



UNIRIO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Kelly Cristine Marques da Silva

“(...) só quem já morreu na fogueira sabe o que é ser carvão”:

experiências de formação universitária de mulheres da Maré em tempos de pandemia

COVID-19

RIO DE JANEIRO

2023

Kelly Cristine Marques da Silva

“(…) *só quem já morreu na fogueira sabe o que é ser carvão*”: experiências de formação universitária de mulheres da Maré em tempos de pandemia COVID-19

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Educação

Linha de pesquisa: Políticas, História e Cultura em Educação.

Orientadora: Monica Dias Peregrino Ferreira

Rio de Janeiro

2023

Kelly Cristine Marques da Silva

“(…) *Só quem já morreu na fogueira sabe o que é ser carvão*”: experiências de formação universitária de mulheres da Maré em tempos de pandemia COVID-19

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Educação

Rio de Janeiro, 04 de agosto de 2023.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Mônica Dias Peregrino (Orientadora)
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)

Profa. Dra. Nailda Marinho da Costa (Titular interna)
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)

Profa. Dra. Marize Bastos da Cunha (Titular externa)
Escola Nacional de Saúde Pública (ENSP/FIOCRUZ)

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho às incríveis jovens que decidiram embarcar nesta jornada acadêmica comigo. A presença de vocês em meu mestrado é um testemunho de coragem, determinação e compromisso com a mudança.

Vocês representam uma voz poderosa e necessária para a academia, trazendo consigo as experiências, perspectivas e desafios das favelas. Cada uma de vocês é um pilar fundamental na construção de um conhecimento mais inclusivo, que se aproxima da realidade vivida pelas comunidades marginalizadas.

Suas contribuições são de um valor inestimável. Ao compartilharem suas histórias, saberes e vivências, vocês nos proporcionam uma compreensão mais profunda das complexidades e nuances que permeiam as favelas. Suas vozes se tornam um farol, iluminando o caminho para uma academia mais diversa e representativa.

Vocês inspiram outras jovens a seguirem seus passos, mostrando que a educação superior é um espaço que lhes pertence por direito. Vocês são resiliência e determinação, desafiam as barreiras impostas pela desigualdade e provam que o conhecimento é uma poderosa ferramenta de transformação.

Saibam que essa produção foi pensada como uma forma de garantir que suas vozes sejam ouvidas e valorizadas.

A vocês, jovens acadêmicas das favelas, eu dedico este mestrado. Que suas contribuições ajudem a construir academia, aproximando-a cada vez mais da realidade das comunidades que vocês representam. Que seus nomes ecoem como símbolos de esperança e transformação, inspirando gerações futuras a seguirem seus passos e acreditarem em seu potencial de mudança.

Com gratidão e admiração,
Kelly.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, **Cristiane e Ricardo**, à minha avó, **Valdiva**, e à minha irmã, **Keylla**, pela torcida e apoio incondicional. Por cada palavra de incentivo e por transformarem os meus sonhos em seus. Dedico a vocês essa nova conquista.

À **Redes de Desenvolvimento da Maré**, instituição que há 10 anos me forma e transforma, lugar no qual eu pude conhecer de perto a educação popular. Lugar onde estive imersa à realidade da educação nas favelas, das famílias, das mulheres e da juventude periférica. Agradeço por cada oportunidade de conhecimento, por cada experiência compartilhada e por cada pessoa inspiradora que encontrei. Vocês me mostraram a importância de valorizar as raízes e lutar por um futuro melhor. Lugar onde o afeto se fez e se faz.

Aos meus amigos, amigas e amigues. Por cada palavra de apoio e por tornarem minhas lamentações motivos para seguir em frente. Por compreenderem minhas ausências e exigirem minha presença. Vocês foram meu suporte emocional, meus confidentes e minha motivação ao longo do mestrado. Cada risada compartilhada e cada desafio superado juntos tornaram essa experiência inesquecível. Obrigada por estarem ao meu lado, por me encorajarem e por celebrarem cada vitória comigo. Em especial ao **André, Lyvia, Elayne, Paulo Henrique, Catharina, Gabe e Gisele**.

Ao **Carlos Daniel**, meu cãopanheiro, meu amigo incondicional, minha alegria, meu parceiro do cotidiano. Aquele que me acalma e tira de mim uma sensibilidade vista por poucos olhos. Ao melhor cachorro que eu poderia ter no momento em que eu mais precisava. Te amo, “mô filo”.

Aos **jovens do Lab.JUV-Rio**, que durante 2022 foram a força que eu precisava pra mover a minha própria estrutura. Vocês me fizeram lembrar até onde cheguei, como cheguei e que ainda poderia ir muito mais longe, da mesma forma como vocês sonham ir. Obrigada pelos abraços, pelo carinho, pelas palmas, pelos apelidos e pelo nosso convívio recheado de afeto. Levo vocês como uma das partes mais bonitas da minha trajetória.

Ao meu ex-companheiro e amigo **Davi**. Com você pude compartilhar momentos de amor, carinho, risadas, choro, angústias, viagens, afeto, amizade e apoio em momentos em que eu não acreditava ser capaz. Nossa jornada juntos contribuiu para meu amadurecimento e autoconhecimento. Obrigada por cada café que me acompanhou durante essa escrita.

À toda a **turma de Mestrado em Educação de 2020**, que em meio ao desconhecido, foi forte, resiliente e honesta sobre suas reais possibilidades em um processo de autoconhecimento, aprendizado e respeito ao próximo.

Aos integrantes do **Grupo de Pesquisa Juventude, Escola, Trabalho e Território (JETT)**, com os quais pude realizar debates fecundos. Obrigada pela troca.

À minha orientadora, **Monica**, pela disposição em responder meus intermináveis questionamentos, pela confiança e credibilidade em mim depositada. Por me incentivar, reconhecendo meus esforços e por compartilhar seu tempo e experiência comigo, para que, além de formação em mestre, eu tivesse um aprendizado para a vida.

*Mexo, remexo na inquisição
Só quem já morreu na fogueira
Sabe o que é ser carvão
Eu sou pau prá toda obra
Deus dá asas à minha cobra
Minha força não é bruta
Não sou freira, nem sou puta (...)
(...) Sou rainha do meu tanque
Sou Pagu indignada no palanque
Fama de porra louca, tudo bem
Minha mãe é Maria Ninguém
Não sou atriz, modelo, dançarina
Meu buraco é mais em cima
Porque nem toda feiticeira é corcunda
Nem toda brasileira é bunda
Meu peito não é de silicone
Eu sou mais macho que muito homem...*

Rita Lee.

SILVA. Kelly Cristine Marques. **Só quem já morreu na fogueira sabe o que é ser carvão: experiências de formação universitária de mulheres da Maré em tempos de pandemia COVID-19.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 2023.

RESUMO

O pesquisa buscou identificar possíveis impactos da pandemia de COVID-19 na formação universitária de jovens mulheres moradoras do conjunto de favelas da Maré. A pesquisa, de abordagem qualitativa, teve como primeira etapa o estudo de bibliografia sobre gênero e educação, acesso e permanência de estudantes de camadas populares na universidade. Na segunda fase foram aplicadas entrevistas semiestruturadas. As entrevistadas foram selecionadas a partir de uma aproximação anterior com um grupo de jovens estudantes do ensino médio beneficiárias de projetos sociais que passaram por um processo de formação sobre gênero. Sua análise aponta que a pandemia impactou não só no acesso e permanência, mas principalmente na qualidade do ensino ofertado de maneira remota e na saúde mental das entrevistadas, ocasionando mudanças significativas em seus planos de médio e longo prazo. Os resultados poderão fornecer dados que apoiem a elaboração de novas investigações, ainda mais escaladas e profundas, que contribuam para a criação de diálogos e mecanismos de ampliação das vozes de jovens universitárias periféricas.

Palavras-chave: jovens mulheres; covid-19; formação universitária; favela da Maré.

SILVA. Kelly Cristine Marques. **Only those who have died at the stake know what it's like to be charcoal: university education experiences of women from Maré in times of the COVID-19 pandemic.** Masters dissertation. Graduate Program in Education, Federal University of the State of Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 2023.

ABSTRACT

The research sought to identify possible impacts of the COVID-19 pandemic on the university education of young women living in the favelas of Maré. The research, with a qualitative approach, had as its first stage the study of the bibliography on gender and education, access and permanence of students from lower classes at the university. In the second phase, semi-structured interviews were applied. The interviewees were selected based on a previous approach with a group of young high school students who benefit from social projects and who went through a training process on gender. His analysis points out that the pandemic had an impact not only on access and permanence, but mainly on the quality of teaching offered remotely and on the mental health of the interviewees, causing significant changes in their medium and long-term plans. The results will be able to provide data that support the elaboration of new investigations, even more escalated and profound, that contribute to the creation of dialogues and mechanisms for expanding the voices of young female university students from the outskirts.

Keywords: young women; Covid-19; university education; favela da mare.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

AIDS	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
CEJA	Centros de Educação de Jovens e Adultos
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
CPV	Curso Pré-Vestibular
DIP	Doenças Infecto-Parasitárias
EDI	Espaço de Desenvolvimento Infantil
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
HIV	Human Immunodeficiency Virus / Vírus da Imunodeficiência Humana
HUCFF	Hospital Universitário Clementino Fraga Filho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LEES	Laboratório de Estudos sobre Educação Superior
LGBTQIA	Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, queer, intersexuais, assexuais
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONG	Organização Não-Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo
WOW	Women of the World Festival

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
Trajetórias que se cruzam: a escolha do tema	11
Um olhar estrangeiro na Educação	13
Estrutura da Dissertação	19
2. CAPÍTULO 1: GÊNERO E DESIGUALDADE: UMA RELAÇÃO CONTROVERSA	21
Mulheres no Ensino Superior: uma luta de ontem e hoje	21
Gênero: uma categoria fundamental para o debate sobre Educação	24
Ser mulher é ser interseccional	28
3. CAPÍTULO 2: O CONJUNTO DE FAVELAS DA MARÉ	32
Aspectos socioeconômicos e contexto educacional antes e durante a pandemia	32
Atuação das organizações da sociedade civil em espaços populares durante a pandemia: o caso da Maré	35
Situações limite têm rosto de mulher, mas as saídas também	41
A educação de meninas e mulheres da Maré em meio ao novo Coronavírus	44
Trajetórias acadêmicas de jovens de camadas populares na universidade: um estudo preliminar	50
4. CAPÍTULO 3: PERCURSO METODOLÓGICO E ANÁLISE DOS DADOS	54
Tipo de Abordagem	54
Campo da Pesquisa	55
Murés: as “sujeitas” da pesquisa	55
Técnicas e instrumento	57
Entrevistas	60
Análise dos Dados	91
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
REFERÊNCIAS	110
APÊNDICES	
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	115
Roteiro de Entrevista	117
Tabela de Identificação.	120
ANEXO	
Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa	122

INTRODUÇÃO

Trajetórias que se cruzam: a escolha do tema

O trecho da música “Pagu” que dá título a esse trabalho, eternizada na voz de Rita Lee, foi minha música de entrada na colação de grau em Serviço Social em 2010.

Patrícia Rehder Galvão, a Pagu, foi uma escritora, desenhista, tradutora, feminista e militante política, conhecida pela sua importância no Modernismo, movimento que revolucionou a arte brasileira em seus diversos aspectos, tendo como auge a “Semana de 1922”, em que vários conceitos artísticos expressavam a contestação dos dogmas culturais, sociais e políticos da época. Foi uma das mais polêmicas figuras femininas no século XX. Sua história foi permeada de ações que afrontaram a sociedade da época. Desde as vestimentas consideradas mais ousadas até o hábito de fumar e dizer palavrões, Pagu distinguia-se das demais mulheres da sociedade brasileira. Pagu, era “livre”, assim como eu sempre quis ser e como tantas outras mulheres também querem.

O ingresso no mestrado, desde o início, me trouxe inúmeros desafios. Havia, desde sempre, um desejo enorme de retornar à academia, produzir, compartilhar conhecimento, construir novos olhares, perspectivas e seguir na carreira acadêmica para, futuramente, ser a pessoa que estaria apoiando outros, que escolheram o mesmo caminho que eu, a chegarem “lá”. Mas o ano de 2020 mudou tudo.

Com o início da pandemia do novo Coronavírus no Brasil, em março de 2020, e o fechamento das instituições de ensino, das creches, escolas primárias e universidade, a solução encontrada para resolver o problema foi a implementação das aulas remotas emergenciais e a partir dessa decisão, surgiram vários questionamentos em relação à precariedade estrutural não só das próprias instituições, que não acompanharam o desenvolvimento da tecnologia, mas, principalmente, da população, que em razão da desigualdade social estrutural do país, não teve e continua não tendo acesso a equipamentos e serviços digitais.

Como aluna recém ingressa no mestrado, vivenciei a dificuldade de acumular o já tão conhecido “home office” que, nesse cenário de incertezas e extrema vulnerabilidade, foi intensificado para trabalhadores da área de saúde e assistência social, diante da crescente crise sanitária, econômica e social, conjugado às tarefas domésticas, às questões de saúde física e mental, ao luto e à produção acadêmica exigida em meio a esse cenário.

Como Assistente Social, atuando no terceiro setor dentro do conjunto de favelas da Maré, assisti e acompanhei, de perto, a triste realidade enfrentada pelos estudantes, para quem o acesso às aulas se tornou um pesadelo pela falta de dispositivos eletrônicos, recursos computacionais e internet banda larga, pelos profissionais da educação, pois a maioria não estava, e continua não estando, preparada e não tinha, e continua não tendo, as ferramentas adequadas para dar início ao trabalho e continuidade das aulas em meio à pandemia, e pelas famílias, principalmente, pelas mulheres, que tiveram potencializada toda desigualdade de gênero, triplicada sua jornada doméstica, com o aumento do número de casos de violência contra a mulher, exposição direta ao vírus diante da necessidade imediata de sobrevivência da população mais empobrecida, que, ocupa os cargos e serviços considerados essenciais durante a pandemia e se mantiveram em funcionamento, além da nova demanda de ser, também, “professora”.

Hoje sabemos ou suspeitamos que as nossas trajetórias de vida pessoais e coletivas (enquanto comunidade científica) e os valores, as crenças e os prejuízos que transportam são a prova íntima do nosso conhecimento, sem o qual as nossas investigações laboratoriais ou de arquivo, os nossos cálculos ou os nossos trabalhos de campo constituiriam um emaranhado de diligências absurdas sem fio nem pavio (SANTOS, 2001, p. 53).

Como apontado por Santos (2001), acredito que trago minhas inquietações, hipóteses, crenças e trajetória pessoal, acadêmica e profissional que, intencionalmente ou não, influenciaram o objeto desta pesquisa, uma vez que, ao mesmo tempo em que tudo isso se colocava de maneira muito evidente, percebia, durante minha atuação profissional, que, apesar de tudo isso, de toda essa dificuldade, as mulheres continuavam lutando, de maneira intensa,

pelos seus direitos, principalmente pela educação: a dos seus e da sua. A dos seus enquanto mães, avós, tias, irmãs, madrinhas e afins, que se desdobravam para dar conta, como fosse, dos estudos dos seus. E da sua, enquanto mulheres estudantes, nas turmas de alfabetização, de pré-vestibular e da educação de jovens e adultos, que não eram simplesmente “mulheres que voltavam a estudar”, mas mulheres vítimas de inúmeras violências, dentro de uma sociedade de classes, estruturalmente racista, machista, misógina, LGBTQIAfóbica, cheia de preconceitos e discriminações. Mulheres que vislumbravam na educação a possibilidade de circunscrever uma nova história de vida. Essa resiliência, ao mesmo tempo em que me causava admiração e me oxigenava a continuar seguindo, também me revoltava, me trazia uma intensa provocação: até que ponto tudo isso vai impactar no futuro delas?

Durante o mestrado, enquanto vivenciava e assistia esses pontos em comum, o projeto emergiu, ao mesmo tempo, como escolha possível e identificação com o tema. Assim, a definição do campo de pesquisa parte, não só da viabilidade, mas também como escolha política. Por mim e por elas.

Um olhar estrangeiro na Educação

Graduada em Serviço Social e Pós-Graduada na área da Saúde, antes de chegar à Maré e à Educação, atuei como Assistente Social no Hospital Universitário Clementino Fraga Filho (HUCFF/UFRJ), onde prestei Assistência Ambulatorial e de Internação à pacientes de diversas patologias, com maior destaque para o setor de Infectologia e Doenças Parasitárias (DIP). Nesse setor, estive a frente de um grupo de profissionais no atendimento interdisciplinar à paciente com dificuldades de adesão ao tratamento para HIV/Aids, que, por não conseguirem acompanhar o mesmo, acabavam tendo internações consecutivas.

Essa atuação demandava uma prática de educação permanente em saúde, tanto para os pacientes ali atendidos, quanto para o corpo profissional que, muitas vezes, influenciados pelo

saber médico, ignoravam, por desconhecimento ou falta de prática, os determinantes sociais aos agravos à saúde. Como prescrever uma dieta com salmão para ganho de peso à moradores de favelas sem renda, catadores de lixo e/ou em situação de rua? Ou como ignorar a moradia sem ventilação de famílias numerosas no tratamento de tuberculose? Como conscientizar um homem soropositivo sobre sua responsabilidade em não infectar outra pessoa se durante toda a vida, o uso de preservativos sempre era, na maior parte do tempo, relacionado pura e simplesmente a método contraceptivo e, apesar de ser de uso masculino, sua utilização ou não, sempre recaindo a responsabilidade às mulheres? Esses eram alguns dos pontos os quais eram necessários serem debatidos diversas vezes com diferentes pessoas de diferentes capacidades de compreensão, desde médicos com doutorado que não entendiam a complexidade do processo saúde-doença até pacientes analfabetos que conseguiam ter uma escuta muito mais aberta e atenta às orientações.

Por exemplo, mulheres, quando internadas em decorrência de um agravo do HIV/Aids, tinham como suporte seus filhos ou mãe e eram raros os casos em que o companheiro permanecia no cuidado ou, até mesmo, continuava a relação. Quando sim, os mesmos também eram portadores. Já o contrário era diferente: homens internados com a mesma doença contavam, quase em totalidade, com o apoio e suporte de suas companheiras, que, infectadas ou não, eram as responsáveis pelo cuidado com os mesmos. E isso não era e continua não sendo diferente quando pensamos no cuidado dentro das famílias com relação à educação: mais uma vez, responsabilidade da mulher, resultado de um processo de naturalização do sexismo e das relações sociais de dominação entre gêneros, resultando em um determinismo não apenas com base em fatores biológicos, mas sim em pontos “culturalmente” postos, que coloca a mulher como “dona de casa, guardiã do lar”, onde sempre vem, em primeiro lugar, a família (SAFFIOTI, 1987).

[...] a sociedade delimita, com bastante precisão, os campos em que pode operar a mulher, da mesma forma como escolhe os terrenos em que pode atuar o homem. A socialização dos filhos, por exemplo, constitui tarefa tradicionalmente atribuída às

mulheres. Mesmo quando a mulher desempenha uma função remunerada fora do lar, continua a ser responsabilizada pela tarefa de preparar as gerações mais jovens para a vida adulta. (SAFFIOTI, 1987, p. 08)

Minha trajetória na educação se inicia em 2013, quando chego ao conjunto de favelas da Maré, como Assistente Social, responsável pelo acompanhamento de adolescentes estudantes de um curso preparatório para o ensino médio. Desde então pude acompanhar, como Assistente Social e, posteriormente, como coordenadora do projeto em questão, pontos que perpassam o cotidiano desses estudantes e de suas famílias que, reconhecendo a defasagem no ensino público do território em que residem, buscam alternativas de reforço escolar e preparação para concursos de acesso a outras escolas, consideradas de “excelência”.

