIL, 2018).

entre outros. Á vista disso, reforça-se que é nesse íterim que reside o cerne dessa contenda, porque sob a lógica neoliberal o estado ao intervir no intuito de promover a equidade entre os indivíduos estaria supostamente dificultando a livre concorrência entre os sujeitos⁵.

Nessa perspectiva, para que ocorra uma concorrência equânime é fundamental que os cidadãos tenham o mesmo direito de acesso ao conhecimento. Sendo assim, a

[...] função social da educação assume a igualdade como pressuposto fundamental do direito à educação, sobretudo nas sociedades politicamente democráticas e socialmente desejosas de maior igualdade entre as classes sociais e entre os indivíduos que as compõem e as expressam.

Essas são as exigências que o direito à educação traz, a fim de democratizar a sociedade brasileira e republicanizar o Estado. (CURY, 2008, p. 302).

A educação em si tem sido tratada como um bem de consumo (BAUMAN, 2008), em que o direito ao acesso à universidade é colocado em suspeição, principalmente ao que se refere a sua gratuidade. Sob esse prisma, mesmo o número de mulheres no ensino superior estar em ascendência, ainda assim, há impossibilidades que resultam na não permanência de mulheres-mães em virtude da falta de políticas educacionais que contemplem as necessidades dessas estudantes.

Contudo, mesmo não abordando o lugar do homem-pai nessa relação, e nesse estudo, destacamos que a temática que problematizamos aqui acomete diferentes mulheres em distintas situações: casadas, solteiras e divorciadas. Conforme discorrido nessa pesquisa, a situação conjugal da mulher-mãe indefere em relação as dificuldades enfrentadas dentro da universidade, porque conforme analisado é atribuído como natural e parte da essência da mulher o dever com cuidado dos filhos e do lar.

Palavras finais

Nesse sentido, Costa (2018, p. 436) entende que

O trabalho doméstico como única atividade à qual a mulher deveria dedicar-se faz com que todo seu amor e cuidado sejam direcionados ao marido e aos filhos; elas passam a viver para os outros e não para si mesmas, o que as obriga a serem para os outros e através dos outros, sendo-lhes negada a possibilidade de serem elas mesmas [...].

Conforme supracitado, ao estabelecer uma analítica histórica, em que o escopo foi o não-lugar de mulheres-mães no magistério novecentista, após, esse primeiro movimento, buscou-se investigar as continuidades e mudanças de ênfases nessas práticas e discursividades no contemporâneo em relação ao não-lugar de mulheres-mães no campo da educação – em especial, no ensino superior noturno. Para esse fim, fez-se

⁵ Usa-se o termo sujeito no lugar de indivíduo porque na racionalidade neoliberal a pessoa é assujeitada ou subjetivada a lógica de livre-mercado.

necessário buscar aporte nos Estudos de Gênero pós-estruturalistas e nos Estudos foucaultianos circunscrita à perspectiva das políticas educacionais.

No estudo percebe-se que, apesar do avanço no acesso ao ensino superior, a permanência de mulheres-mães produz disputas e enfrentamentos como no caso das mulheres-mães supracitadas que acabam por levar seus filhos para dentro da sala de aula. Esses casos demonstram que, a despeito do direito à educação estar garantido em lei, do aumento no número de mulheres nas universidades públicas e dos números de evasão serem ascendentes, essas mulheres-mães estudantes acabam por denunciar como se articulam modos de (in)exclusão nas instituições de ensino superior.

O empreendedorismo articulado a individualização e à responsabilização meritocrática com fundamento no “aprender a aprender” ou “aprendizado ao longo da vida” (PIZOLATI, 2021) faz com que as políticas públicas que visam a equidade sejam colocadas em suspeição por setores ultraliberais e conservadores de nossa sociedade, alvo de intensos estudos realizados no presente. Sendo assim, a pesquisa tecida aqui ainda carece de novas análises que problematizem as questões relacionadas às políticas educacionais, o que viabilidade pensar e ampliar o olhar para essa situação na atualidade. Existe a tendência de que os problemas referentes à permanência e, até mesmo, ao acesso à educação superior se agravem em razão do avanço de políticas calcadas na racionalidade neoliberal – a qual foi acentuada no período da pandemia (COVID-19). Esse pensamento que fundamenta o desmantelamento de políticas assistencialistas é gradativamente promovido por distintos governos no Brasil, o que notadamente se percebeu na gestão Bolsonaro (2019-2022) e resulta na *invisibilização* e na desfiliação social de sujeitos que supostamente não se adequam a realidade de livre-mercado, leia-se: capacidade de inserção ao mundo do trabalho e geração de renda.

Referências

- ALVES, Alexandre; PIZOLATI, Audrei Rodrigo da Conceição. EUGENIA, EDUCAÇÃO E SABER MÉDICO: O DISCURSO EUGÊNICO NA I CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (1927). *História & Ensino*, Londrina, v. 25, n. 1, p. 427-451, jan./jun. 2019. DOI: 10.5433/2238-3018.2019v25n1p427. ISSN: 2238-3018. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/33680>. Acesso em: 18 out. 2022.
- ARROYO, Miguel. Políticas educacionais, igualdade e diferenças. *RBPAE*, Porto Alegre, v. 27, n. 1, p. 83-94, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/download/19969/11600.%20Acesso%2006%20nov.%202014>. Acesso em: 22 ago. 2021.
- BARROS, Daniel da Silva. ESCOLARIDADE E DISTRIBUIÇÃO DE RENDA ENTRE OS EMPREGADOS NA ECONOMIA BRASILEIRA: UMA ANÁLISE COMPARATIVA DOS SETORES PÚBLICO E PRIVADO DOS ANOS 2001 E 2013. *Revista de Economia Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 3, p. 1-26, 2017. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/rec/v21n3/1415-9848-rec-21-03-e172135.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2022.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BOTO, Carlota. A educação como direito humano de três gerações: identidades e universalismos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 777-798, 2005. <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a04.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2022.

BOURDIEU, Pierre. **A Dominação Masculina**. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 2003.

BRASIL. **INEP** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resumo técnico: Censo da educação superior 2018, Brasília, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-u-ltimo/file>. Acesso em: 22 ago. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em 22 ago. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 28 set. 2022.

COSTA, Maria José Ferreira franco; SHENA, Denílson Roberto; SHIMIDT, Maria Auxiliadora. **I Conferência nacional de educação (1927)**. Brasília: MEC: IPARDES, 1997.

COSTA, Fabiana Alves da. MULHER, TRABALHO E FAMÍLIA: OS IMPACTOS DO TRABALHO NA SUBJETIVIDADE DA MULHER E EM SUAS RELAÇÕES FAMILIARES. **Pretextos**, Belo Horizonte, s v. 3, n. 6, jul./dez. 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/braud.DESKTOP-KoGBNBQ/Downloads/15986-Texto%20do%20artigo-65618-1-10-20180911.pdf>. Acesso em 28 ago. 2022.

CURY, Carlos Alberto Jamil. A gestão democrática na escola e o direito à educação. **RBPAE**, Porto Alegre v. 23, n. 3, p. 483-495, set./dez. 2007. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/19144/11145>. Acesso em: 22 ago. 2021.

DAL'IGNA, Maria. Cláudia; MEYER, Dagmar.E; GOMES, Patricia Dornelles; KLEIN, Carin. Gênero, sexualidade e biopolítica: Processos de gestão da vida em políticas contemporâneas de inclusão social. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, Arizona, v. 27 n.140. 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/braud.DESKTOP-KoGBNBQ/Downloads/4050-20428-1-PB.pdf>. Acesso em 28 ago. 2022.

DAL'IGNA, Maria. Cláudia; MEYER, Dagmar.E; KLEIN, Carin. Mulher-mãe responsável: competências para educar filhos(as) saudáveis. In: BRITES, Jurema Gorski; SCHOBACH, Leticia, (Org.). **Políticas Para Família, Gênero e Geração**. Porto Alegre: UFRGS/CEGOV, p.56-76. 2014. Disponível em: https://www.ufrgs.br/cegov/files/pub_41.pdf. Acesso em: 28 jul. 2022.