É fundamental destacar que esse é um trabalho de alguém "estrangeiro" à educação, de uma profissão que, muito recentemente foi “regulamentada”¹ como parte integrante do ambiente escolar, apesar de já estar presente no campo da educação desde sua regulamentação como profissão e materializada como parte das *requisições postas pelas classes dominantes quanto à formação técnica, intelectual e moral da classe trabalhadora, a partir de um padrão de escolarização necessário às condições de reprodução do capital* (CFESS, 2013, p.15).

O Assistente Social desempenha um papel fundamental em projetos educacionais em espaços não formais de ensino. Esses projetos buscam preencher lacunas deixadas pela educação formal e oferecer oportunidades educacionais e de desenvolvimento social para jovens que vivem em situações de vulnerabilidade. O Serviço Social é fundamental para garantir a efetividade e o impacto desses projetos. Os profissionais de Serviço Social atuam como mediadores entre os beneficiários e as instituições, promovendo a inclusão e a participação ativa dos jovens nos projetos e contribuindo para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais. Eles também trabalham com as famílias e a comunidade para

¹ Lei 13.935, que dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e de Serviço Social nas redes públicas de educação básica.

identificar necessidades específicas e criar soluções conjuntas.

Além disso, o Código de Ética do Serviço Social, elaborado pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), estabelece os princípios e diretrizes éticas para o trabalho do Serviço Social em projetos educacionais e sociais. O Código destaca a importância da participação ativa dos usuários e da promoção da autonomia e do empoderamento das pessoas e comunidades atendidas. Algumas das principais áreas de atuação do Assistente Social em projetos educacionais no terceiro setor incluem:

- Identificação e encaminhamento de famílias e crianças em situação de vulnerabilidade social para programas e serviços de assistência social e educacional;
- Orientação e acompanhamento de famílias e alunos em situação de vulnerabilidade social, visando à garantia do acesso e permanência na escola;
- Atuação em equipes multidisciplinares que visam à prevenção e enfrentamento da evasão escolar;
- Realização de atividades socioeducativas com crianças, jovens e adultos em situação de vulnerabilidade social;
- Mediação entre escola e família, visando à melhoria da relação entre esses atores e à garantia do acesso e permanência na escola.

A atuação desses profissionais, baseada em valores éticos e na defesa dos direitos humanos, é essencial para promover a inclusão social e a participação ativa das pessoas atendidas pelos projetos. O exercício profissional do Assistente Social na educação deve vislumbrar uma concepção de educação emancipadora, onde os indivíduos sociais consigam desenvolver suas potencialidades e capacidades, e exige-se que este profissional tenha uma competência teórica e política que construa estratégias e procedimentos de ação individual e coletiva capaz de desvendar as contradições que determinam a política de educação.

Embora a inserção de assistentes sociais na educação venha respondendo, sobretudo, às

requisições socioinstitucionais de ampliação das condições de acesso e de permanência da população nos diferentes níveis e modalidades de educação, a partir da mediação de programas governamentais instituídos mediante as pressões de sujeitos políticos que atuam no âmbito da sociedade civil, a centralidade do trabalho representa um investimento no processo de materialização e ampliação dos direitos sociais e políticos em que uma das maneiras de acessá-los são as políticas sociais e por meio da inclusão desses atores sociais na participação em relação às questões e problemas que afetam o cotidiano individual e coletivo.

Como apontado em momento anterior, o interesse pelo tema surge a partir da prática profissional enquanto Assistente Social e coordenadora de projetos sociais na área da educação na *Redes da Maré*, Organização Social de Interesse Público (OSCIP), localizada no conjunto de favelas da Maré.

Em 2013 chego à instituição como Assistente Social do Curso Preparatório para o Ensino Médio² e também educadora de Gênero, do projeto Maré de Sabores³. Durante esse período, atuando em 2 projetos que, apesar de parecerem distintos (um em educação e com adolescentes e outro de gastronomia com mulheres a partir de 18 anos) havia muito mais em comum do que se pode imaginar. Como educadora, realizei oficinas com mulheres, em sua maioria, mães, onde o debate de gênero, o papel da mulher na sociedade, desafios e potencialidades eram os principais temas discutidos. Atuação essa que, como Assistente Social do Preparatório, se fazia necessária, uma vez que as turmas eram compostas, majoritariamente, por meninas. Além disso, nas reuniões periódicas realizadas com os responsáveis pelos alunos, mais uma vez eram as mulheres, mães, irmãs, avós e tias, que se faziam presente. Era impossível

² Curso de preparação de jovens estudantes do último ano do ensino fundamental para processos seletivos de escolas e institutos federais, com objetivo de ampliar as perspectivas educacionais e profissionais destes jovens, e ainda evitando a evasão escolar nesta fase dos estudos.

³ Cursos de qualificação profissional em Gastronomia com oficinas de Gênero e Cidadania e Empreendedorismo, nas quais as alunas são encorajadas a refletir sobre autonomia, autoestima e o papel que ocupam na sociedade. As participantes são estimuladas também a vislumbrarem novas estratégias profissionais, incluindo abrir seus próprios negócios, de forma individual ou coletiva, para aumentar sua renda e de sua família.

não pensar em gênero todo o tempo.

Entre 2014 e 2018 passei a coordenar esse Preparatório, o que inviabilizava minha continuidade como educadora do Maré de Sabores. A partir do trabalho realizado antes, pude reconfigurar o projeto de maneira a criar novas estratégias de aproximação das famílias, para além dos grupos de pais realizados, e incluir discussões inerentes ao cotidiano da juventude periférica, tais como educação pública de qualidade, gênero sexualidade, uso abusivo de álcool e outras drogas, racismo, homofobia/lesbofobia/transfobia, saneamento e meio ambiente, direitos sociais, dentre tantos outros. Durante esses 4 anos acompanhei inúmeros jovens e famílias, e mais uma vez o protagonismo era contínuo: todos os anos havia um número maior de meninas matriculadas, os grupos de pais/responsáveis tinha participação majoritariamente feminina, de mães, avós, tias ou irmãs, mas sempre mulheres.

Já no período compreendido entre 2019 e 2021, atuei como Coordenadora do Eixo Educação⁴ da instituição, o que significa estar responsável pela gestão de diferentes ações educativas, com os mais diferentes públicos em termos de faixa etária, renda, composição familiar, dentre outros. Essa atuação me permitiu perceber estruturas de organização, poder, engajamento, iniciativa e comportamento desses diferentes públicos. Também me permitiu acompanhar jovens que, entre 2014-2018, estiveram no Curso Preparatório, cursaram ensino médio e acessaram a universidade e/ou retornaram à instituição como estudantes do Curso Pré-Vestibular.

E apesar da pluralidade e diversidade de pontos a serem considerados diante da particularidade de cada um, um fato é notável: a presença majoritariamente feminina. Além das

⁴ Nesse período o eixo Educação era responsável por 19 ações/projetos, estando 17 ativas em 2021, atuando em: projetos e cursos de atendimento direto de qualificação profissional e ampliação de escolaridade (pré-vestibular, educação de jovens e adultos, alfabetização de mulheres; articulação territorial e mobilização na criação de participação de um Grupo de Direções das escolas públicas da Maré; Incidência Política a partir da articulação com as Secretarias de Educação na frente de busca-ativa escolar e Produção de Conhecimento, com a pesquisa recém aprovada sobre o impacto da COVID-19 na rede pública de educação da Maré e a recém concluída sob minha coordenação sobre educação de meninas e mulheres durante a pandemia.

meninas e mulheres serem protagonistas em todas as frentes, aprovações em concursos de acesso, cursos e projetos de qualificação, também são elas as pessoas colocadas como referência familiar em cadastros de crianças e/ou jovens menores de 18 anos e também como pessoas presentes em atividades presenciais (anteriores à pandemia COVID-19) tanto em espaços formativos quanto reuniões com pais e/ou responsáveis e até mesmo no diálogo e atendimento às demandas sociais apresentadas.

A partir da vivência acima, foi possível uma aproximação com as questões referentes ao protagonismo dessas meninas e mulheres em processos de formação e/ou qualificação⁵, sejam eles formais e/ou informais, o que possibilitou um olhar diferenciado sobre estes.

Compreender esses processos e sua complexidade exige um olhar com seus nexos causais diversos e suas determinações sociais, uma vez em que a população apresenta condições desiguais de acesso à educação, e mais ainda quando pensamos em permanência e, posteriormente, no ingresso ao mercado de trabalho. Trata-se de romper com o isolamento da educação como campo puramente de aprendizado e empregabilidade e classificá-la em um horizonte social e político mais amplo.

Assim, partindo desse pressuposto, para além dos determinantes socioeconômicos e culturais, a pandemia COVID-19 exige um olhar atento não só ao que está posto, claro, mas também às estruturas e contradições não manifestas por elas.

Estrutura da Dissertação

Na Apresentação foram expostas minhas motivações para investigar possíveis impactos no processo de formação de mulheres jovens universitárias, moradoras do conjunto de favelas da Maré, em tempos de pandemia COVID-19, apontando, também, como o processo de escolha

⁵ Considerando escolarização como nível de escolaridade, formação/qualificação como processos formativos em espaços formais e/ou informais, como cursos de extensão, cursos em ongs, dentre outros.

do tema tem uma relação intrínseca com a minha própria relação com a academia, o olhar estrangeiro de uma Assistente Social na educação e a estrutura da dissertação.

O Primeiro capítulo aborda a trajetória de luta das mulheres para o acesso ao ensino superior, apresenta a discussão sobre a noção de gênero, indicando conceitos principais que amparam este estudo, destacando como as relações sociais de gênero favorecem a divisão sexual da educação superior colocando mulheres e homens em posições opostas e hierárquicas. Aponta, ainda, como uma educação sexista influencia e estimula ações, comportamentos e preferências diferentes para meninas e meninos. Mostra como a categoria gênero, em intersecção com outras estruturas sociais, aumenta ou diminui as desigualdades entre os sexos.

O Segundo capítulo apresenta o Conjunto de Favelas da Maré, campo da pesquisa, apresenta os aspectos socioeconômicos e o contexto educacional antes e durante a pandemia que apoiaram a motivação por esse estudo, destacando a atuação das organizações da sociedade civil em territórios populares, apresenta dados sobre a educação de meninas e mulheres do conjunto de favelas da Maré e o protagonismo feminino em meio ao novo Coronavírus. Recupera, também, um levantamento sobre a trajetória acadêmica de jovens moradores da Maré na universidade, destacando os dados relacionados a gênero, aqui entendido na perspectiva relacional papéis sociais atribuídos a homens e mulheres.

O Terceiro capítulo expõe o caminho metodológico seguido na pesquisa empírica e justifica a abordagem adotada, relata brevemente a história de porquê essas foram as jovens selecionadas para a pesquisa, o campo de investigação, explica os critérios de seleção dos sujeitos, as técnicas e instrumentos utilizados para a coleta dos dados e os procedimentos de análise e apresenta a trajetória de escolha das entrevistadas, bem como dados de caracterização, apresenta, problematiza e analisa as falas das entrevistadas, a fim de revelar os impactos da pandemia COVID-19 na formação das entrevistadas

Por fim, são expostas as considerações finais respondendo os objetivos da pesquisa.

CAPÍTULO 1: GÊNERO E DESIGUALDADE: UMA RELAÇÃO CONTROVERSA

Mulheres no Ensino Superior: uma luta de ontem e hoje

A história da mulher brasileira, como a de tantas outras, é atravessada pelo patriarcado, legitimado pela religião e pelo Estado, que por anos silenciou as mulheres em todas as esferas sociais.

Desde meninas, mulheres são ensinadas a serem mães e esposas, tendo a educação limitada a aprender tarefas domésticas e com pouca, quase nenhuma, vida urbana. De 1500 a 1827, durante 327 anos, a educação brasileira foi permitida somente para homens. Mulheres brancas, negras, indígenas, ricas ou pobres, e de qualquer idade, eram proibidas de estudar. Somente em meados do século XIX a participação feminina teve um tímido início, uma vez que os colégios destinados, na ocasião, a mulheres, eram particulares e somente meninas ricas tinham acesso. Foi somente em 1827⁶ que o ensino público gratuito foi sancionado no país, porém, apesar de um “suposto” direito à educação, é notável a exclusão das mulheres, dos negros e da maioria da população. As mulheres até podiam frequentar as aulas, mas recebiam uma educação opressora e segregada – além das escolas apresentarem diferentes currículos para homens e mulheres, o ensino superior ainda era proibido para elas. A lógica patriarcal pontuava que as mulheres deveriam ser mais educadas do que instruídas.

Na ocasião, era determinado que, nas “escolas de primeiras letras” do Império, meninos e meninas estudassem separados e tivessem currículos diferentes. Em matemática, as meninas tinham menos lições do que os garotos. Enquanto eles aprendiam adição, subtração, multiplicação, divisão, números decimais, frações, proporções e geometria, elas não podiam ver nada além das quatro operações básicas. Nas aulas de português e religião, por outro lado,

⁶ Lei de 15 de outubro de 1827, manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império.

o conteúdo era o mesmo para meninos e meninas⁷.

Com o passar do tempo é fácil perceber que poucas mudanças aconteceram no que se refere à educação de mulheres: embora tenhamos conseguido importantes conquistas em relação ao voto, divórcio, proteção e inclusive, estudos, até que ponto essas conquistas vão? Podemos estudar e trabalhar, mas seguimos com a responsabilidade, na maioria esmagadora dos casos, quase exclusiva de cuidar da casa, dos filhos, do marido. Hoje, o direito a educação é reconhecido como um direito humano, reconhecido internacionalmente pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, que estabelece a mesma como o direito de todas às pessoas, independente de gênero, raça ou cor.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 garante tratamento isonômico entre homens e mulheres e estabelece que os mesmos são iguais em direitos e obrigações. Porém, apesar de tudo isso, não é o que vemos. Ainda sobre esse ponto, Carvalho (2020) pontua em uma entrevista ao Caderno de Gênero e Tecnologia (2020),

Eu não acredito que exista equidade de gênero no meio educacional brasileiro. Sim, as meninas evadem menos, têm um percurso escolar com menos reprovações, mas isso não significa que não haja discriminação de gênero. Há discriminação em relação àquilo que se ensina a elas, em que muitas vezes se reproduz os papéis mais tradicionais, de passividade e submissão. E isso é tanto para meninas quanto para meninos, pois formam-se os meninos para serem agressivos, para terem uma série de características que se adequam ao que nós chamamos de masculinidade tóxica, aquele 'machão'. Isso é aprendido também na escola, e reforçado também pelos adultos, então não acredito que haja essa equidade de gênero (CARVALHO, 2020, p.2).

Quando pensamos no ensino superior, a história é muito mais recente. A primeira mulher a se matricular em uma universidade brasileira foi a médica Rita Lobato Velho Lopes, em 1887, na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro (atual UFRJ). No entanto, ela teve que enfrentar muitas dificuldades e discriminações para concluir seus estudos.

Durante grande parte do século XX, a presença feminina nas universidades públicas brasileiras foi muito limitada. Em 1932, a Universidade de São Paulo (USP) foi criada, mas as

⁷ Agência Senado, disponível em <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/nas-escolas-do-imperio-menino-estudava-geometria-e-menina-aprendia-corte-e-costura>

mulheres eram proibidas de se matricular em alguns cursos, como Direito e Engenharia.

Em 1920, foi fundada a Universidade do Brasil (atual UFRJ), que se tornou a maior universidade pública do país. No entanto, as mulheres ainda enfrentavam muitas restrições e preconceitos. Foi somente na década de 1960 que houve um aumento significativo na matrícula de mulheres nas universidades públicas brasileiras. Em 1961 a USP aboliu as restrições à matrícula feminina em todos os cursos. Em 1965 a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) admitiu sua primeira turma mista de engenharia. Em 1971, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que estabeleceu a igualdade de oportunidades para homens e mulheres na educação.

No entanto, ainda existem desigualdades de gênero na matrícula, nas taxas de graduação e nas oportunidades de carreira após a formatura. Em muitos cursos, as mulheres ainda são minoria, especialmente em áreas consideradas "masculinas", como engenharia e tecnologia.

O acesso e a permanência de mulheres no ensino superior no Brasil é uma questão que tem sido cada vez mais discutida e estudada nos últimos anos. Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), as mulheres têm representado uma proporção crescente do total de matrículas no ensino superior. No entanto, ainda existem desafios para garantir a igualdade de oportunidades e o pleno exercício do direito à educação para as mulheres brasileiras.

De acordo com o Censo da Educação Superior de 2019, as mulheres representavam 57,1% do total de matrículas em cursos de graduação no Brasil. Em relação aos cursos mais procurados pelas mulheres, destacam-se as áreas de saúde (73,7%), educação (71,8%) e ciências humanas (61,6%). Por outro lado, as áreas de engenharia (30,7%), tecnologia (30,4%) e ciências exatas (33,3%) apresentam menor participação feminina.

Apesar dos avanços, ainda existem desafios para garantir a igualdade de oportunidades e a permanência das mulheres no ensino superior. A falta de políticas públicas e a persistência

de estereótipos de gênero que associam as mulheres a determinadas áreas de conhecimento podem dificultar o acesso e a permanência das mulheres no ensino superior.

Segundo pesquisa realizada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), em parceria com a Secretaria Nacional de Políticas para as Mulheres, a violência de gênero é um dos fatores que afetam a permanência das mulheres no ensino superior. O estudo revelou que a violência de gênero pode afetar diretamente o desempenho acadêmico das mulheres e levá-las a abandonar o curso.

Apesar do cenário, muitas mulheres das favelas do Rio de Janeiro têm conseguido acesso à universidade nos últimos anos, graças a políticas de inclusão e cotas para estudantes de baixa renda e negros. Ainda segundo dados do Censo da Educação Superior de 2019, as mulheres representavam 57,4% do total de estudantes matriculados em cursos de graduação no país. No entanto, elas ainda enfrentam obstáculos como o assédio sexual, a falta de representatividade e a desigualdade salarial em relação aos homens.

Para enfrentar esses desafios e garantir a igualdade de oportunidades no ensino superior, é fundamental que sejam implementadas políticas públicas que garantam o acesso e a permanência das mulheres no ensino superior. Isso inclui políticas de combate à violência de gênero, políticas de apoio à maternidade e políticas de inclusão social.

Gênero: uma categoria fundamental para o debate sobre Educação

A relação entre gênero e educação tem sido objeto de estudo e debate em diversas áreas do conhecimento, incluindo a sociologia, a psicologia, a educação e os estudos de gênero. As diferenças entre homens e mulheres em relação ao acesso, à permanência e ao desempenho na educação têm sido amplamente discutidas, revelando desigualdades que afetam principalmente as mulheres.

A categoria gênero trabalhada nesse projeto é a utilizada por Joan Scott. Para Scott (2014), gênero é uma percepção sobre as diferenças sexuais, hierarquizando essas diferenças dentro de uma maneira de pensar engessada e dual. A autora não nega que existem diferenças entre os corpos sexuados, porém, o que importa é a forma como se constroem significados culturais para essas diferenças, dando sentido para essas e, conseqüentemente, posicionando-as dentro de relações hierárquicas. Ainda sobre gênero

A categoria revela o processo de modelagem social dos sexos, na medida em que revela que o que chamamos de homem e mulher não é produto do sexo biológico, mas de relações baseadas em distintas estruturas de poder. Ao naturalizar os sexos, o gênero permite a desconstrução das hierarquias sexuais (...) os sentidos naturalizados de gênero formam um sistema de preconceitos que define as mulheres e os homens como objeto e sujeito de dominação respectivamente (SOUZA, 2008, p. 174).

Carvalho (2020), faz uso de gênero como categoria de análise no campo educacional, o que pode contribuir na compreensão de temas que, à primeira vista, não seriam “generificados”, como símbolos, ações coletivas, estruturas e instituições

Essa abordagem tem nos permitido colocar o exame das relações sociais de gênero em diálogo com outras formas de desigualdade – classe, raça, idade, sexualidade, identidade (CARVALHO, 2020, p.15).

No artigo *A classe operária tem dois sexos*, HIRATA e KERGOAT (1994) destacam que as relações sociais de sexo são transversais na sociedade e não podem deixar de ter efeito sobre as esferas de classe e sexo, onde as práticas sociais se organizam em qualquer lugar onde sejam exercidas, ou, nas palavras das autoras, “*não é só em casa que se é oprimida e nem só na fábrica que se é explorado*”. Ou seja, as relações de classe e gênero são estruturantes e nada opostas em uma sociedade.

Como destacado por Carreira (2016), quando pensamos em gênero, há um entendimento de setores governamentais e da sociedade civil que no Brasil os desafios da garantia dos direitos das mulheres e, de forma mais ampla e relacional, a equidade de gênero (entre homens e mulheres) na educação já foram “resolvidos”. Essa visão é reforçada pelos indicadores de maior

escolaridade e desempenho escolar das mulheres, no decorrer dos anos. Porém, vale destacar que gênero é abordado como sinônimo de “mulher”, e o direito à educação, limitado às dimensões de acesso à escolarização e a de desempenho na trajetória escolar. Não são levados em conta os desafios existentes relativos à situação das mulheres no mercado de trabalho, na saúde, no acesso ao poder, no direito à moradia, no enfrentamento da violência doméstica etc.

E mesmo a educação sendo considerada estratégica para o enfrentamento das diversas desigualdades, discriminações e violências de gênero presentes na sociedade, ela perde força diante disso. A autora pontua, com relação aos desafios que a educação de mulheres enfrenta hoje, tais como

(...) as desigualdades persistentes entre as mulheres brasileiras: o avanço nos indicadores de acesso e de desempenho é marcado por profundas desigualdades entre mulheres, em especial, considerando as variáveis: renda, raça e etnia e local de moradia (rural e urbano), com destaque para a situação das mulheres negras, indígenas e do campo; (...) a manutenção de uma educação sexista, racista, homo/lesbo/bi/transfóbica e discriminatória no ambiente escolar; a concentração das mulheres em cursos e carreiras “ditas femininas”, com menor valorização profissional e limitado reconhecimento social (CARREIRA, 2016, p.31).

E é exatamente nesse sentido que se faz necessário ir além do desempenho e escolaridade. Qual o preço vem sendo pago pelas mulheres para “atingir” determinado desempenho e determinada escolaridade? Quais foram e serão os impactos do cenário atual no processo (não apenas no resultado final) de escolarização delas?

Nesse sentido,

A existência de gêneros é a manifestação de uma desigual distribuição de responsabilidade na produção social da existência. A sociedade estabelece uma distribuição de responsabilidades que são alheias as vontades das pessoas, sendo que os critérios desta distribuição são sexistas, classistas e racistas. Do lugar que é atribuído socialmente a cada um, dependerá a forma como se terá acesso à própria sobrevivência como sexo, classe e raça, sendo que esta relação com a realidade comporta uma visão particular da mesma. A construção dos gêneros se dá através da dinâmica das relações sociais. Os seres humanos só se constroem como tal em relação com os outros (CARLOTO, 2001, p. 201).

A socialização de meninas e mulheres também tem uma forte relação com o acesso e a permanência na universidade. As expectativas de gênero impostas pela sociedade podem

influenciar a forma como meninas e mulheres são educadas e como veem suas possibilidades de futuro, o que pode afetar sua escolha de carreira e seu desempenho acadêmico.

Segundo Eliana Bañuelos, em seu artigo "Gênero e educação: desafios para a igualdade", a socialização de gênero tem um papel fundamental na construção das identidades femininas e masculinas e na perpetuação de estereótipos de gênero que limitam as possibilidades das mulheres. Esses estereótipos podem afetar a autoestima e a autoconfiança das meninas, bem como sua escolha de carreira, levando muitas vezes a opções consideradas mais "femininas", como as áreas de saúde, educação e humanidades.

Em relação ao desempenho escolar, estudos têm mostrado que as mulheres tendem a obter notas mais altas que os homens, especialmente nas áreas de humanidades e linguagens. No entanto, essa diferença não se reflete em uma maior presença das mulheres em cargos de liderança ou em áreas tradicionalmente masculinas, como a ciência, a tecnologia e a engenharia. Estudos têm mostrado que a socialização de gênero pode influenciar negativamente a motivação e o envolvimento das meninas nas disciplinas de ciências e matemática, áreas que são consideradas tradicionalmente masculinas. De acordo com FERREIRA (2019) em seu artigo "A desigualdade de gênero na educação superior: o que os dados revelam", isso se deve, em parte, às barreiras culturais e institucionais que ainda persistem em relação à participação feminina nessas áreas. Segundo a pesquisa "Mulheres na Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática", realizada pela UNESCO em 2017, as meninas têm menos autoconfiança em suas habilidades nessas áreas do que os meninos, o que pode afetar sua motivação e desempenho acadêmico.

Além disso, a socialização também pode influenciar a forma como as mulheres são vistas e tratadas na universidade, afetando sua inclusão e permanência. De acordo com a pesquisa "Mapeamento de Gênero na Universidade", realizada pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) em 2020, as mulheres

enfrentam desigualdades em relação a cargos de liderança, salários e reconhecimento acadêmico, além de sofrerem assédio e discriminação de gênero.

Para promover a igualdade de gênero na universidade, é fundamental que sejam implementadas políticas públicas que promovam a igualdade de oportunidades e o combate à discriminação de gênero. Essas políticas devem incluir medidas de conscientização sobre a igualdade de gênero, programas de apoio à participação feminina em áreas tradicionalmente masculinas, ações afirmativas para aumentar a presença de mulheres em cargos de liderança, além de medidas de prevenção e combate ao assédio e à discriminação de gênero.

Ser mulher é ser interseccional

Como afirma Louro (2011, p.36), *não existe a mulher, mas várias e diferentes mulheres que não são idênticas entre si, que podem ou não ser solidárias, cúmplices ou opositoras*. Ou seja, é impossível analisar gênero como algo estático, imutável, e sim examinar o contexto das relações sociais e a atual conjuntura. Essa é uma categoria em constante relação com outras, tais como “raça”/cor, etnia, nível socioeconômico, religião, idade, escolarização, profissão, que multiplicam as identidades pelas quais cada pessoa se reconhece ou é reconhecida pelas outras com base em marcadores sociais e culturais (CARVALHO; ANDRADE; JUNQUEIRA, 2009).

O gênero não se configura da mesma forma ao longo do tempo e em todos os lugares para todas as mulheres e todos os homens:

[...] depende dos costumes de cada lugar, da experiência cotidiana das pessoas; variando de acordo com as leis, as raças, as etnias, a faixa etária, as religiões, a maneira de organizar a família e a vida política de cada povo ao longo da história. E mais, as relações e as representações de gênero não variam apenas de um povo para outro, dentro de uma mesma sociedade elas também podem mudar, de acordo com a classe social da pessoa, e apresentam-se em contínua transformação. É por esse motivo que a situação das mulheres e dos homens é muito diferente entre si, mesmo que compartilhem a vivência de qualquer discriminação e opressão (SOUZA; BARBOSA, 2006, p. 37).

Em palavras mais simples, a interseccionalidade é a interação entre dois ou mais fatores sociais que definem uma pessoa, que delimitam o espaço que uma pessoa ocupa na sociedade)..

Questões de identidade como gênero, etnia, raça, localização geográfica ou mesmo idade não afetam uma pessoa separadamente. E **por que é importante conhecer?** Quando falamos de lacunas de gênero, a interseccionalidade é fundamental para entender as diferentes desigualdades que afetam as mulheres pertencentes a grupos diversos, seja, afrodescendentes, indígenas, LGBTQ+ e pessoas com deficiência, têm experiências específicas e enfrentam desafios particulares. O mesmo acontece com aqueles que pertencem a outros grupos vulneráveis, como os migrantes. Ela não é simplesmente uma soma de discriminações, mas a convergência de vários fatores que são exacerbados para comunidades que vivenciam simultaneamente sexismo, racismo, homofobia e/ou outras formas de exclusão proposital e ódio. A discriminação interseccional é pessoal e estrutural, criando uma injustiça desproporcional, desigualdade e desigualdade para membros de comunidades marginalizadas. Nesse sentido,

O presidente do IPEA, em 2013, Marcelo Cortês, coloca a importância do desenvolvimento de políticas públicas de ações afirmativas para que se chegue a uma igualdade social, especialmente no que concerne à raça e ao gênero. Nesse sentido, o conceito de interseccionalidade remete “às dinâmicas e processos de interação entre dois ou mais eixos de subordinação na construção de situações de exclusão e opressão”, reconhecendo que situações de desigualdades “são vivenciadas de forma diferenciada se consideradas mulheres negras e brancas, ou homens negros e brancos”. Essas situações devem ser analisadas à luz das “categorias de classe, geração, regionalidade ou orientação sexual, por exemplo”, pois se consideradas apenas as desigualdades de gênero, a análise torna-se bastante simplificada, não refletindo “inteiramente o que de fato acontece” (NERI, 2013, p.7 *apud* SANTOS, Isabel Santanna, 2020, p. 101)

É imprescindível relacionar à análise de gênero todas as dinâmicas de subordinação que possam gerar desigualdades, uma vez que variáveis como classe e raça, nas palavras de Hirata e Kergoat (1994, p. 96), *são transversais para toda a sociedade e dinamizam todos os campos do social.*

As autoras ainda afirmam que as relações de gênero e de classe organizam as práticas sociais em qualquer lugar, pois elas são relações estruturantes da sociedade, uma vez que todos os indivíduos, inevitavelmente, são homens ou mulheres e todos/as têm uma situação

socioeconômica específica, de forma que *as práticas, a consciência, as representações, as condições de trabalho e de desemprego dos trabalhadores e das trabalhadoras são quase sempre assimétricas* (HIRATA; KERGOAT, 1994, p. 95).

Quando trazemos a análise de gênero junto à variável raça/cor, é possível dizer que ela categoria indivíduos e sujeitos a partir de atributos físicos, partindo de Guimarães (1999, p.153) que define “raças” como

Construtos sociais, formas de identidade baseadas numa idéia biológica errônea, mas eficaz, socialmente, para construir, manter e reproduzir diferenças e privilégios. Se as raças não existem num sentido estritamente realista de ciência, ou seja, se não são um fato do mundo físico, são, contudo, plenamente existentes no mundo social, produtos de formas de classificar e de identificar que orientam as ações dos seres humanos (GUIMARÃES, 1999, p. 153).

Nesse sentido, a “raça” revela a origem de um grupo. Assim, diferente do sexo, que enquadra o jeito de ser entre homem e mulher, a diferença racial coloca as pessoas em situações desiguais construídas culturalmente a partir de sua cor. E isso é muito visível quando olhamos os dados sobre pobreza, educação, mercado de trabalho, dentre outros.

A interação entre gênero e outros fatores é evidente quando analisamos alguns casos da vida real, como por exemplo, mulheres negras recebem em média R\$ 1.471 por mês, cerca de 57% menor do que homens brancos recebem, 42% menor do que mulheres brancas ganham e 14% a menos do que homens negros recebem. Os dados são do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) e levam em conta os rendimentos de 2019. Para cada R\$ 1 que um homem ganha, uma mulher recebe R\$ 0,78. Em 2019, o rendimento masculino médio era de R\$ 2.555. O feminino é 22% menor: R\$ 1.985. A variação é ainda maior quando considerada a cor de pele: a cada real ganho por um homem branco, uma mulher negra recebe R\$ 0,43⁸.

Trazendo um exemplo da educação, pesquisa realizada pelo Geledés, “A Educação de

⁸ Conforme apontado na matéria disponibilizada em: <https://www.poder360.com.br/brasil/a-cada-real-ganho-por-um-homem-branco-uma-mulher-negra-recebe-r-043/#:~:text=O%20rendimento%20masculino%20m%C3%A9dio%20era.recebe%20R%24%200%2C43>

Meninas Negras em Tempos de Pandemia: o aprofundamento das desigualdades”⁹, em 2020, traz informações sobre a fragilidade das famílias, em particular as negras. Famílias que durante o isolamento social não puderam ficar em casa com os seus filhos, que mais solicitaram o auxílio emergencial naquele primeiro momento, que não tinham conexão por cabo, computadores, e que também não tinham condições adequadas para que as crianças pudessem estudar. Segundo o trabalho, o principal mecanismo de acesso às redes para as famílias brancas é o computador, e para as famílias negras é o celular. Entre os entrevistados, o computador é utilizado por 63,64% das famílias brancas e por 23,81% das famílias negras. As meninas negras foram as que tiveram menor acesso a material didático pedagógico, quando comparadas a outros grupos, elas também foram as que menos conseguiram realizar as tarefas escolares.

⁹ Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2021/04/A-educacao-de-meninas-negras-em-tempo-de-pandemia.pdf>

O CONJUNTO DE FAVELAS DA MARÉ

Aspectos socioeconômicos e contexto educacional antes e durante a pandemia

Nesse momento, vale contextualizar o território que será o campo da pesquisa que ora se apresenta: a Maré. Trata-se de um território simbólico tanto pela sua localização geográfica quanto pelo seu contingente populacional. Localizada entre as três principais vias de circulação da cidade do Rio de Janeiro (Avenida Brasil, Linha Vermelha e Linha Amarela) e formada, sobretudo, por uma população de migrantes com pouca escolaridade.

Ao longo da história, a Maré se conformou no conjunto de favelas mais populoso da cidade do Rio de Janeiro, onde, segundo dados do Censo Maré 2019 (iniciativa da Redes da Maré), residem 139.073 pessoas, em mais de 47 mil domicílios, em uma área com menos de 5km². Entre os 161 bairros da cidade do Rio de Janeiro, a Maré é o nono mais populoso. A população com menos de 30 anos de idade representa 52% (2019). Na década de 1940, quando se iniciou seu o processo de constituição decorrente da construção da primeira principal via de circulação da cidade, a Avenida Brasil, as reivindicações dos primeiros moradores eram, principalmente, por condições básicas de saneamento básico, moradia e educação. A luta continua pela ampliação do número de equipamentos públicos, mas também, pela melhoria da qualidade dos serviços oferecidos por aqueles já instalados.

Trazendo para o campo da educação, o direito ao seu acesso é, ao mesmo tempo, crítico e contraditório, uma vez que, apesar do número expressivo de unidades escolares (são 50 escolas públicas no total), sua distribuição, tanto geograficamente quanto os segmentos não atende à população local: escolas de Ensino Médio são apenas 4 enquanto 46 são de Ensino Fundamental. A primeira da região é a Escola Municipal Bahia, fundada em 1936. Já a primeira escola estadual, o Colégio Estadual Bahia, começou a funcionar em 1972, no prédio da escola municipal – daí terem o mesmo nome. Até hoje, durante o dia, o local abriga turmas de Ensino

Fundamental da rede municipal e, à noite, turmas de Ensino Médio da rede estadual.

A ampliação do número de escolas na Maré ocorreu na década passada: 25 das atuais 46 escolas municipais foram inauguradas entre 2011 e 2018. Nada menos que 54% do total. Em 2004, a rede municipal tinha 21 unidades nas favelas da Maré. Sete anos depois, em 2011, com a inauguração de mais uma escola, esse número passou para 22. Nos sete anos seguintes, até 2018, a rede municipal atingiu o atual número de 46 unidades. Em funcionamento em 2022, são sete creches, 14 Espaços de Desenvolvimento Infantil (EDI), um Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) e 24 unidades escolares que se dividem no atendimento aos dois segmentos do Ensino Fundamental. Dessas, 19 atendem aos Anos Iniciais (1º ao 6º anos) e cinco atendem aos Anos Finais (6º ao 9º anos).

Dos quatro estabelecimentos estaduais de ensino, um também foi inaugurado na última década, o Colégio Estadual Professor João Borges de Moraes, fruto da articulação entre a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro, a Redes da Maré e a associação de moradores. O colégio oferece Ensino Médio integrado ao ensino técnico, com ênfase em empreendedorismo.

No Brasil, o fenômeno da democratização do acesso ao ensino fundamental é considerado tardio em relação a outros países do mundo, por ter sido iniciado nas últimas três décadas do século XX, tendo seu ápice nos anos 2000, onde a taxa de escolarização para as pessoas de 6 a 14 anos de idade, em 2018, foi de 99,3%, o equivalente a um contingente de 25,8 milhões de estudantes no sistema de ensino brasileiro, como apontado na PNAD (2018). Depois da expansão do atendimento na rede pública, a qualidade do ensino oferecido se coloca como uma questão social, mobilizando diversos setores da sociedade: famílias, estudantes, profissionais de educação, sociedade civil organizada, ativistas, sindicalistas, pesquisadores e governo.

A tendência de irregularidade na trajetória escolar, na Maré, seja por abandono ou por

retenção, pode ser justificada, em parte, pelo número reduzido de escolas destinadas a faixa etária de 11 a 17 anos. Essa etapa de ensino, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), tem como finalidade consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, preparar o educando para o trabalho e o exercício da cidadania e aprimorar o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. A legislação possibilita, ainda, que, atendida a formação geral do estudante, o Ensino Médio possa prepará-lo para profissões técnicas.

Segundo o Censo Escolar de 2020, a taxa de escolarização líquida (que mede a proporção de crianças e jovens que frequentam a escola na idade adequada) era de 90,5% no ensino fundamental e de 76,6% no ensino médio na cidade. No entanto, a qualidade da educação nessas regiões é precária, e muitos jovens enfrentam dificuldades para concluir os estudos e ingressar no ensino superior.

Os resultados sobre a escolaridade dos moradores da Maré confirmam uma realidade preocupante, ainda que já conhecida. Dados do Censo Maré (2019) demonstram que apenas 37,6% da população completou o ensino fundamental e a metade desses não foi além: apenas 29,6% dos moradores chegaram ao ensino médio. Esse contexto só poderia resultar em danos ao processo de escolarização da população.

Dos que avançaram, quase todos ficaram com o ensino médio completo. Com graduação completa, incluindo as pessoas que cursaram pós-graduação, são, aproximadamente, 1,0%. Se observadas somente as pós-graduadas (*stricto sensu*), são necessárias duas casas decimais: 0,03% da população total. Infelizmente o levantamento não faz a distinção desses dados por gênero, o que também nos traz um questionamento: porque essa informação não foi levantada? Ou se foi, porque não publicada?

Os dados oficiais de desempenho escolar, demonstram que a qualidade dos serviços educacionais no Brasil continua sendo um problema grave em todas as etapas. É consenso que

a qualidade da educação oferecida às crianças e adolescentes decorre tanto de fatores externos quanto internos às escolas. Nesse sentido, moradores da Maré estão, por um lado, sujeitos às adversidades presentes na educação pública brasileira e, de outro, a certas especificidades locais, como a violência que resulta em fechamento das escolas e redução do número de dias letivos.

A presença de organizações e movimentos sociais nas favelas do Rio de Janeiro tem sido fundamental para a luta por melhores condições de vida e acesso à educação e outros direitos. Há diversas iniciativas de apoio à educação nas favelas, como projetos sociais e ONGs que oferecem bolsas de estudo, programas de capacitação e orientação para jovens que desejam ingressar na universidade, dentre outros.

Atuação das organizações da sociedade civil em espaços populares durante a pandemia: o caso da Maré

O ano de 2020 foi, sem dúvida, histórico. O cenário pandêmico que atingiu o Brasil de maneira catastrófica trouxe à superfície mais clara e cruel a magnitude da desigualdade social já tão escancarada. O que já era de conhecimento geral, só foi reforçado, mas, dessa vez, trouxe um debate profundo sobre pontos até então ignorados pela maioria da população: a desigualdade socioeconômica e das condições de acesso a bens e serviços básicos.

A pandemia trouxe desafios em muitas dimensões da vida. O cenário, que persiste até hoje atingiu o país e a população trazendo consequências sanitárias e econômicas decorrentes dos colapsos nos sistemas de saúde e de negócios e empregos. Até o período de escrita desse texto (agosto de 2023), de acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), mais de 767 milhões de pessoas foram infectadas e 6,94 milhões de pessoas perderam a vida em decorrência das complicações da doença. No Brasil, não foi diferente. Até aqui, mais de 37 milhões de brasileiros foram infectados e passamos das 703 mil mortes.