DUBET, François. Democratização escolar e justiça da escola. **Educação UFSM**, Santa Maria, v. 33, n. 3, p. 381-394, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/1614/909>. Acesso em: 10 jun. 2022.

GENTILI, Pablo. O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina. **Educação & Sociedade**, v. 30, n. 109, p. 1059-1079, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n109/v30n109a07.pdf>. Acesso em 29 out. 2021.

GEORGEN, Pedro. A EDUCAÇÃO COMO DIREITO DE CIDADANIA E RESPONSABILIDADE DO ESTADO. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 723-742, jul./set. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/fnSxbMMFwkM6kqxVrR5Z8Gc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 ago. 2021.

HOELLER, Solange A. de O. DISCURSOS SOBRE MODERNIDADE PARA A ESCOLA PRIMÁRIA: PRIMEIRA CONFERÊNCIA ESTADUAL DO ENSINO PRIMÁRIO (SANTA CATARINA, 1927) E PRIMEIRO CONGRESSO DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA (MINAS GERAIS, 1927). In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO – ANPEd, 36, 2013, Goiânia/GO. **Anais...**, ANPEd, 36, 2013, Goiânia/GO, 2013. Disponível em: <http://www.anped.org.br/biblioteca/item/discursos-sobre-modernidade-para-escola-primaria-primeira-conferencia-estadual-do>. Acesso em 27 ago. 2022.

LOURO, Guacira Lopes. (Org.). **O corpo educado**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LIMA, Nestor dos Santos. Unidade nacional pela cultura pedagógica: a unificação do magistério nacional. In: COSTA, Maria José Ferreira franco; SHENA, Denílson Roberto; SHIMIDT, Maria Auxiliadora. **I Conferência nacional de educação** (1927). Brasília: MEC: IPARDES, 1997. p. 107-115.

MACIEL, Edgar. Professora da UFRGS assedia aluna que levou filha para a sala de aula. **Huffpost**, 2016. Disponível em: https://www.huffpostbrasil.com/2016/04/03/professora-da-ufrgs-assedia-aluna-que-levou-filha-para-a-sala-de_a_21690348/. Acesso em: 18 out. 2022

MAGALHÃES, Lúcia. Seleção e estalonagem das classes infantis pela psicometria e pela fisiometria. In: COSTA, Maria José Ferreira franco; SHENA, Denílson Roberto; SHIMIDT, Maria Auxiliadora. **I Conferência nacional de educação** (1927). Brasília: MEC: IPARDES, 1997. p. 107-115.

MENEZES, Antônio B. N. T. de. A MODA E O CELIBATO PEDAGÓGICO: PRESSUPOSTOS ÉTICOS E HIGIENISTAS NA EDUCAÇÃO DA DÉCADA DE 1920. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 27, p. 97-107, Jul./Dez. 2009. Disponível em: <https://seer.sis.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/75>. Acesso em 28 jul. 2022.

MEYER, Dagmar E. E. Abordagens pós-estruturalistas de pesquisa na interface educação, saúde e gênero: perspectiva metodológica. In: MEYER, Dagmar E. E.; PARÍSO, Marlucy A. (Orgs.). **Metodologias Pós- críticas em Educação**. 2 ed. Belo Horizonte: Mazza, 2012, p. 47-61.

MONTEIRO, Mariana K.; ALTMANN, Helena. TRAJETÓRIAS NA DOCÊNCIA: PROFESSORES HOMENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE

PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO – ANPEd, 36, 2013, Goiânia/GO. **Anais...**, ANPEd, 36, 2013. Disponível em:

http://www.anped.org.br/biblioteca?keys=&field_bib_tipo_target_id=All&field_bib_serie_target_id=All&field_bib_gt_target_id=All&page=14. Acesso em 28 out. 2022.