Essa tragédia humanitária pode ser explicada, em parte, pela facilidade com que o vírus se espalha. Mas não é só isso. O mais grave é que o elevado número de mortes se deve, principalmente, à falta de coordenação das ações de combate à COVID-19 por parte dos diferentes níveis de governo. Em especial o governo federal, que demorou muito a criar programas de proteção e ajuda à população. Somado a isso, existe a persistência de desigualdades estruturais que foram potencializadas com a pandemia.

O simples ato de lavar as mãos, por exemplo, revelou o quanto ainda somos um país desigual. Milhares de brasileiros não puderam se prevenir do risco de contágio porque não tiveram, e ainda não têm, acesso à água e sabão. Um direito básico e uma das principais recomendações para prevenção de possível contaminação, até hoje negado a uma parcela dos mais pobres que sofrem com as negligências do Estado. Nessa perspectiva é que podemos afirmar, a partir dos dados levantados pela própria OMS, que os efeitos da pandemia foram agravados por questões associadas às desigualdades de várias ordens. Especialmente, no caso brasileiro, pelas questões econômicas, de gênero, raça e território.

A pandemia atingiu em cheio os mais pobres. Em março de 2020, quando a economia começou a ser impactada pela COVID-19, o mercado de trabalho já estava fragilizado. E no segundo trimestre de 2020 a desigualdade de renda bateu recorde no Brasil, segundo a pesquisa “Efeitos da pandemia sobre o mercado de trabalho brasileiro”, divulgado pelo FGV Social (Centro de Políticas Sociais da Fundação Getúlio Vargas). O indicador estudado na pesquisa foi o índice de Gini¹⁰, que monitora a desigualdade de renda em uma escala de 0 a 1, sendo que, quanto mais próximo de 1, maior é a desigualdade. O do Brasil ficou em 0,6257 em março de 2020. Os números confirmaram que houve queda significativa na renda do trabalho da

¹⁰ O Índice de Gini, criado pelo matemático italiano Conrado Gini, é um instrumento para medir o grau de concentração de renda em determinado grupo. Ele aponta a diferença entre os rendimentos dos mais pobres e dos mais ricos. Numericamente, varia de zero a um (alguns apresentam de zero a cem). O valor zero representa a situação de igualdade, ou seja, todos têm a mesma renda. O valor um (ou cem) está no extremo oposto, isto é, uma só pessoa detém toda a riqueza. Na prática, o Índice de Gini costuma comparar os 20% mais pobres com os 20% mais ricos.

população: 20,1% foi o tamanho da queda na renda média da população brasileira no segundo trimestre de 2020, na comparação com três primeiros meses do ano. Com isso, a queda de renda da população alcançou diferentes níveis. De acordo com projeções feitas pela FGV, divulgada em março de 2021, existiam no Brasil, entre agosto de 2020 e fevereiro de 2021, cerca de 17,7 milhões de pessoas que voltaram à pobreza, passando de 9,5 milhões (4,5% da população) para 27,2 milhões em fevereiro (12,8% da população).

Para piorar esse quadro, quando essa parcela da população precisou de assistência médica, teve enormes dificuldades para obtê-la, bem como só recebeu algum tipo de auxílio econômico muito tardiamente. Já as classes média e alta foram as que mais puderam manter o isolamento social recomendado, fazer os testes clínicos precocemente e, quando precisaram, tiveram acesso a um atendimento médico de qualidade, aumentando suas chances de proteção e sobrevivência.

Quando olhamos com atenção para os grupos sociais que mais sofreram os efeitos da pandemia, encontramos as mulheres. Além das questões relacionadas às dificuldades no atendimento médico, as mulheres aumentaram ainda mais a sua carga de trabalho. Em suas casas, elas acumularam trabalho doméstico, o novo papel de “professora” e a atenção com as crianças e idosos, em muitos casos. Outro aspecto dessa desigualdade de gênero foi a ampliação do número de agressões contra as mulheres e o aumento do feminicídio. Isso porque o isolamento compulsório obrigou muitas das vítimas de agressão a ficarem trancadas em casa com seus agressores. Esse fato é duplamente perverso porque expôs as mulheres ao aumento da violência, sem chances de defesa e dificultando a denúncia contra os abusos sofridos.

Foram os trabalhadores das classes populares, por exemplo, os que menos tiveram condições de praticar o isolamento social, já que muitos foram obrigados a continuar trabalhando em setores da economia que não pararam, como supermercados, farmácias, postos de gasolina e serviços de entregas em residências. Esse foi o caso de boa parte das empregadas

domésticas, em sua maioria mulheres negras que continuaram trabalhando. Não sem razão, a primeira morte no Rio de Janeiro foi a de uma mulher negra, empregada doméstica, contaminada por sua patroa, que acabara de chegar de viagem à Europa¹¹.

Diante desse cenário, desde o início do isolamento social diferentes organizações buscaram formas de responder às demandas dos moradores mais necessitados no período da pandemia. Nessa perspectiva, entendeu-se que seria importante atuar de forma coerente com a missão institucional de tecer as redes necessárias para efetivar os direitos da população do conjunto de 16 favelas da Maré e, utilizando como base o Censo Maré (2019), foi levantado qual seria o número inicial de famílias nas situações mais sensíveis e em extrema vulnerabilidade. Chegou-se ao quantitativo de seis mil domicílios e foi iniciado um trabalho de busca de apoio no campo da segurança alimentar e nutricional para esse contingente de moradores.

A partir disso, foi construída a Campanha “Maré diz NÃO ao Coronavírus”, reconhecendo a importância de atender as necessidades emergenciais de muitas famílias, mas, por outro, constatando o abandono quase completo e a falta de políticas de proteção social para uma parte significativa da população brasileira. A sociedade civil deve, neste momento, contribuir de forma efetiva para mitigar o sofrimento trazido pela crise humanitária que, de forma aguda, atinge justamente as populações com as quais trabalhamos.

Durante a campanha, estive a frente da coordenação de avaliação, a partir de critérios pré-definidos, de quais famílias teriam prioridade na frente de segurança alimentar e nutricional, que consistiu na entrega, de porta em porta, de cestas básicas com alimentos e itens de higiene pessoal e de limpeza. Foram realizadas 12.486 entrevistas sociais por uma equipe de técnicos, sendo 10.558 (85%) remotas e 1.928 (15%) presenciais. A avaliação dos critérios pelos

¹¹ Informação disponível em <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/03/19/rj-confirma-a-primeira-morte-por-coronavirus.ghhtml>

entrevistadores considerava renda, moradia, condições de trabalho e saúde dos integrantes das famílias, inclusive o mapeamento de casos de pessoas confirmadas ou com suspeitas de infecção pela COVID-19.

Considerando somente as famílias atendidas pela Campanha com entrevista social realizada e com perfil levantado, a maior parte dos domicílios está localizada nas favelas de Nova Holanda (18,4%), Parque União (13,5%), Parque Maré (12,7%) e Vila do Pinheiro (12,5%). Quase metade dos domicílios (46,8%) possui quatro ou mais moradores, ficando acima da média da Maré, que, segundo o Censo Populacional da Maré (2019) é de 2,9. Ainda sobre a configuração familiar, 41,6% dos domicílios possuem mais de uma criança da 1ª infância (até 6 anos de idade) e 19,1% possuem algum morador idoso com mais de 60 anos. Segundo os dados do Censo Maré, praticamente metade das mulheres com 15 anos ou mais de idade é responsável pelos domicílios na Maré: 30,3% são as únicas responsáveis e 19,1% compartilham com outros membros da família.

Dentre o universo dos domicílios cadastrados na campanha, as mulheres foram indicadas como responsáveis familiares na grande maioria (79,1%) dos domicílios. São mulheres pretas e pardas (68,7%) e possuem entre 20 e 49 anos (70,7%). Sobre a condição de saúde dos moradores, em 44,3% dos domicílios havia algum morador com demanda de saúde, sendo a mais citada doenças crônicas do tipo diabetes, hipertensão ou problemas respiratórios. Ainda, em 10,9% dos domicílios foi informada a suspeita de algum morador estar com COVID-19. Sobre condição de renda familiar, mais da metade (61,8%) dos domicílios informaram não haver nenhum morador trabalhando e quase 60% recebiam algum benefício social, sendo o auxílio emergencial o mais citado.

Antes mesmo da pandemia a insegurança alimentar já era um fator presente nas casas chefiadas por mulheres que, a partir de suas inserções de raça, território, escolaridade e renda, encontram mais dificuldades para lidar com a fome e vivem no limite da sobrevivência, o que

ficou ainda mais nítido com a pandemia COVID-19.

Souza (2008) destaca o crescimento do protagonismo das mulheres no sustento do lar, no lugar de provedora, a título de manutenção da casa (em 1970, representavam 13% da população ativa, hoje, já correspondem em torno de 30% do total de trabalhadoras do país). Porém, ainda que essa mulher tenha uma renda superior a do homem, ainda prevalece a representação dele como “provedor” da casa e da mulher como auxiliar, revelando uma persistência de representação de gênero que insiste em colocar a mulher como secundária.

Considerando esse perfil de famílias atendidas onde mais uma vez as mulheres aparecem como responsáveis pelo domicílio, sendo responsáveis pelo cuidado não só da casa, mas também de outros (quase metade dos atendidos com crianças menores de 6 anos) em uma situação de crise como a vivenciada hoje, a educação, seja a própria como a de outros, deixa de ser prioridade. A crescente participação da mulher nesse lugar traz consequências: apesar do nível de instrução e além das responsabilidades profissionais, acumulam ainda o papel de dona de casa, mãe e esposa.

Ao mesmo tempo em que coordenava as entrevistas sociais, o eixo Educação também se manteve ativo durante todo o ano de 2020 e 2021, ofertando atividades como reforço escolar, pré-vestibular, curso de informática, curso de espanhol, educação de jovens e adultos e alfabetização de mulheres, todos com presença majoritariamente feminina, tanto nos beneficiários diretos das ações quanto na pessoa da família responsável pelo acompanhamento, ainda que as atividades estivessem ocorrendo de maneira remota e com público reduzido.

Apesar do grande interesse e busca de mulheres nesses projetos e ações, a implementação de aulas online constituiu um grande desafio pela falta de dispositivos e recursos como a internet, pela pouca familiaridade com essas ferramentas ou pela necessidade primária de sobrevivência e trabalho.

Com base em Kuchemann e Pefeilsticker (2010), partindo da compreensão de família

entendida como um grupo social formado por diferentes determinações sociais, econômicas e culturais, e como primeira instância de socialização, transmissão de valores e provisão de cuidados, ela estabelece uma relação dinâmica com a sociedade e o Estado. A classe social e as transformações que ocorrem nas estruturas das famílias e em seus papéis podem potencializar e/ou fragilizar esse grupo. Sobre esse ponto,

[...] historicamente, coube às mulheres principalmente a responsabilidade sobre as tarefas reprodutivas, enquanto aos homens foram delegadas as tarefas produtivas, pelas quais passaram a receber uma remuneração. As construções culturais transformaram essa divisão sexual do trabalho em uma especialização “natural”. Além disso, o papel de esposa e mãe foi mistificado: o fato de que as mulheres se dedicassem somente ao lar se transformou em um símbolo de status e gerou-se um culto à domesticidade, no qual a família e o domicílio passaram a ser considerados espaços de afeto e criação a cargo delas (KUCHEMANN E PEFEILSTICKER, 2010, p.3-4).

Ainda nesse ponto, as autoras destacam que estes aspectos favorecem duas crenças: a primeira, de que o trabalho doméstico deve ser feito pela mulher e, a segunda, de que estas atividades não são trabalho.

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2015, a mulher como pessoa de referência no domicílio passou de 30,6%, em 2005, para 40,5% em 2015. É importante observar o detalhamento dessa informação. A mulher como pessoa de referência aumentou entre os casais, passando de 6,8 % em 2005, para 22,5% em 2015 nos casais com filhos. Esses dados demonstram o reflexo da participação e do protagonismo da mulher na sociedade, embora não se verifique a redução dos papéis que tradicionalmente lhe são atribuídos, a exemplo do cuidado das crianças e das demais pessoas cujas situações requerem cuidado contínuo. A nítida redução da capacidade de cuidado nas conformações contemporâneas da família e os aspectos culturais sociais e históricos da desigualdade entre o homem e a mulher, indicam a sobrecarga da mulher e o seu protagonismo doméstico.

Situações limite têm rosto de mulher, mas as saídas também

Quando os primeiros países começaram o isolamento, a ONU Mulheres lançou um

alerta mundial para as autoridades políticas, sanitárias e organizações sociais sobre a forma como a pandemia da Covid-19 e o isolamento social poderiam afetar as mulheres. A pandemia tornou ainda mais nítido o quanto esse “protagonismo” feminino pode ser perigoso: é exatamente esse “talento” para o cuidado, no qual fomos socializadas, essa cultura do cuidado “arranca” as mulheres dos seus projetos particulares, dos seus próprios planos e tira delas o centro de si. Econômica, sanitária ou humanitária, as crises costumam ter as mulheres como aquelas que sentem de maneira mais rápida, profunda e prolongada os seus efeitos.

Em 2016, no auge da epidemia do Zika Vírus no Brasil, mais especificamente no Nordeste, Diniz (2016) trouxe a reflexão sobre o impacto do vírus na vida de mulheres pobres nordestinas que já viviam em um cenário de desamparo e, nesse cenário, tiveram suas vidas ainda mais precarizadas com a negligência do Estado brasileiro em relação a efetivação dos seus direitos. A autora apontava uma interseccionalidade e marginalizações e precarizações que atingiram mulheres de baixa escolaridade, pobres, em sua grande maioria, negra e usuária dos serviços públicos. Todas essas desigualdades, renda, raça, território, regionalidade e escolaridade colocam mulheres no centro dos grupos mais atingidos pela pandemia. Ao mesmo tempo, as mulheres também podem ser sujeitas-chaves para mitigar os impactos da crise, dado o papel que desempenham no âmbito profissional, familiar e comunitário.

A Campanha citada anteriormente teve protagonismo feminino em todas as suas fases: desde a captação de recursos, treinamento das equipes, distribuição, atendimento à população, aulas e oficinas remotas. Mulheres coordenando ações, prestando contas e elaborando relatórios, carregando cestas, organizando e limpando os espaços, atendendo os moradores. Em todos os pontos, de início ao fim, mulheres.

Porém, ainda hoje quando pensamos em “cuidado”, a figura da mulher continua sendo “naturalmente” identificada no imaginário social como responsável, sob a justificativa de “atributos femininos” serem mais adequados para tais tarefas. Sobre isso, como pontuado por

Montenegro (2018) podemos afirmar que não é nenhuma novidade o quão decorrente é essa visão a partir das construções sócio-históricas e econômicas das desigualdades entre os sexos nas relações sociais, presentes historicamente nas opressões vigentes em uma sociedade patriarcal.

Ainda sobre esse ponto, Vasconcelos (2009) aponta que há também uma hierarquização estabelecida na valorização das atividades consideradas “tipicamente masculinas” e a desvalorização das atividades consideradas “tipicamente femininas”, como a tarefa de cuidar, onde elementos econômicos e simbólicos impactam a distribuição de recursos, bens e serviços, bem como o poder, desempenhando papel central na reprodução das desigualdades sociais.

Nesse contexto de pandemia, a demanda por cuidado teve um crescimento exponencial, aprofundando ainda mais a desigualdade de gênero, uma vez que

(...) é sobre as mulheres que o cuidado com os idosos, com as crianças e com os doentes tende a recair. Mães solo, que trabalham no mercado precário e informal ou em serviços essenciais, podem estar encontrando muita dificuldade de garantir a saúde e a segurança dos seus filhos, precisando recorrer ao descumprimento das medidas de distanciamento social, mantendo contato com vizinhas e familiares. Assim, fica evidente que condições prévias de vulnerabilidade e precarização, em razão de marcadores de raça, gênero e território, bem como desproteção trabalhista e pobreza têm o poder de hiper vulnerabilizar as mulheres frente a uma crise em que o cuidado, de si, do outro e do coletivo, é essencial para a sua superação (BARROSO; GAMA, 2020, p. 89-90).

Em recente entrevista¹² à Universidade de Campinas (UNICAMP), Simone Mainieri Paulon, psicóloga, professora e coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e a psicóloga Marília Jacoby, especialista em Atendimento Clínico e Mestre em Psicologia Social que coordena o projeto Clínica Feminista, analisaram os intensos impactos da pandemia na vida de mulheres, onde apontam que

(...) o impacto é maior nas mulheres e isso está ligado ao machismo estrutural. A sobrecarga e acúmulo de funções, a carga mental invisível, a violência doméstica e de gênero são produtos históricos da cultura patriarcal e machista na qual nos

¹² Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2020/08/19/pandemia-impacta-mais-vida-das-mulheres>

encontramos. As discrepâncias entre o tempo dedicado por homens e mulheres às atividades domésticas é abissal. Segundo dados do IBGE de 2018, antes da pandemia as mulheres já dedicavam o dobro de horas semanais ao trabalho doméstico e/ou cuidado com pessoas, se comparado aos homens. A pesquisa recente “Sem parar: o trabalho e a vida das mulheres na pandemia” (realizada pela ONG “Gênero e Número” e pela Organização Feminista “Sempreviva”), concluiu que entre as 2.641 mulheres entrevistadas, 47% afirmaram ser responsáveis pelo cuidado de outra pessoa: 57% são responsáveis por filhos de até 12 anos, 6,4% afirmaram ser responsáveis por outras crianças, 27% afirmaram ser responsáveis por idosos e 3,5% por pessoas com alguma deficiência. Essa pesquisa fornece elementos importantes para olharmos as dinâmicas sexistas do cotidiano dos domicílios, e compreendermos que a pandemia pôs em foco a intensificação e o aprofundamento de dinâmicas de desigualdade que estruturam a sociedade brasileira e são sentidas no dia a dia das mulheres. A violência de gênero também se agravou no contexto da pandemia. A situação de isolamento físico intensifica, por exemplo, a masculinidade tóxica e uma resposta violenta ao conflito (2020).

Todas essas desigualdades historicamente e culturalmente enraizadas na sociedade coloca as mulheres no centro dos grupos mais afetados pelo Coronavírus e justifica a importância de uma análise transversal sobre gênero nos planejamentos, pesquisas e políticas de intervenção em tempos de pandemia e posterior a ela.

A educação de meninas e mulheres da Maré em meio ao novo Coronavírus

No primeiro semestre de 2020, logo no início da pandemia e, com as aulas interrompidas, foi necessário repensar uma série de projetos sob minha gestão e como seria possível pensar e atuar com educação diante de um cenário de aulas suspensas. Naquele momento organizei uma proposta de levantamento de como estaria a educação das meninas e mulheres durante o período, considerando que algumas escolas das redes públicas ofereciam atividades por meio digital, através de diferentes possibilidades.

Esse levantamento se tornou uma pesquisa realizada com apoio do Fundo Malala¹³, intitulada *Educação de Meninas e COVID-19 no Conjunto de Favelas da Maré*. Para sua aplicação foi elaborado um formulário que coletou dados sobre acesso à equipamentos e

¹³ Malala Fund é uma organização internacional sem fins lucrativos que defende a educação de meninas. Foi co-fundado por Malala Yousafzai, ativista paquistanesa pela educação feminina e a mais jovem ganhadora do Prêmio Nobel, e seu pai, Ziauddin

internet, ensino remoto, rotina de estudos, rotina familiar, dentre outros.

A pandemia e o isolamento social com suspensão de aulas presenciais, no Rio de Janeiro, teve início no dia 16 de março, duas semanas antes do início das atividades do projeto previsto no âmbito da parceria entre a Redes da Maré e o Malala Fund. A maioria das atividades dos projetos do Eixo Educação da Redes da Maré já havia começado e, portanto, já tinha um público atendido, e o caminho foi a adaptação para manutenção dos vínculos entre as equipes e os alunos. Naquele momento, não imaginávamos que o retorno às atividades presenciais nas escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro, de forma efetiva, não ocorresse no ano de 2020. Mas, no mês de maio, já havíamos entendido que o retorno das aulas não seria em curto prazo já que a curva de contaminação pelo coronavírus não regredia. Já estávamos com dois meses sem aulas presenciais e o impacto da pandemia na educação na Maré era sabido. Por um lado, vivenciamos as dificuldades encontradas pelos alunos para participação nas atividades remotas e, por outro, ouvíamos relatos de professores e gestores das escolas públicas em relação à dificuldade de manutenção de vínculos com seus alunos e falta de orientação das redes públicas de ensino.

O objetivo desse trabalho foi, portanto, trazer à tona os impactos que a COVID-19 trouxe para meninas da Maré, o que inclui discutir questões de gênero, não só nessa pesquisa realizada, como também a que essa dissertação se propõe a fazer.

O Censo Maré (2019) levantou que, na Maré, 42,4% dos domicílios tem computador, enquanto na Região Metropolitana do Rio de Janeiro, no mesmo período, era 62,2%, de acordo com a PNAD (2013). No período da coleta, o acesso à internet na Maré alcançava 17.515 domicílios, o que corresponde a 36,7% do total. Na Região Metropolitana do Rio de Janeiro, porém, havia computador com acesso à internet em 56,1% dos domicílios.

Manter o vínculo a fim de evitar evasão escolar no retorno das atividades presenciais passou a ser o objetivo primeiro das equipes pedagógicas e o conteúdo e a aprendizagem viriam

como consequência desse vínculo. Dessa forma, entendemos que não poderíamos prescindir de registrar a situação educacional das meninas e mulheres da Maré. *Qual o percentual de meninas e mulheres que conseguiam acompanhar as atividades remotas oferecidas pelas escolas? Antes disso: as escolas estavam em contato com seus alunos? Se sim, de que forma? Qual seria o percentual de adesão às atividades propostas?* Enfim, muitas perguntas que nos levaram a proposição de um levantamento que resultasse em um panorama da situação da educação de meninas e mulheres em meio à pandemia da COVID-19.



Capa e Sumário da pesquisa Educação de Meninas e COVID-19 no Conjunto de Favelas da Maré.

Entendemos que era necessário coletarmos dados que pudessem nos qualificar para propostas de ações diretas que considerem o contexto.

Os resultados da pesquisa estão disponíveis no relatório publicado pela Redes da

Maré¹⁴, porém, nesse momento, serão destacados os pontos abaixo, encontrados nas falas das mulheres entrevistadas durante o campo:

- Muitas não têm interesse em estudar ou tem dificuldade em estudar sem o apoio pedagógico do educador;
- Com muitas tarefas domésticas e sem ambiente tranquilo para estudar, algumas mulheres abandonaram o estudo que se tornou à distância;
- Muitas famílias não têm acesso à internet para obter o material pedagógico;
- As mães adquiriram mais uma tarefa: ensinar/acompanhar/orientar os filhos;
- Algumas relataram dificuldades para realizar o acompanhamento das atividades escolares, relatam não ter o conhecimento suficiente ou domínio de algumas ferramentas tecnológicas, além do próprio conteúdo pedagógico;
- Ficar com os filhos em casa sem ter a escola/aulas torna a rotina da mulher mais intensa;
- Relatos de que nenhuma das estratégias utilizadas pelas escolas e professores substitui a sala de aula;
- Dificuldades de acesso à internet, a maioria utiliza pacotes de dados móveis (internet via celular) ou wi-fi compartilhado, o que aumenta ainda mais a situação de vulnerabilidade;
- Relatos de que não retornaria para escola esse ano, considerando o risco de contaminação, o que pode acentuar os casos de evasão e/ou abandono escolar no território.

Vale ressaltar que, no Brasil, não há diferença objetiva no acesso e as mulheres atingem em média um nível de instrução superior ao dos homens. Entre os homens com 25 anos ou mais de idade, 15,1% têm ensino superior completo. Já entre as mulheres com 25 anos ou mais de

¹⁴ https://www.redesdamare.org.br/media/downloads/arquivos/pesq_COVID_mare_PORT_web60369a328ca93.pdf

idade no país, 19,4% completaram o ensino superior¹⁵.

Trazendo para o impacto na vida acadêmica das mulheres, o Escritório USP Mulheres realizou uma pesquisa¹⁶ que analisou os impactos da COVID-19 sobre homens e mulheres da comunidade universitária da própria universidade. O estudo observou como estudantes, professores e servidores técnicos de ambos os gêneros perceberam os efeitos do isolamento social em suas vidas. O objetivo foi investigar como a COVID-19 tornou mais agudas diferenças entre os homens e as mulheres que já existiam no período que antecedeu a pandemia em quatro aspectos: a) no tempo dedicado aos afazeres domésticos, ao cuidado de filhos e outros parentes; b) no acesso aos serviços de saúde – especialmente à saúde da mulher; c) na vulnerabilidade econômica das mulheres, que são a maioria em serviços informais e, por último (d), na exposição à violência doméstica. Além desses pontos, também foram investigados as condições do teletrabalho e do estudo remoto, do trabalho presencial que continuou a ser realizado nos hospitais universitários, e a saúde mental da comunidade universitária durante a pandemia.

Com relação aos afazeres domésticos e ao cuidado de outras pessoas, a maioria das mulheres (34%) despendia, antes da pandemia, duas horas diárias, enquanto 42% dos homens despendiam somente uma hora diária. Após o isolamento social, a maioria das mulheres passou a dedicar diariamente cinco horas ou mais (28,4%) nesta forma de trabalho não-remunerado, seguidas das que dedicaram quatro horas diárias (21,6%), ao passo que a maioria dos homens dedicou duas horas diárias (26,5%) ou três horas (21,8%) nessas tarefas. Ainda assim, contrariando o senso comum, as professoras da USP que possuem filhos aumentaram o tempo dedicado à preparação e ao oferecimento de aulas (85,7%), à organização ou participação em congressos (73%), à redação de artigos e patentes (60,5%), à realização de novas pesquisas

¹⁵ Fonte: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/materias-especiais/20453-estatisticas-de-genero-indicadores-sociais-das-mulheres-no-brasil.html>

¹⁶ <http://uspmulheres.usp.br/escritorio-usp-mulheres-lanca-resultados-de-pesquisa-sobre-os-impactos-da-pandemia-na-usp-na-perspectiva-de-genero/>

(42%) ou à condução de pesquisas em andamento (28,6%). A mesma dinâmica foi percebida entre as alunas de pós-graduação que também são mães, mas com redução no tempo dedicado à condução de novas pesquisas (41%) e à condução de pesquisas em andamento (58,8%).

No sentido inverso, ainda que os homens tenham aumentado o tempo com tarefas domésticas em menor proporção ao tempo despendido pelas mulheres, a pesquisa registrou entre eles uma estagnação ou redução do tempo dedicado às atividades científicas. Entre os docentes, o único ponto que registrou aumento foi o tempo dedicado à preparação e ao oferecimento de aulas (86%) e, entre os alunos de pós-graduação, aumentou o tempo dedicado à condução de pesquisas em andamento (47,76%).

A pesquisa revelou que o isolamento social impactou no aumento da jornada de trabalho das mulheres, especialmente das que são mães e passaram a dedicar mais tempo aos afazeres domésticos, no cuidado de outras pessoas, e ainda nas atividades acadêmicas e científicas. Essa dinâmica evidencia como as mulheres permaneceram produtivas diante de uma sobrecarga perversa que, historicamente, as penaliza mais do que aos homens que foram “surpreendidos” pelos desafios colocados pela pandemia, mesmo dedicando menos tempo aos cuidados com o lar durante o isolamento social, em comparação com as mulheres.

Os resultados demonstram ainda como a oscilação da renda na Universidade é um fenômeno mais determinado pelo tipo de vínculo mantido com a USP do que pelo gênero. Neste caso, estudantes de ambos os gêneros enfrentaram maior vulnerabilidade do que professores e servidores.

Com relação ao acesso a serviços de saúde durante a pandemia, a maior parte da amostra assinalou ter ocorrido sem maiores sobressaltos, tanto para si como para seus dependentes. A parte específica da saúde mental apresenta um quadro no qual, simultaneamente, ocorre a diminuição e o aumento do consumo de álcool. No entanto, entre as estudantes mulheres são registrados uma maior frequência no consumo de medicamentos.

A parte final da pesquisa registra que, no universo da amostra, as interações no lar não foram marcadas pela violência física ou sexual, sendo mais frequente para mulheres e homens o registro de violência psicológica ou moral, marcada por agressões verbais.

Sobre trabalho ou estudo de forma remota através de computador próprio (87,9%), quando o foco é ajustado sobre os estudantes de graduação, e de maneira mais específica sobre as alunas pardas, este percentual é reduzido para 66%, revelando desafios pré-existentes.

Vale destacar que os dados acima não trazem dados específicos sobre território, classe e raça, o que provavelmente traria novos cenários para análise. Não foi possível localizar o relatório completo da pesquisa, somente os dados pré-divulgados no próprio site do Escritório. Ainda assim são informações que reforçam a importância do objetivo do trabalho aqui proposto sobre mulheres universitárias e periféricas.

Trajetórias acadêmicas de jovens de camadas populares na universidade: um estudo preliminar

Ainda durante a pandemia, também em 2020, foi realizado um mapeamento da trajetória acadêmica de ex-alunos do Curso Pré-Vestibular (CPV) da Redes da Maré. Essa iniciativa surge como desdobramento da reflexão sobre os dados de escolaridade dos moradores do território apresentados pelo censo populacional da Maré. Os dados sobre a não conclusão do ensino superior provocou um processo de questionamento em relação às dificuldades enfrentadas pelos alunos em suas trajetórias universitárias e em sua continuidade.

De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) da década de 1990, constatou-se que o número de moradores da Maré com formação universitária não chegava a 1% da população local, representando um baixo índice de moradores das favelas do Bairro Maré acessando o ensino universitário. O acesso dos mareenses no ensino superior, teve um avanço nas últimas duas décadas, de acordo com o Censo Maré, 2,4% da população da

Maré ingressou no ensino superior. Importante destacar a contribuição dos pré-vestibulares sociais e comunitários, que criam condições para inserção de estudantes de favelas e periferias nas universidades, utilizando como metodologia ações político-pedagógicas e socioculturais, no âmbito da educação popular.

Nesse levantamento foram ouvidos 111 ex-alunos que ingressaram na universidade entre 2008 e 2017. Nos dados do Censo Maré, 51% dos moradores são mulheres e 49% homens, demonstrando certo equilíbrio na população mareense. Contudo, não estão, nessa pesquisa, em proporção quando analisados os dados de gênero: praticamente 3/5 dos entrevistados foram mulheres. Talvez a predominância do número de mulheres que buscam o ensino superior seja reflexo do abandono escolar precoce por parte dos homens, como indicam os dados do IBGE (2020), onde a evasão escolar representa a realidade de 58,3% dos homens e 41,7% das mulheres, sendo a principal razão de interrupção dos estudos a inserção no mercado de trabalho.

Sobre o acesso à universidade, um estudante que tenha frequentado a educação básica obrigatória no tempo previsto para cada idade, sem histórico de reprovação e interrupção, estaria apto para ingressar no ensino superior com 18 anos. Mas essa situação não faz parte da realidade da maioria dos jovens no Brasil. Segundo dados do IBGE (2020), no ano de 2019, das pessoas de 18 a 24 anos, apenas 21% estavam frequentando um curso de graduação e 4,1% tinham concluído a graduação. Comparando os dados do IBGE com as informações coletadas na pesquisa, percebe-se uma aproximação. Da faixa etária dos estudantes com graduação completa, identifica-se maior concentração entre 25 a 29 anos, mas quando se trata dos alunos que estão cursando o ensino superior, o maior quantitativo está na faixa etária de 20 a 24 anos, seguido da faixa etária de 25 a 29 anos.

No cruzamento entre conclusão do ensino superior e gênero, observou-se que 66% das mulheres concluíram e 57% ainda estão cursando, comparando com dados sobre os homens identificou-se um número inferior nas duas situações, sendo de 31% os casos de conclusão e

41% dos que ainda estão cursando a graduação. Essa discrepância pode ser explicada pela maior participação de mulheres na pesquisa, mas, quando se verifica os dados referentes às desistências percebe-se o mesmo quantitativo de 50% para ambos os gêneros, no entanto, as motivações para a interrupção da graduação mais apresentadas pelas mulheres, 55%, foi a falta de identificação com o curso e pelos homens, 37%, foi a dificuldade de conciliar o estudo com o trabalho.

Ainda a partir do Censo Maré, 52,9% se declaram pardos, 36,6% brancos e somente 9,2% pretos. Na comparação, o número de autodeclaração de brancos varia pouco, de 36,6% para 40%, já os percentuais de pardos e pretos demonstram diferenças consideráveis, um pouco menos se tratarmos as duas categorias somadas, no Censo daria 62,1% e na pesquisa 59%, uma diferença de 3,1%. Mas, se olharmos para o aumento do número de pessoas que se autodeclaram pretas e a diminuição das que se declaram pardas, é possível perceber dois possíveis impactos: o primeiro deles é a própria discussão racial, uma pauta muito mais presente nos dias atuais do que quando do Censo foi aplicado, em 2013; o segundo pode ser uma mudança provocada pelo acesso à discussão racial promovida pelas instituições de ensino superior a que esses alunos tiveram acesso e conseqüentemente um despertar para sua condição étnico racial, bem como a ampliação das cotas raciais. Ao analisar os dados do IBGE (2020), dos estudantes entre 14 e 29 anos que não concluíram o ensino médio, 71,7% são pretos e pardos e 27,3% são brancos. Tal situação evidencia um problema anterior ao acesso ao vestibular, demandando uma reflexão sobre o racismo estrutural¹⁷ e institucional¹⁸ que interfere na inserção e permanência dos

¹⁷ Na dimensão estrutural, as instituições somente são racistas, porque a sociedade também o é, ou seja, as estruturas que solidificam a ordem jurídica, política e econômica validam a autopreservação entre brancos, bem como a manutenção de privilégios, uma vez que criam condições para a prosperidade de apenas um grupo. Como resultado, as instituições externam violentamente o racismo de forma cotidiana (ALMEIDA, 2019).

¹⁸ No racismo institucional, o que se observa é a presença massiva de determinado grupo étnico-racial nas instituições, o qual irá trabalhar para fortalecer e manter esse grupo determinado no poder. Nessa forma de racismo vimos o legislativo, o judiciário, o executivo, as reitorias das universidades e grandes corporações aparelhadas com pessoas do grupo hegemônico (ALMEIDA, 2019)..

estudantes negros no ensino regular, reforçando ainda mais a desigualdade no acesso a universidade.

Os dados também relevaram que a maior parte dos entrevistados não foram os primeiros a ingressar na universidade, o que mostra que, mais alguém dessa família ingressou antes e pode até mesmo ter sido mais uma inspiração ou motivação para esse aluno. Entretanto, ainda é alto o percentual das pessoas que são pioneiras em suas famílias nesse ingresso. E mais, entre quem não foi o primeiro 79% são da mesma geração, ou seja, ainda é uma conquista recente, sendo mais alarmante o fato de nenhum dos casos ter como pioneirismo os pais ou avós desses alunos.

CAPÍTULO X: PERCURSO METODOLÓGICO E ANÁLISE DOS DADOS

Este Capítulo apresenta o percurso metodológico utilizado na pesquisa, apresentando o tipo de abordagem, campo da pesquisa, técnicas e instrumentos, sujeitos de pesquisa, e análise de dados.

Tipo de Abordagem

Essa pesquisa teve como objetivo identificar possíveis impactos no processo de formação de mulheres jovens, universitárias, moradoras do conjunto de favelas da Maré, matriculadas no ensino superior em tempos de pandemia COVID-19.

Para tanto, temos como objetivos específicos: 1) contextualizar a trajetória de escolarização e acesso de jovens periféricas à universidade; 2) analisar os impactos da pandemia na formação universitária delas.

A pesquisa teve, como primeira etapa, o estudo de bibliografia específica, sobre Serviço Social na educação, gênero e educação, acesso e permanência de estudantes de camadas populares na universidade. Como segunda fase do trabalho, foi adotada a metodologia qualitativa com aplicação de entrevistas semiestruturadas – com roteiro que contemple os objetivos da proposta do projeto, com perguntas fechadas, de identificação ou classificação, e perguntas abertas, dando a entrevistada a possibilidade de falar mais livremente sobre o tema proposto. O público-alvo da pesquisa são mulheres, entre 18 e 24 anos, universitárias durante a pandemia COVID-19.

Para a pesquisa de campo, foi adotada a metodologia qualitativa uma vez que

[...] o método qualitativo é adequado aos estudos da história, das representações e crenças, das relações, das percepções e opiniões, ou seja, dos produtos das interpretações que os humanos fazem durante suas vidas, da forma como constroem seus artefatos materiais e a si mesmos, sentem e pensam (MINAYO, 2008, p.57).

A autora ressalta que as abordagens qualitativas são mais adequadas a investigações

científicas de grupos, segmentos delimitados e focalizados, de histórias sociais sob o ponto de vista dos atores sociais, de relações e para análises de discursos e documentos. Ainda sobre o método qualitativo, o mesmo permite que o pesquisador aprofunde o conhecimento das experiências dos sujeitos através da entrevista (CARVALHO, 2009).

Campo da Pesquisa

O campo de investigação é o Conjunto de Favelas da Maré, ou simplesmente Maré, bairro localizado na Zona Norte da capital do Rio de Janeiro. A região é constituída por um conglomerado de favela composta por diversas subdivisões, constituídas de estabelecimentos comerciais e conjuntos habitacionais. Com cerca de 130.000 moradores, possuindo o tamanho e magnitude de uma cidade pequena.

***Murés* : as “sujeitas” da pesquisa**

As “sujeitas” participantes da pesquisa são jovens estudantes universitárias que ingressaram no ensino superior entre 2019 e 2021. O recorte foi feito a partir de uma aproximação anterior com um grupo de jovens estudantes do ensino médio beneficiárias de projetos sociais que passaram por um processo de formação sobre gênero e por acreditar que, neste momento, as questões de continuidade de estudo através do ingresso na universidade e/ou inserção no mercado de trabalho poderiam ser melhor aprofundadas com esse grupo específico.

Em 2018 foi realizado o Festival Mulheres do Mundo¹⁹, WOW. O WOW é um movimento global que acredita que um mundo com igualdade de gênero é possível, desejável e urgentemente necessário. Fundado em 2010 por Jude Kelly²⁰, os festivais WOW acontecem em mais de trinta locais em seis continentes, atingindo 5 milhões de pessoas. No Brasil, a WOW

¹⁹ <https://www.festivalmulheresdomundo.com.br/br/canalwow/artigo/56/festival-mulheres-do-mundo-2018>

²⁰ É uma produtora teatral britânica e diretora da WOW Foundation, que organiza o Festival anual Women of the World, fundado em 2010 por Kelly. De 2006 a 2018, foi Diretora Artística do Southbank Centre em Londres.

tem curadoria da Redes da Maré, organização da sociedade civil dirigida e fundada por Eliana Sousa Silva²¹, que atua há mais de vinte anos no conjunto de dezesseis favelas da Maré, no Rio de Janeiro. Em 2018, foi realizada a primeira edição do Festival no Brasil e algumas semanas antes fui convidada a coordenar a formação de jovens meninas e mulheres da Maré para atuarem como protagonistas do WOW, onde, após esse ciclo de formações sobre ser mulher na Maré, as jovens que permanecessem e demonstrassem interesse deveriam construir uma ação colaborativa para realizarem no Festival.