NICHOLSON, Linda. Interpretando o gênero. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 1-33, 2000. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/11917/11167>. Acesso em: 28 jul. 2022.

PIZOLATI, Audrei Rodrigo da Conceição; ALVES, Alexandre. Os debates sobre educação moral, conduta e caráter do indivíduo nas primeiras décadas do século XX e seus reflexos na atualidade. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos** - RBEP/INEP, Brasília, v. 100, n. 256, p. 651-674, set./dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.100i256.4161>.

PIZOLATI, Audrei Rodrigo da Conceição; ALVES, Alexandre, RESPONSABILIZAÇÃO, MERITOCRACIA E DESFILIAÇÃO SOCIAL NO BRASIL. **EccoS – Rev. Cient.**, São Paulo, v. 2, n. 58, p. 1-19, jul./set. 2021. DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.n58.11137>.

PIZOLATI, Audrei Rodrigo da Conceição. A instituição da racionalidade neoliberal nas políticas educacionais brasileiras a partir dos princípios “continuar aprendendo” e “aprender a aprender”. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas/ Education Policy Analysis Archives**, Arizona, v. 29, n. 150, p. 1-29, nov. 2021. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.29.6023>.

ROMERO, Maria. Vídeo mostra professor ninando bebê para aluna assistir à aula em Teresina. O professor disse que não queria que a aluna deixasse a aula. Para ela, atitude foi de muita sensibilidade. G1 Piauí [online], **Caderno TV Clube**. 02/03/2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/pi/piaui/noticia/em-video-professor-nina-bebe-para-aluna-continuar-assistindo-aula-em-teresina.ghtml>. Acesso em 25 nov. 2021.

SALVATO, Marcio Antonio; FERREIRA, Pedro Cavalcanti Gomes Ferreira; DUARTE, Ângelo José Mont’Alverne. O Impacto da Escolaridade Sobre a Distribuição de Renda. **Est. econ.**, São Paulo, v. 40, n. 4, p. 753-791, OUTUBRO-DEZEMBRO 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ee/v40n4/v40n4a01.pdf>. Acesso em: 27 out. 2022.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. (coleção para um novo senso comum, v. 4). 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul./dez., 1995. Disponível em: <file:///C:/Users/braud.DESKTOP-KoGBNBQ/Downloads/71721-297572-1-PB.pdf>. Acesso em 26 ago. 2022.

SILVA, Roberto Rafael Dias da. Emocionalização, algoritmização e personalização dos itinerários formativos: como operam os dispositivos de customização curricular? **Currículo sem Fronteiras**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 699-717, set/dez. 2017. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol17iss3articles/silva.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2022.

SILVEIRA, Alair Suzeti da. Estado do Bem-Estar Social e desfiliação social. **Política & Sociedade** - Florianópolis - Vol. 12 - Nº 23 - Jan./Abr. de 2013. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2175-7984.2013v12n24p145/25562>. Acesso em: 28 out. 2022.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006, p. 20-45. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-45222006000200003>.

VIEIRA, Rosa Maria. A CONSTRUÇÃO DO CONSENSO ULTRALIBERAL. **RAE-eletrônica**, São Paulo, v. 5, n. 2, Resenha 3, jul./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/raeel/v5n2/v5n2a10.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2022.

XAVIER, Lindolpho. Necessidades da pedagogia moderna. In: COSTA, Maria José Ferreira franco; SHENA, Denílson Roberto; SHIMIDT, Maria Auxiliadora. **I Conferência nacional de educação** (1927). Brasília: MEC: IPARDES, 1997. p. 65-73.

ZANNETTE, Jaime E.; DAL'IGNA, Maria Cláudia. “Ser homem” e “ser pedagogo”: relações de gênero nos caminhos da profissionalização. **Textura**. Canoas v. 20 n. 43 p.121-150, mai./ago. 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/braud.DESKTOP-KoGBNBQ/Downloads/4022-13334-1-PB.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2022.

Recebido: 19.10.2022
Aprovado: 21.11.2022
Publicado: 26.06.2023