Inicialmente minha tarefa foi, antes de tudo, indicar quais jovens teriam perfil que seria interessante para essa formação/atuação. Durante duas semanas recuperei a memória de ex-alunas que passaram por projetos educacionais e que, de alguma forma, teriam diferentes conteúdos para trocar com outras meninas e mulheres. Dentre as escolhidas havia uma jovem com canal no Youtube que abordava a autoestima da mulher negra, outra com trajetória de atuação em peças teatrais, outras com engajamento político social e por ai seguimos. De início, 20 meninas, entre 15 e 18 anos, começaram as formações e ao final, as que permaneceram se autodenominaram como o grupo *Murés*.

As *Murés* (junção da palavra mulher e Maré), propuseram como atividade para o Festival a pesquisa e o compartilhamento de história de outras mulheres da Maré. Um trabalho de registro da memória do território feito boca a boca, de família em família, que busca valorizar e contribuir na construção de trajetórias, sobretudo, de jovens mulheres periféricas. O dispositivo escolhido para estas conexões foi pesquisar histórias de mulheres que ajudaram na construção da favela. Essa pesquisa virou uma intervenção onde elas circulavam pelos espaços

²¹ Eliana Sousa Silva é graduada em Letras na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), possui mestrado em Educação e doutorado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC Rio). Foi diretora da Divisão de Integração Universidade Comunidade (DIUC) da UFRJ, onde também coordenou o curso de pós-graduação em Segurança Pública, Cultura e Cidadania, destinado a profissionais da Segurança Pública. Eliana participou, desde a juventude, de campanhas por direitos comunitários na Maré. Foi presidente da Associação de Moradores da favela Nova Holanda aos 22 anos de idade e em 1996 fundou a Redes de Desenvolvimento da Maré, uma das principais instituições locais que se tornou uma referência para ONGs baseadas em favelas.

do festival com saias customizadas onde estavam guardados pedaços de papéis com textos produzidos a partir da pesquisa sobre a vida de mulheres que fizeram a diferença na história da Maré e encontros realizados pelas jovens e equipe da Redes. Durante o Festival (em horários definidos), as *Murés* abordaram mulheres e público do festival e as convidaram a ouvir e / ou contar uma história sobre suas vidas e trajetórias que poderá ser compartilhada com outra mulher durante o festival.

A partir da abordagem, cada uma percebia se fazia mais sentido contar a história de vida de uma das mulheres da Maré que foi pesquisada OU ler um dos trechos das poesias OU contar uma história pessoal a partir da palavra regatada OU ouvir algumas histórias sobre a mulher abordada e anotar em algum papel palavras-chave sobre a história ouvida e colocar na saia para que estas histórias sejam contadas para outras mulheres. Assim, ao longo do festival, as saias foram sendo preenchidas de histórias de mulheres que participam do festival e estas histórias compartilhadas e multiplicadas.

Nesse sentido, a escolha das participantes se deu, em parte, por essa proximidade com as histórias e trajetórias dessas meninas, que hoje são mulheres, e pelo interesse em saber como se deu sua caminhada até a universidade e sua permanência durante a pandemia, se tratando de um grupo muito específico que participou de inúmeros processos formativos sobre ser mulher.

Técnicas e instrumento

Antes de iniciar a coleta de dados, o projeto foi apresentado ao Setor Jurídico da Redes da Maré, uma vez que seriam utilizados dados anteriores, produções institucionais e o espaço físico para a realização das entrevistas. Após o parecer favorável da instituição, o projeto foi submetido para aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa da UNIRIO pela Plataforma Brasil, tendo parecer aprovado.

A coleta de dados foi realizada a partir de entrevistas semiestruturadas (APENDICE A),

com roteiro que contemplou os objetivos da proposta do projeto, com perguntas fechadas, de identificação ou classificação, e perguntas abertas, dando ao entrevistado a possibilidade de falar mais livremente sobre o tema proposto.

Todas as 5 jovens foram convidadas por contato direto da pesquisadora e agendadas a partir da disponibilidade de cada uma. No início de cada entrevista foi explicado o objetivo da pesquisa e adotadas algumas estratégias para garantir o sucesso da mesma: a) Garantia de confidencialidade; b) Reserva de espaço que garantisse a confidencialidade, oferecesse conforto e segurança à entrevistada; c) Apresentação e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aprovado pelo Comitê de Ética e Plataforma Brasil e; d) Disponibilização de todos os contatos das pesquisadoras e órgãos responsáveis pela pesquisa.

O roteiro de entrevista continha 53 questões que abordaram: o perfil identitário; a trajetória escolar, perspectiva de futuro; os planos que vislumbram para suas vidas e o apoio da família; o que pensam sobre a relação entre estudo e trabalho e o nível de importância atribuído à universidade para definir seus futuros; quanto à questão de serem mulheres em territórios negligenciados pelo estado, pode afetar a necessidade, ou, a emergência por acesso a algum tipo de renda, que como consequência geraria uma prioridade do trabalho em detrimento à dedicação aos estudos; os obstáculos previstos para alcançar o que estão planejando, também investigando se existe um desejo de rompimento em relação à situação dos pais ou uma perspectiva de reprodução da trajetória familiar.

As entrevistas ocorreram entre os dias 18 e 25 de janeiro de 2023, sendo 2 em modalidade remota, via Google Meet, e 3 presenciais, no prédio central da Associação Redes de Desenvolvimento da Maré. As duas realizadas em ambiente virtual se devem ao fato de uma ter se mudado da Maré, no ano passado, para outro Estado e a outra também já não residir na Maré, porém, ainda que seja na mesma cidade e em bairro não tão distante, não houve compatibilidade entre as agendas que não prejudicasse a duração da entrevista. As entrevistas

foram gravadas e transcritas e tiveram duração entre 23 minutos (a mais curta) e 50 (a mais longa).

Todas as entrevistas foram transcritas e a análise foi feita com base nos pontos em comum e destaques singulares a partir dos resultados encontrados, trazendo como destaque a narrativa as jovens com base nos 6 eixos temáticos pré-definidos:

- **BLOCO 1: IDENTIFICAÇÃO**

Identificação: quem são elas?²²: o primeiro bloco do questionário buscava identificar quem eram essas jovens: idade, naturalidade, cor/raça, gênero, sexualidade, estado civil, filhos, ocupação profissional, renda, ensino fundamental e médio, tipo de escola, ano de ingresso na graduação, ensino superior, curso, tipo de instituição, se frequentou algum curso preparatório de acesso à universidade ou outro projeto social e se recebe/recebeu algum auxílio durante a graduação.

- **BLOCO 2: CONTEXTO FAMILIAR E OS IMPACTOS DA COVID**

Ciclos interrompidos: contexto familiar e os impactos da COVID-19: o segundo bloco de perguntas abordou o período específico da pandemia COVID-19 com relação a quem eram as pessoas que vivam na casa; a relação entre elas; a relação com o espaço e cuidado da casa; infecção e sequelas da COVID-19; situação financeira familiar; relação com as regras sanitárias e rotina familiar.

- **BLOCO 3: SITUAÇÃO ESCOLAR**

Situação escolar: trajetórias escolares e escolhas: o bloco 3 buscou descobrir a escolaridade dos pais; a experiência das jovens na escola fundamental e e no ensino médio; a decisão pelo curso de graduação escolhido; como foi estudar na pandemia; como está sua situação na universidade hoje; o que a universidade representa em sua vida e se algo mudou ao ingressar no ensino superior.

²² Todos os nomes utilizados para as entrevistadas são fictícios.

- **BLOCO 4: CONTEXTO DE TRABALHO E RENDA**

Trabalhar e estudar na pandemia: o bloco 4 trouxe perguntas sobre situação de trabalho e renda; quem é responsável pelo sustento da casa; e pediu a definição de trabalho e estudo em uma palavra.

- **BLOCO 5: PERSPECTIVAS PARA FUTURO**

O ensino superior e seu significado: perspectivas para o futuro: o 5º bloco perguntou sobre seus planos de futuro a médio (5 anos) e longo prazo.

- **BLOCO 6: QUESTÕES DE GÊNERO**

Questões de Gênero: ser mulher na universidade: o 6º e último bloco buscou levantar suas percepções de gênero no âmbito familiar, entre amigos e vizinhança; perguntou sobre percepções sobre uma criação sexista e se o fato de ser mulher influencia em algo sobre sua permanência na universidade.

Entrevistas

Renata.

Tem 21 anos, natural do Rio de Janeiro. Mulher cisgênera, preta e bissexual. Solteira, sem filhos, reside com sua mãe, irmã e padrasto na Nova Holanda. Trabalha como produtora cultural com renda de 2 salários mínimos. Durante o ensino fundamental estudou em escola pública dentro da Maré. Também participou de um curso preparatório para o ensino médio e foi aprovada em um instituto federal de ensino técnico onde cursou e se formou técnica em segurança do trabalho. Também cursou pré-vestibular comunitário, foi aprovada e ingressou na graduação em uma universidade pública federal no curso de Produção Cultural aos 20 anos.

Durante a pandemia Renata morava com sua mãe, duas irmãs e seu padrasto e seguem juntos até hoje, na Nova Holanda. Sempre tiveram uma boa relação intrafamiliar, o que não foi afetado pela pandemia. Com relação ao espaço da casa, mora em uma casa de 2 quartos, sala, cozinha, banheiro e laje, onde divide o quarto com suas duas irmãs, todas em idade adulta.

Apesar dessa divisão, relata que sua família ajudava com relação às condições de estudo: faziam silêncio e não a incomodavam durante suas aulas, porém, destaca não ter silêncio ou tranquilidade com relação à vizinhança, o que a obrigava a estudar a noite, onde o barulho era menor, já que durante o dia precisava fechar a janela, o que deixava o quarto extremamente abafado.

Com relação às tarefas domésticas, sempre houve divisão de atividades, porém, somente entre as mulheres: ela, sua mãe e irmãs. Seu padrasto nunca esteve responsável por qualquer tarefa doméstica “*porque como ele era o único que trabalhava, minha mãe falava: ele trabalha, então ele não tem que arrumar a casa... agora todo mundo trabalha e ele continua sem arrumar a casa.*” Sobre infecção por COVID-19, toda sua família teve em diferentes momentos e até hoje sentem algumas sequelas: sua mãe ainda não sente o olfato e o paladar como antes e todos ficaram com a memória afetada. Ainda em 2020, sua mãe foi demitida enquanto ela conseguiu um emprego, o que, de certa forma, em questão de renda, não criou nenhuma mudança drástica, já que duas pessoas trabalhavam antes (sua mãe e seu padrasto) e duas pessoas estavam trabalhando durante (Renata e seu padrasto).

Durante a pandemia, a gente não foi afetado diretamente. Minha mãe foi demitida do trabalho. Ela trabalhava em uma fábrica de costura. Ela acabou sendo demitida, mesmo que essa fábrica fosse de roupa hospitalar ela foi demitida. Eu consegui arrumar um trabalho durante a pandemia. Por conta da pandemia, que eu não tinha que estar presencialmente na escola, eu consegui ter um trabalho, então a renda não foi afetada negativamente.

Ainda sobre a COVID-19, refere que houve toda uma mudança na rotina familiar, com a higienização de forma “extrema” de tudo que entrasse dentro de casa.

Toda hora tomava banho, toda hora limpava. Chegou o momento de eu não conseguir nem olhar na janela com medo de alguém espirrar lá embaixo e eu pegar alguma coisa. Essa questão da limpeza se acentuou muito mais de viver com álcool em cada parte da casa tinha um pote de álcool para a gente não ficar doente.

Porém, ainda que houvesse uma extrema preocupação com as regras sanitárias e o desejo de seguir o isolamento, sua mãe e seu padrasto não conseguiram totalmente:

Minha mãe cuidava da minha bisavó e da irmã dela, porque a irmã dela precisava de cuidados mais especiais, porque ela já é idosa. Ela não andava sozinha, então minha mãe assumiu esse papel de cuidar das duas. Meu padrasto trabalha em segurança, em um prédio segurança e porteiro em um prédio, então ele não conseguiu parar, mas eu e minhas irmãs não saíamos para nada. Quando saía, a gente usava duas ou 3 máscaras. Só saía para ir ao mercado ou para ir à casa da minha avó. Chegou um período que a minha mãe falou assim: vocês estão ficando doidas de tanto que vocês assistem jornal e ficam vendo essas coisas de mortes. Ela falou até para a gente parar de assistir um pouco de jornal com essas notícias, porque a gente ficava muito, pensando muito. A gente ficou com a saúde mental bem afetada (...) porque a gente se considerava grupo de risco, porque nós duas somos gordas. A minha irmã é considerada obesa, então a gente pensava muito que a gente podia morrer, porque não tinha vacina, o cuidado era o que a gente podia fazer. A gente ficou muito preocupada com isso.

Sua mãe concluiu o ensino fundamental e seu pai não. Sua mãe chegou a ingressar no supletivo para o ensino médio, mas não concluiu.

Sobre sua experiência na escola durante o ensino fundamental relata que sempre foi boa aluna e gostou de estar na escola, com boas notas e participativa, mas que era muito “faladeira”. Seu ensino médio foi mais difícil. Ingressou em uma instituição federal de ensino técnico onde não se “encaixava”. Achava difícil o nível cobrado, se sentia sempre um passo atrás e nem sempre entendia o que o professor dizia. A relação com os demais alunos também não era boa, mas deixava rolar. Tinha cota social de escola pública e recebia bolsa. Relata não ter se inscrito na cota racial por, até aquele momento, ainda não se entender como uma mulher preta. Sobre sua experiência no ensino médio

(...) foi a primeira vez que eu tirei uma nota zero. Eu fiquei muito triste. Eu falei: como assim eu tirei zero? Eu sempre fui a melhor aluna e eu tirei zero? Fiquei muito mal e aquilo afetou o ano inteiro. Foi a primeira prova do primeiro ano, então afetou o ano inteiro eu ter tirado uma nota ruim logo no início. Em relação à cota, lá não era uma coisa que era discutido. Não era: você é cotista, então você é diferente. Era mais o nível mesmo, porque tinha gente na minha sala que fez preparatório em escolas particulares mesmo ou então que voltou 1 ano ou que foi preparado para militar, então eles já tinham nível de ensino mais superior do que o meu.

Renata cursa Produção Cultural em uma universidade federal e a decisão por essa graduação veio a partir de sua participação no Festival WOW, onde trabalhou como freelancer e se apaixonou pela área. Entretanto, estudar durante a pandemia foi enfrentar uma série de desafios, desde as condições de conectividade até mesmo a metodologia adotada pelos

educadores.

Foi bem difícil, porque a conexão horrível. Aqui na Maré a gente tem um problema seríssimo de internet. A internet nunca funciona aqui, nem de dados móveis e nem o Wi-Fi. Agora a Oi decidiu que não vai mais entrar aqui para fazer extensão de pacote. Vai ficar o que tem até estragar e eles não vão entrar mais para consertar. Isso induz que a gente use a internet aqui da favela, que também não é boa, que também não tem uma conexão segura, que fica caindo sempre. Essa questão da conexão foi o maior problema, porque na pandemia eu acho que, se não me engano, tinha um acordo de não ser ninguém reprovado, pelo menos na universidade tinha isso. No ensino médio não me lembro. Os professores não passavam matéria como era na sala de aula. Na sala de aula era mais cobrado, a gente tinha realmente o espaço para tirar dúvida. No online não tinha isso, porque o horário de aula na sala eram 4 horas. No online só podia ser 1 hora e meia. Isso já reduziu para caramba o tempo, então não tinha tempo suficiente para entender e tirar dúvida. Os professores também muito mais velhos, não sabiam lidar com a tecnologia, então era sempre uma dificuldade. A gente passou a maior parte do tempo tentando ajudar os professores a lidar com a plataforma do que realmente aprendendo. Foi bem chato de estudar na pandemia

Seu maior incentivo para estudar era o desejo por terminar logo o ensino médio e ingressar no superior (Renata iniciou a pandemia ainda no ensino médio e no decorrer foi aprovada para a universidade). E o seu maior empecilho foram os pontos citados acima, que compõe todo um ambiente que interferia no estudo.

Hoje Renata está no terceiro período, indo bem e gostando do curso. Porém, pontua que a distância da universidade até a sua casa é um problema, já que não conta com bilhete único universitário e, como está trabalhando, se considera “atrasada” com relação aos demais por conseguir estudar somente 2 dias da semana, pegando menos matérias.

Quando questionada sobre o significado de universidade para si, pontua ser um sonho.

Eu acho que é um sonho, porque a minha mãe, quando eu passei para o ensino médio, minha mãe não estudou. Quando eu nasci, minha mãe tinha 14 anos. Para ela, as filhas dela estudarem é uma vitória. Quando eu passei para o ensino médio, ela ficou toda orgulhosa, falando para todo mundo que eu tinha ido para a faculdade. Eu falei: mãe, isso não é faculdade, é ensino médio. Ela: mas isso já é muito importante. Quando eu fui para a faculdade, ela também ficou muito feliz e muitas mulheres da minha família não tiveram acesso à educação por conta de que precisavam cuidar dos filhos ou trabalhar, ou as duas coisas ao mesmo tempo. Então eu poder estar na universidade é a realização de um sonho.

Sobre as mudanças que a universidade trouxe para sua vida, relata que “a cabeça muda”.

Eu, por exemplo, tenho 21 anos, mas não parece que eu tenho 21. Às vezes eu ajo como muito mais velha ou às vezes eu ajo como uma boba mais nova. Mas eu acho que a cabeça começa a entender que você não é mais

uma criancinha que está no ensino médio, mas também não é uma adulta. É uma adulta, mas não é adulta que só tem responsabilidade com trabalho. Não. Tem que estudar, mas às vezes dá para curtir um pouquinho com os amigos. Acho que é isso, a cabeça que muda.

Renata trabalha como produtora, atuando na parte administrativa de um buffet. Relata que, quando começou a trabalhar, ficou bem assustada

(...) porque eu não sabia o que fazer, eu tinha medo de não dar conta, mas hoje é um lugar onde eu sei que eu consigo fazer tudo que eu tenho que fazer, porque agora eu me sinto mais segura. Antes eu ficava muito insegura, porque como eu precisava do trabalho, ainda preciso, para ajudar em casa, eu ficava pensando que se eu perdesse o trabalho eu não ia conseguir mais ajudar. Todo dia eu ficava muito insegura. Eu cheguei a comentar isso várias vezes com a minha coordenadora, de que eu precisava muito daquele trabalho e eu tinha medo de ela me demitir. Ela falava que não ia, mas mesmo assim eu ainda ficava com essa insegurança de que se eu sair daqui, eu não vou conseguir. Mas hoje eu não tenho mais isso. Eu consegui ver que aquele espaço ali é um espaço onde eu consigo me sentir segura e é uma relação legal, porque agora eu consigo trabalhar sem ter essa preocupação. Eu consigo ir a vários lugares, conhecer várias pessoas.

Sobre conciliar trabalho e estudo, relata ser muito difícil.

Se eu estou na faculdade, eu estou pensando no trabalho. Eu sempre fico assim: se a faculdade fosse mais perto, fosse à noite, eu conseguiria passar mais dias lá. Se o trabalho fosse tal horário, se o trabalho fosse online... mas eu tenho tentado dar conta dos 2, entendendo que o dia da faculdade é o dia da faculdade e o dia do trabalho é o dia do trabalho, para que eu consiga fazer tudo sem atrapalhar um ao outro.

Com relação a renda, diferente do início da pandemia, além dela e do padrasto, sua irmã do meio e sua mãe começaram a trabalhar, o que melhorou a situação financeira da família.

Sobre seus planos para o futuro, a médio e longo prazo

Primeiro, única coisa que eu penso é que eu preciso terminar de pagar o apartamento que eu comprei. Eu quero trabalhar com produção mesmo, viver disso, ter uma segurança no trabalho, produzir grandes shows, grandes artistas, que é o que eu sonho. O que eu quero ser eu acho que eu já sou. Eu já sou uma pessoa bem mais segura do que eu era antes, eu sou uma artista e é isso.

Sobre como se vê dentro de 5 anos, pontua:

Daqui 5 anos eu vou ter 27 anos. Eu espero que eu já tenha terminado a faculdade. Eu já vou estar na minha casa, com certeza, em nome de Jesus. Eu espero que daqui a 5 anos eu esteja produzindo fora do Brasil.

Renata observa que há tratamento diferente entre homens e mulheres e justifica

Minha família é majoritariamente de mulheres, mas eu tenho 2 tios. Sempre, desde pequena, essa diferença eu notava quando, por exemplo, meu tio tinha que ficar com o pedaço maior da carne. Minha avó cuidava da gente para a minha mãe trabalhar e a gente ficava na casa dela. Ele jantava primeiro, ele ficava com o maior pedaço da carne. Se ele quisesse comer de novo, era só ele ir lá. A gente não. A gente tinha que ver se dava. A gente ficava para arrumar enquanto ele podia ir para a rua. Essas coisas sempre impactaram, mas eu não tinha consciência de porque essas coisas impactavam e porque essas coisas são como elas são. Em relação a tratamento, no dia a dia, eu não lido muito com isso, porque como eu trabalho na Casa das Mulheres, lá não tem homens, então a gente fica em uma relação muito igualitária, mas em outros espaços onde tem homens eles sempre são tratados como se fossem bebês, enquanto a gente é tratada como se a gente soubesse de tudo o tempo todo.

Quando questionada sobre se ser mulher ajuda ou atrapalha na universidade, pontua que, até então, não teve nenhuma experiência que esbarrasse na questão de gênero, principalmente por ir poucas vezes à universidade. Porém, destaca

Mas eu acredito que fora do contexto da universidade é importante, sim, ter um público, porque se você não estiver em uma universidade, sendo mulher, sendo preta, sendo favelada, você não chega a quase nenhum lugar. Com essas coisas todas você quase já não chega. Sem essas coisas é muito mais difícil. De repente, um cara que tem metade da qualificação técnica que eu tenho vai conseguir chegar em um lugar, enquanto eu vou ficar para trás, porque eu sou mulher. Isso é sempre mais difícil.

A partir dessa resposta, questiono onde ela acredita que a pandemia pode ter impactado a sua formação na universidade. Renata fala sobre a importância da socialização do primeiro período, do ingresso na universidade, o que não aconteceu

(...) o primeiro período, que eu considerava ele, sempre que eu idealizava a faculdade, eu considerava ele muito importante, porque seria onde eu iria conhecer as pessoas. O meu primeiro período foi online, então hoje eu não conheço muitas pessoas da minha turma. Quando as pessoas já se conhecem porque fizeram períodos presenciais, então não tive aquela experiência da primeira semana, faculdade, tudo mais. Quando cheguei lá, já estava no segundo... não, foi no terceiro. Foi esse ano que eu fui para a faculdade pela primeira vez, ano passado, no caso. As pessoas já se conheciam, então já não tinha mais aquela magia de primeiro período, primeiro dia, calouros. Já nem era mais caloura. No terceiro período você não é mais calouro.

Ainda assim, pontua que houve um lado que viabilizou que ela pudesse estudar, pensando com relação ao custeio de seu deslocamento e permanência:

Essa questão da pandemia atrapalhou, mas, ao mesmo tempo, se não tivesse acontecido a pandemia, talvez eu não tivesse conseguido trabalho no momento em que eu consegui, então não conseguiria nem custear a minha ida até a faculdade. Passagem, alimentação, é tudo comigo. A bolsa que eles oferecem, eles não me aprovaram, não disseram por quê. É isso. Porque é intermunicipal, então eles não dão cartão.

Jéssica.

Tem 21 anos, migrante, natural do Amazonas. Mulher cisgênera, indígena, bissexual. Durante a pandemia morava com seus pais na Nova Holanda. Hoje reside no Espírito Santo com sua namorada. Sem filhos, trabalha como analista de comunicação e marketing, com renda de 2 salários mínimos. Durante o ensino fundamental estudou em escola pública dentro da Maré. Participou de um curso preparatório para o ensino médio, porém, não foi aprovada nos concursos que tentou e cursou o ensino médio em escola pública estadual. Participou de pré-vestibular comunitário e, aos 18 anos, ingressou no ensino superior em uma faculdade privada no curso de Comunicação e Marketing, concluída no ano passado. Alguns dias após a entrevista entrou em contato e informou que iniciará nova graduação em Pedagogia.

Até o final de 2021 Jéssica residia com seu pai e sua mãe na Nova Holanda. Desde início de 2022 se mudou para o Espírito Santo. Sempre teve uma boa relação e convívio com seus pais, e destaca que, a pandemia, fez se aproximarem ainda mais, no entanto, relata como foi difícil para sua mãe assumir o papel de única cuidadora se sua vó, que, apesar de ter mais filhos, somente uma ficou responsável por cuidar dela e que esse deslocamento de sair de casa para ajudar sua vó, que mora próximo, mas em outra casa, deixava-os com medo de uma maior exposição ao vírus.

Julia tinha seu quarto e pontua que esse era o espaço onde dormia, estudava e trabalhava, mas que sua internet não funcionava no computador e precisava ir até a sala para estudar na mesa, o que causava desconforto na mesma por “atrapalhar” seus pais em seu momento de lazer, quando viam TV, e também o incômodo com outros sons, barulhos e mais pessoas circulando no espaço. Sobre o cuidado com a casa, todos eram responsáveis pelas tarefas, sendo inclusive seu pai, um dos que mais dedicava tempo às atividades domésticas, acordando mais cedo desde sempre para iniciar com o que se colocava a disposição de fazer. Sobre a infecção por COVID-

19, Jéssica teve em 2021, quanto retomou o trabalho presencial e sua mãe teve bem no início, ainda quando estava reponsável pelo cuidado de sua avó e seu pai também teve, pouco tempo depois. Durante um tempo seus pais tiveram sequelas com relação a paladar e olfato, mas hoje, até onde sabe, não têm mais. Jéssica começou a trabalhar durante a pandemia, sua mãe era dona de casa e seu pai sempre trabalhou em 2 empregos como salva-vidas, onde um ele teve redução salarial, o que durante um tempo foi assustador, já que ainda era necessário ajudar sua avó financeiramente também.

A rotina da família foi bem afetada durante esse período, mudando inclusive costumes e práticas desde sua infância.

(...) como todo mundo ia ficar em casa, isso nunca tinha acontecido na história da minha vida, porque meu pai sempre passou o dia inteiro fora, trabalhando, nunca lembro de uma época onde o meu pai chegava, na minha primeira infância, 5 da tarde. Não. Era sempre 11 da noite, eu já estava dormindo. Na parte da minha pré-adolescência e adolescência, é o contrário. Eu vivia muito mais com o meu pai e eu não tenho muita lembrança com a minha mãe, que minha mãe trabalhava o dia inteiro. Eu lembro da minha pré infância com a minha mãe, pré infância e infância. E minha pré-adolescência e adolescência com a minha mãe. Mas eu não lembrava de um momento com os 2 juntos. Foi a primeira vez que a família mesmo ficou reunida e a gente conseguiu fazer outras coisas. Ver filme ou ir para a laje fazer um churrasco, alguma coisa assim na laje, ficar tomando sol, jogar alguma coisa. Foram essas pequenas coisas na rotina que mudaram. Também porque eu estava no último ano da faculdade, então mudou ainda mais a minha rotina por conta disso. Mas aparentemente, houve coisas boas tb.

Sobre os cuidados sanitários, apesar de seguirem as recomendações de distanciamento e isolamento, ainda precisavam sair para trabalho presencial, o que os colocava em exposição.

Seus pais terminaram o ensino médio pelo Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCEJA) e supletivo.

Sua experiência no ensino fundamental foi regular, de muitos amigos, durante muito tempo na mesma escola, mas com alguns desafios. Muito boa na área de humanas, mas com certa dificuldade nas exatas. Relata que certa vez, quando disse que queria ser bailarina, um educador disse que seria no máximo uma “dançarina do Faustão”. Lembra que, apesar de responder que não achava isso ruim, percebeu a descrença em sua capacidade. Relata que após

esse episódio passou a enfrentar dificuldades para realizar provas, que sentia um bloqueio grande, que levou até o ensino médio.

Seu ensino médio foi a primeira experiência fora da Maré, onde destaca ter “conhecido o mundo”. Pontua que esse foi o momento em que teve um entendimento maior do que era sociedade, já que vivia e circulava quase que exclusivamente dentro da Maré. Além de ter ido para a rede pública, passou por dificuldades que não enfrentava na escola particular.

As pessoas são diferentes, os professores são muito diferentes, então foi] um pouco mais difícil e nesse mesmo período... é aquilo, acho que também que tinha bloqueio nas coisas, porque nesse mesmo período eu estava saindo de um processo de bulimia e anorexia, então passei o primeiro, segundo e o terceiro ano com muitos problemas emocionais, psicológicos, que eu nem sabia o que era também. Quando eu tinha algo meus pais diziam que era coisa do diabo. Foi bem turbulento o ensino médio. Meu pai já foi pastor e chegou o momento que já não fazia mais sentido para ele, ele estava discordava de muita coisa, tipo, como é que eu vou pedir para a pessoa não pagar o aluguel dela para dar para a igreja? Não vou fazer isso. Começou a existir várias divergências. Eles são evangélicos, mas eles não frequentam mais.

Jéssica estudava em faculdade privada. Sobre a escolha de sua graduação, pontua que foi por pressão. Sempre quis fazer artes cênicas, já vinha de uma experiência de 12 anos de teatro, mas sempre lembrava da fala do professor sobre ser no máximo uma “dançarina do Faustão”. Seus pais também passaram por processos de dificuldade financeira e pontuavam a importância de primeiro fazer alguma faculdade que desse dinheiro...

Comecei a pensar em outras possibilidades. Aí pensei em jornalismo, porque eu sempre amei escrever e pesquisar, sou muito curiosa. Então pensei em publicidade, que é uma parte mais criativa que eu gostaria de conhecer. Quando eu cheguei para poder me inscrever na faculdade, tinha o curso, mas não tinha turma para publicidade, e a única turma que tinha era marketing. Era o primeiro ano que ia ter marketing lá na faculdade. Os meus pais começaram a meio que dar uma pressionada e eu não queria, porque eu tinha um entendimento de marketing que, na verdade, não era exatamente aquilo, mas como eu não tinha conhecimento, eu não sabia. Depois eles me explicaram que marketing, por exemplo, é um guarda-chuva, então marketing, jornalismo e publicidade. Foi isso que me convenceu um pouco a fazer. Mas foi mesmo por pressão dos meus pais de querer que eu fizesse alguma faculdade que me desse dinheiro.

Durante a pandemia estudou totalmente de maneira remota, porém, seu medo em fazer provas ficou mais “ameno”, já que a dinâmica de ensino remoto é diferente. Com aula 3 vezes na semana e todo o conteúdo disponibilizado antecipadamente permitia que ela pudesse estudar

sozinha e fosse para a aula somente para tirar dúvidas e debater com os demais alunos, sendo esse o seu jeito “favorito” de estudar, mas que também não foi bem visto por todos...

(...) eu não gosto muito dessa ideia de chegar em uma sala de aula e ficar ouvindo o professor falar, ensinando uma coisa que eu posso simplesmente sentar e ler, pesquisar. Eu gosto de marcar. Eu imprimia tudo. Eu lembro, inclusive, de uma situação que eu fui fazer assim. Tem um detalhe: por conta da internet, às vezes eu não conseguia participar das aulas frequentemente. Ficar na frente do computador já era muito cansativo, então na hora de estudar eu também precisava encontrar um jeito para não ficar tanto tempo na frente do computador. Eu lembro que eu imprimia tudo. Eu tenho ainda. É porque está guardado, mas eu tenho uma caixa com todos os papéis impressos. Eu sentava, marcava, grifava, anotava. Teve uma vez que eu consegui participar da aula online e eu falei para o professor. Não sei qual foi o contexto, mas eu falei: professor, vou olhar aqui no papel. Ele falou: mas no papel? Eu falei: é, eu imprimir todo o conteúdo. Ele falou que ia sair para fazer alguma coisa, só que a câmera dele estava desligada e o áudio também. Aí começaram a falar: ai, não sei para que imprimir esse tanto de papel, fazendo mal para o meio ambiente, uma coisa totalmente desnecessária. Eu comecei a ficar muito mal, porque aquela era a única forma que eu tinha de estudar e eu mal conseguia entrar nas aulas. Era a única maneira que eu tinha. Eu não queria estar fazendo mal para o meio ambiente, eu só queria ter alguma coisa para me apegar além do computador. Eu lembro que o professor voltou e eu acho que ele ouviu, porque ele falou assim: se vocês tiverem a oportunidade, façam como a Jéssica, porque é muito bom ter o material para vocês, para quando precisar consultar e tal. O que aquele professor fez aquele dia foi bom para mim, porque eu fico pensando: talvez, se ele não tivesse falado isso, eu ia ficar com esse bloqueio também. Eu tinha muito problema em acessar as aulas por conta da internet, mas eu descobri esse jeito de estudar, então foi superpositivo.

Seu maior incentivo para estudar foi a curiosidade e a vontade de aprender, onde pontua que *gostava do meu ritual de preparar a mesa, de pegar as canetas, de sentar para poder fazer tal coisa. Eu gostava disso*. Entretanto, seus maiores empecilhos, além da internet, foi o emocional.

Foram coisas que tiveram momentos que eu pensei: não vou dar conta. O pior é que eu não tive Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) no final, mas durante 2 anos eu precisei fazer consultoria de verdade com empresas de verdade, então eu tinha empresas de verdade para cuidar, uma a cada semestre. Era isso. Estava lidando com um problema de uma empresa real e problemas reais da pandemia, só que eu ainda nem tinha muito entendimento. Eu ainda estava aprendendo. Às vezes eu sentia: isso está na minha mão, eu preciso ter uma ideia para que essa pessoa volte a vender, porque se ela não vender, o negócio dela está falindo. Foi meio que pesado também emocionalmente por conta disso, mas foi um aprendizado, sem dúvida.

Hoje, Jéssica concluiu sua graduação. Quando perguntava sobre o significado do ensino superior pra sua vida, coloca como uma conquista sua e da sua família.

Conquista para a minha família, porque da minha família eu sou a primeira a fazer uma faculdade. Meus pais não fizeram. Inclusive, antes era muito utópico, acho que por ser da Maré. Quando eu era criança e adolescente, era chegar na universidade, a

nossa conquista. Claro, é uma conquista, mas é uma coisa tão... já está intrínseco na minha cabeça que deveria ser uma coisa que todo mundo pudesse acessar, sabe? Caramba, é uma vitória, eu também não quero entender isso como uma vitória. Eu quero entender isso como uma coisa normal que todas as pessoas tenham que passar, que não precise mais se tornar uma conquista para as pessoas. É um lugar eu acho que de muita troca, apesar de eu não ter conseguido trocar muito na época, mas eu estou estudando para passar em ciências sociais, eu quero fazer ciências sociais na federal, e eu acho que é um lugar, para mim, representa autoconhecimento, representa visão de mundo, representa troca. Acho que, de alguma forma, retorno também para a minha família no caso. De alguma forma, ser formada, eu me formei com 20 anos, então ser formada aos 20 anos, para os meus pais, é uma conquista. Não tem como. Para os meus pais sempre vai ser uma vitória.

Sobre as mudanças que a universidade trouxe para a sua vida, pontua:

Mudou meu entendimento de como que eu gosto de estudar, de aprender, porque antes eu achava que a universidade era centralização de conhecimento. A universidade, pelo menos o curso que eu fiz, da maneira que eu fiz, me fez entender que o conhecimento já é existente. Você tem que compreender qual é a melhor forma que você consegue acessar aquilo, aprender aquilo. Uma das formas que eu mais gosto de aprender é através de pesquisa. Por exemplo, a faculdade pode muito bem me ensinar a lidar com programas de empresa, teoricamente. Beleza, mas eu posso chegar na Maré e ver 5 mulheres empreendedoras e começar a fazer uma pesquisa falando: então, quais são os maiores problemas que você tem? Vamos avaliar os resultados, os processos, em como que a gente pode melhorar, o que a gente pode resolver? Eu começo a adquirir conhecimento de uma outra maneira. Mas eu só compreendi isso a partir da perspectiva da faculdade.

Jéssica trabalha 100% em home office em um local e pontua o quanto isso é um benefício e facilita a sua vida. Também trabalha de maneira híbrida em um segundo lugar. Hoje mora sozinha no Espírito Santo.

Sobre conciliar trabalho e estudo, relata:

Vai fazer 1 ano que eu estou morando aqui e nesse 1 ano eu trabalhei só remotamente. Eu não saía de casa e não trabalhava, então toda a minha rotina era só dentro de casa. Parecia que eu estava em quarentena ainda. Era muito mais fácil de conciliar estudando, porque de noite eu posso sentar e só estudar, ou, então, eu consigo fazer todas as minhas demandas, resolver isso, então eu posso sentar e estudar, posso ler alguma coisa, assistir um vídeo. Só que agora, tendo trabalho semipresencial fico um pouco sobrecarregada, então quando eu chego em casa eu já chego exausta. Aí eu fico pensando: caraca, eu quero fazer faculdade, mas como que eu vou dar conta de 2 empregos e uma faculdade, sabe? Eu acho que ainda estou em um processo de entender como que vai se dar daqui para a frente essa minha nova rotina.

Jéssica separa suas perspectivas e futuro por áreas. Sobre sua vida pessoal, pontua

(...) eu quero muito poder guardar grana para construir uma casa. Olha aí alguém incentivando, alguém sendo uma inspiração. Eu quero muito guardar grana para ter uma casa, mas uma casa que seja a casa da minha vida, onde tenha o local dos meus pais, que seja a casa dos sonhos. É uma coisa bem mais para o futuro, mas eu acho

que a ideia da casa também está muito associada aos meus pais, porque é isso, durante anos o sonho de vida deles, a conquista deles era ter uma casa. Hoje eu não enxergo a casa como uma conquista de vida, e sim como algo que todo mundo deveria ter. Mas por ter esse entendimento do quão difícil é e de todos os processos que envolvem nesse país acho que vai ser uma sensação de muito alívio e muito, com certeza. Para os meus pais também.

Sobre sua vida profissional,

(...) nem sei dizer, porque a minha ideia para esse ano era só tentar entender melhor o que eu faria para virar coordenadora e, do nada, toma aqui uma gerência, uma coisa que eu achei que ia acontecer daqui a 5 anos. Já que eu estou nesse momento da minha vida, talvez daqui a 5 anos eu queira ter uma empresa, eu quero ter um projeto social que também ofereça oportunidade, mas oportunidades para as pessoas se desenvolverem. Eu quero muito poder virar e falar: eu sou fundadora de um supernegócio muito foda de que todo mundo quer fazer parte, todo mundo gosta. Quero ser essa pessoa.

Sobre sua vida financeira

Financeiramente eu quero ser rica para caramba. Quero estar montada na grana mesmo. Eu falo isso e às vezes as pessoas me olham: nossa, por que você está falando isso? Eu estou falando isso porque eu não quero ficar controlando dinheiro para ficar fazendo compra no mercado. Eu estava chorando esses dias porque eu passei um ano morando sozinha e eu passava no mercado direto da prateleira de Danone, que eu sempre gostei. Eu sabia que comprar um Danone para mim ia fazer muita diferença, porque eu ficava pensando. Eu tenho duas gatinhas para cuidar, muitas coisas podem acontecer. Até hoje eu durmo no chão. Durmo no tapete. Eu coloco um monte de trem assim e durmo. É isso. Eu não fico abrindo para os meus pais e falando para as pessoas. Eu sei que esses processos vão passar, mas eu gostaria de não precisar estar vivendo dessa maneira. Eu gostaria de aprender a ter qualidade de vida, conquistas as minhas paradas, sem precisar passar por coisas que doem, machucam. Mas também é foda olhar para as marcas do nosso corpo e falar: eu sou muito foda, porque eu passei por tudo isso, olha aqui aonde eu estou. Quero grana, para viajar para o Nordeste inteiro, fazer um intercâmbio, aprender coisas diferentes. Ai, quer fazer uma faculdade? Toma, vai fazer sua faculdade, eu pago, não tem problema. Eu quero chegar em um nível da minha vida onde eu tenha dinheiro para mim e para os meus.

Nesse momento questiono Jéssica sobre a importância que seus pais têm nos seus planos, uma vez que eles aparecem a todo momento. Jéssica responde

(...) meu pai sempre trabalhou em dois empregos. Agora eu vou chorar. Meu pai sempre trabalhou em 2 empregos. Não me lembro de um período da vida dele que ele tenha trabalhado em um emprego só. O meu pai foi a pessoa que quando ele era criança, ele só tinha para comer manga. Hoje em dia, se você virar para ele e perguntar, pai, você tem todas essas frutas aqui, você tem tudo que você quiser comer, o que você quer comer? Ele vai escolher manga com sal. Ele ainda é a mesma pessoa, quase não é muito diferente, mas a essência dele é a mesma. Eu sempre admirei isso. Meu pai é muito engraçado. Eu falava assim: ai, pai, eu queria tanto um esmalte. Eu falava e esquecia. Ele chegava em casa, de noite, com 10 esmaltes de cores diferentes, de marcas diferentes. Quando minha mãe falava: a gente pode tentar juntar para comprar uma televisão, ele falava: eu compro até duas se você quiser. Vamos tentar fazer uma viagem de família, que a gente nunca fez: vamos viajar para 5, 6 lugares se você

quiser. Ele nunca pensou nele, ele sempre pensou em mim e na minha mãe. Ele sempre falou assim também, que ele trabalhava e que cada um tinha que ter seu dinheiro, então ele trabalhava, aí ele falava assim: eu fico com 300 reais, sua mãe fica com 300 reais e a Jéssica fica com 100 reais. Ele sempre dava. Nunca era só para ele, nunca foi só para ele. A minha mãe também. Eles sempre acreditaram muito em mim. Eu virei para a minha mãe ontem e falei: mãe, deixa eu te explicar um negócio: eu estou produzindo oficialmente a transmissão do carnaval de Vitória para a prefeitura. Ela falou assim: ah, tá. Eu falei: mãe, isso é uma coisa muito boa. Ela falou: mas eu já imaginava que você fazia isso, não fazia, não? Para mim, é uma coisa: meu Deus, olha isso daqui. E para a minha mãe é assim: ué, filha, mas eu pensei que você já fazia isso. É uma coisa que eu acho que na cabeça dos meus pais tudo que eu falo de novo eles sabem que eu vou conseguir, sabe? Que eu vou dar conta. Então eles ficam felizes, óbvio, mas para eles não é um desafio grande. Para eles, é uma coisa que eu estou realizando. É uma doideira.

Sobre seus planos de curto prazo, em 5 anos, Jéssica responde

Eu ainda me vejo talvez pensando onde que eu vou morar para o resto da vida, porque morando em outro estado eu descobri que eu gosto muito de conhecer outros lugares, então, talvez, nesses 5 anos eu queira fazer um intercâmbio, eu queira conhecer outros lugares. Quero estar pelo menos na faculdade ou finalizando ou no meio da universidade. É engraçado, porque tudo sempre acaba voltando para o mesmo lugar. Tudo sempre acaba voltando para a Maré (...) quero conhecer culturas diferentes, quero ser pesquisadora, oficialmente, algumas pessoas sentem necessidade de uma graduação para você se provar como profissional. Eu quero para poder daqui a 5 anos ter uma instituição ou um projeto estabelecido já e ajudando gente para caramba. Eu quero. Eu sempre tive um sonho, quando eu era pequena, de ter uma escola de teatro na Maré. Fui crescendo, só que isso foi mudando um pouco com o tempo, e aí eu já entendi o biblioteca azul não como um projeto, mas como um centro de aprendizagem, onde o nome vai ser biblioteca azul, porque eu acho que é muito cultural falar biblioteca. Biblioteca de conhecimento. Aí pensar não só em literatura, mas pensar em teatro, cinema, formações de audiovisual, formações em fotografia, formações de atores e todas as coisas que fazem parte. Mas talvez daqui a 5 anos eu comece a desenhar essa ideia no papel, oficialmente, até chegar para patrocinador, dependendo do meu desenvolvimento profissional até lá. Não sei como vão estar as coisas, mas daqui a 5 anos eu quero que essa ideia esteja mais concreta.

Sobre a forma como homens e mulheres são tratados, Jéssica pontua alguns exemplos que justificam as diferenças identificadas:

Vou dar 2 exemplos. É um de cada família. Eu tenho um tio que tinha, foi descoberto, uma outra família e ele tem uma filha da idade da minha prima, então ele tinha um relacionamento fora do casamento. Depois de anos, minha prima já adulta, meus tios se separaram e aí a minha tia e a minha prima começaram a passar necessidade. Ele estava lá com a outra família e ele foi pedir para voltar. Por elas estarem passando por coisas difíceis, elas aceitaram. Minha tia aceitou ele de novo por conta dinheiro. Óbvio que não estou falando de julgamento aqui, mas falando disso, o cara volta e toda a família apoia e está lá recebendo. São coisas muito extremas, mas eu também posso falar de coisas muito bobas, porque quando meus primos tinham a minha idade, eles iam para a baile, voltavam tudo fumado, tudo doido de cachaça e era normal. Se eles não fossem, meus tios estranhariam que eles não estariam saindo para pegar menina. Eu: nossa, a Jéssica é atriz, beijou uma menina em cena, meu Deus, que vagabunda. Era um pouco disso da família.

Sobre sua criação, relata que era muito envolvida com a igreja que colocava como o mais importante você ser uma menina doce, virtuosa. Sobre isso, destaca

Eu ficava indignada, porque eu virava para as meninas da minha idade e falava assim: o que você quer ser quando você crescer? Elas viravam e falavam: quero ser esposa de pastor. Eu ficava assim: não, mas de profissão. Ah, eu quero ser esposa de pastor. Eu ficava: está bom. Eu nunca quis. Isso começou a me afetar muito dentro da igreja, porque mesmo que meus pais não estivessem mais frequentando, eu frequentei a igreja até os 16, e até os 16 foram muitos processos, porque já eram pessoas questionando se eu era sapatona pela roupa que eu estava usando, eram pessoas questionando quão crente que eu era, pelo meu cabelo azul. Muito machismo envolvido, óbvio. Eu nunca era suficiente. Essa mulher virtuosa que todo mundo espera que as mulheres sejam.

Sobre ser mulher na universidade, Jéssica considera que isso a atrapalhava em diversos cenários

Atrapalhava, porque às vezes eu falava um negócio e aí o cara falava: não é assim, não. Aí ele falava a mesma coisa que eu tinha acabado de falar, de outro jeito.

No ambiente profissional, segundo ela, não é diferente

Ou, então, quando a gente estava oferecendo essas consultorias para empresas, tinha duas situações - era feito em grupo: alguém, algum cara do meu grupo, era super babaca, escroto mesmo com as mulheres, achando que ele sabe, que ele pode falar, que ele pode fazer a reunião com outro chefe porque o chefe, dono vai ouvir ele, ou era uma questão mesmo do dono da empresa ficar questionando quanto eu sabia ou não daquilo.

Ao final da pesquisa, quanto perguntada se tinha algo a acrescentar, Jéssica aponta

Eu acho que o processo de conhecimento é isso, como eu já falei da universidade: eu acho que a experiência que eu tive no período de pandemia, dentro de casa, observando outras mulheres e como que elas criavam estratégias de sobrevivência, sendo que era uma estratégia de sobrevivência então elas estavam sendo forçadas a fazer aqui, mas é uma coisa que parece que é delas, mas é um saber que existe há muito tempo. É uma coisa que então eu fico pensando: às vezes o conhecimento é a pessoa do lado e o acesso a essa pessoa é a troca. Eu acho que não só na pandemia, mas ainda nos dias de hoje parece que eu enxergo cada ser humano como uma universidade, como uma faculdade de 1001 coisas e possibilidades e saberes.

Larissa.

Tem 21 anos, migrante, é natural do Pará. Se declara mulher cisgênera, branca e heterossexual. Tem um namorado e, durante a pandemia, morava com ele na Nova Holanda (com quem mora até hoje, inclusive, mas agora fora da Maré). Sem filhos, trabalha como

auxiliar de treinamento com uma renda média de 2 salários mínimos. Durante o ensino fundamental estudou em escola particular, dentro e fora da Maré, com bolsa. Participou de um curso preparatório para o ensino médio e foi aprovada em processo seletivo para um instituto federal de ensino regular e técnico. Se formou técnica em meio ambiente e, durante o último ano do ensino médio participou de um pré-vestibular comunitário. Ingressou na graduação com 20 anos, em meio à pandemia, foi aprovada para o curso de Engenharia Ambiental em uma universidade pública, porém, trancou e atualmente cursa Gestão Ambiental em uma faculdade privada.

Durante a pandemia, Larissa morava com seu namorado na Nova Holanda. Hoje residem fora da Maré. A relação entre os dois era muito tranquila, porém, durante a pandemia a relação com o espaço da casa e as condições de estudo e trabalho fez o espaço se tornar “caótico”:

(...) porque assim que a gente começou a namorar e morar junto, a gente saiu de uma casa pequena para uma com um cômodo a mais, mas isso não resolvia todas as questões. O lugar que eu e ele tínhamos para estudar era no quarto, só que o quarto era pequeno e aí tinha guarda-roupa e tinha a cama, e o quarto também era o único cômodo que tinha uma janela para a rua, então a gente não podia deixar essa janela fechada, para poder ventilar a casa, mas, ao mesmo tempo, tinha muito barulho, então era ruim de fazer tudo. Era ruim de estudar, era ruim de trabalhar, no meu caso, que estava trabalhando de casa, e como tudo passou a ser só online mesmo, a gente tinha só um computador, que não era lá essas coisas. Para ele estudar, eu não podia necessariamente estar estudando. Porque ele precisava usar o computador.

Apesar desse ponto, os cuidados com a casa eram compartilhados, não era uma questão, ambos eram responsáveis pelas tarefas domésticas. Sobre infecção por COVID-19, Larissa teve duas vezes e, apesar de dividirem a casa, seu namorado não pegou. Relata que até hoje sua respiração não é mais a mesma, tem menos fôlego, se cansa com mais facilidade em tarefas simples do dia a dia, impactando inclusive na sua prática de atividade física até hoje. Sua mãe também teve COVID-19 e na ocasião ficou bem debilitada, ambas foram atendidas pelo projeto Isolamento Seguro da Redes da Maré, onde ela recebia alimentação diária para café da manhã, almoço e jantar, além do acompanhamento de uma equipe social.

Com relação à questão financeira, apesar de ambos trabalharem, tiveram dificuldades para se manter e, a assistência desse projeto de Isolamento Seguro durante o período da doença garantia que, pelo menos a alimentação eles teriam. A rotina de ambos foi afetada, tanto com relação aos compromissos e costumes quanto a saúde mental e bem estar:

A gente não saía. A gente não ia para lugar nenhum. A gente foi a primeira vez no cinema juntos ano passado. A gente não saía, porque como tinha essa questão da pandemia, a gente não ia para lugar nenhum, então a gente só convivia dentro de casa e isso era muito ruim, porque eu, até então acostumada a ir para tudo quanto é canto, ele também, então isso para a gente era bem complicado, às vezes incômodo, de: se a favela não tivesse ignorado completamente o fato de estar existindo uma pandemia, eu acho que eu tinha ficado maluca dentro de casa. Teve um tempo que a minha ansiedade piorou muito, porque teve um período da pandemia que teve operação, e aí, minha filha, acabou-se tudo, que eu estava ansiosa por causa da operação, porque o Luan estava trabalhando presencial, e porque eu estava dentro de casa completamente isolada, eu e a minha cachorra olhando para as paredes.

Com relação às regras sanitárias, conseguiram manter na medida do possível fazendo uso do álcool em gel, expondo as roupas ao sol quando possível já que a casa tinha somente uma janela. Porém, seu namorado trabalhava presencialmente em uma escola que não tinha e/ou seguia qualquer recomendação sanitária. Ou seja, o uso de insumos como máscaras e álcool, mesmo em ambiente de trabalho, ficava a cargo da própria pessoa. Larissa conseguia pegar no trabalho através da Campanha Maré Diz Não ao Coronavírus, mas ainda era insuficiente. Larissa destaca também que, o fato de usarem máscara desde o início causava estranheza na favela, que não teve, de maneira disseminada, as condições para isolamento e distanciamento seguro e também pela própria descrença dos moradores no cenário.

As que eu tinha (máscaras) eram as que eu conseguia na Redes, então dividia para mim e para ele, mas também não era sempre que a Redes dava essa máscaras boazonas e a máscara não dura uma vida toda. A gente não tinha o tempo todo. A gente ficou um bom tempo, mais tempo do que o pessoal na favela, o pessoal até achava que a gente era meio esquisito, usando a máscara, mas outras coisas de lavar todos os alimentos, essas coisas, a gente não conseguiu fazer. O máximo foi dessa da roupa na porta e de sempre sair de máscara.

Larissa não sabe dizer ao certo a escolaridade de seus pais, sabem que tem o fundamental completo, mas tem dúvidas sobre o ensino médio.

Sua experiência na escola, durante o ensino fundamental em instituição particular foi

tranquilo em relação ao conteúdo, mas a dinâmica do cotidiano era ruim. Apesar de ser uma escola privada, ficava na divisa entre as favelas Nova Holanda e Baixa do Sapateiro, onde grupos civis armados antagônicos rivalizam e constantemente acontecem confrontos armados.

Se começava a ter operação, se começava a ter tiroteio, era muito ruim, porque não tinha o que fazer, era naquele lugar que ia ter troca de tiro. Eu não ia para a escola. Já teve vez que eu lembro de estar na escola e a professora entrar na sala desesperada porque os meninos tinham entrado na laje da escola para trocar tiros, policiais. Já teve vez do contrário, de eu ver policiais também entrando na escola porque a escola tinha uma laje. Isso era bem caótico e dificultava muito. E eu gostava muito de ir para a escola, então toda vez que isso acontecia, eu começava a chorar e a minha mãe ficava desesperada. Isso era bem complicado.

Sua experiência no ensino médio se repetia, mesmo sendo em outra escola e fora da Maré. Em diversas ocasiões em dias de operação policial, não conseguia sair de casa e perdia provas, avaliações e outras atividades, o que nem sempre era compreendido pelo corpo escolar

Teve um dia que eu tive uma prova muito importante, eu falei no grupo, tentei falar com o professor, mas o professor não ia também muito com a minha cara, tomei no cu, eu não era uma pessoa simpática no ensino médio, mas ele não deixou que eu fizesse essa prova outro dia. Eu tive que ir. Meu pai brigou comigo, mas eu tinha que ir para fazer a prova e no meio do caminho, que eu morava na principal na Nova Holanda e tinha que passar pela trincheira para chegar na Avenida Brasil. Quando eu estava na trincheira, eu vi um homem morto no chão. Eu sabia que pessoas morriam em operações, mas eu nunca tinha visto uma pessoa morta na minha frente. Tinha acabado de acontecer aquilo. Eu estava indo para a escola e tinha uma pessoa morta, um homem morto no meio do caminho. Eu vi o rosto dele, eu vi ele todo ensanguentado. As pessoas indo para ver o que tinha acontecido e eu não pude ficar triste com aquilo. Eu não pude sentir aquela situação. Eu tinha que andar rápido, porque eu tinha que chegar na escola. Eu já estava atrasada. Cheguei atrasada para a prova. Por sorte os meus colegas... porque lá na escola era assim: se alguém saía da sala, ninguém poderia entrar mais para fazer a prova. Todos os meus colegas sabiam que isso estavam acontecendo e pelo menos eles seguraram o máximo que podiam dentro da sala para eu poder entrar e fazer a prova, mas acabou que eu cheguei muito atrasada por conta dessa questão da operação e de qualquer forma eu não consegui fazer. Para eu pedir reposição dessa prova, eu tive que levar impressa duas matérias da Globo, do g1, falando dessa operação. Tive que levar impressa e com recado dos meus pais para comprovar que eu não fui fazer a prova porque teve uma operação. Isso se repetiu várias vezes. Quando eu estava no fundamental, nessa escola que era em Bonsucesso, eles eram um pouco mais compreensivos. Porque tinham vários alunos que eram da Maré e eram bolsistas. Aí eles entendiam um pouco mais, mas mesmo assim cansei de ir e voltar da escola tendo operação.

Atualmente Larissa cursa Tecnólogo em Gestão Ambiental em uma faculdade privada, porém, sua primeira escolha e seu ingresso no ensino superior foi no curso de Engenharia Ambiental, na universidade pública. Sobre sua escolha, relata:

Eu escolhi engenharia na época porque eu, apesar de não ser muito boa em exatas,

achava muito interessante, não o ensino formal, mas o que eu tive acesso quando eu participei do clube de matemática com a minha professora. Aí eu conheci outras coisas, ela me levou para conhecer... eu não lembro o nome em inglês, mas era um congresso internacional de matemáticos. Aí vieram para o Rio de Janeiro matemáticos do mundo todo, então eu via gente, africanos usando aquelas roupas coloridas e falando sobre matemática em inglês. Aí tinha gente do Oriente Médio com aquelas roupas bem características. Eu via gente do mundo todo. Isso, para mim, foi muito legal, porque eu descobri um outro jeito de estudar exatas, que não o jeito formal. Isso foi uma coisa. Eu também gostava muito de desenho, que era uma matéria da escola, que era desenho... não era desenho geométrico, mas desenho técnico. Eu gostava muito. Eu era muito boa nessa matéria. Juntei isso e optei por fazer engenharia. Eu passei para engenharia ambiental em agosto de 2020, no meio da pandemia, na classificação. Eu não conseguia acompanhar as aulas online. Achava muito ruim. Porque não entendia o que estava acontecendo. Basicamente isso. Eu não sabia... sabe quando você chega em uma escola e você quer saber onde fica a coordenação para você saber o que fazer? Eu não tinha isso, então eu não sabia mesmo o que fazer, não sabia mexer na plataforma, eu não sabia como buscar o meu professor. Como que fala com o professor virtual? Um professor que também não é muito adepto das tecnologias. Para mim, foi muito ruim, e as minhas aulas de cálculo, por exemplo, que é a matéria mais difícil de engenharia, as minhas aulas de cálculo eram no YouTube. Meu professor fazia uma live no YouTube com 500 alunos assistindo a live ao mesmo tempo e para você tirar dúvida você tinha que escrever. Como é que eu vou escrever uma coisa que eu não entendi? Eu não entendi. Você falava isso, isso e isso. Eu não entendia. Vou escrever o quê? Professor, eu não entendi nada do que você falou. Só que não dava para acompanhar, porque tinham 500 outros alunos na aula. Tinha alguns professores moderadores ali, mas não adiantava muita coisa. Isso foi péssimo e me desmotivou muito. Foi passando o período e eu não conseguia acompanhar cálculo, aí tentava de novo e não conseguia acompanhar cálculo. Teve o presencial e no presencial eu fiquei mais desmotivada ainda, porque eu já estava tendo que trabalhar em dois lugares diferentes para eu conseguir ter uma renda que eu pudesse me alimentar bem, então eu não conseguia trabalhar em dois lugares e estudar. Ainda mais porque os professores não davam muito suporte. Aí eu acabei optei por fazer gestão ambiental, porque eu consegui uma bolsa de 50%, e é EAD, então eu posso trabalhar, ter dinheiro para comer, e também estudar. Foi muito difícil aceitar isso, porque eu queria muito passar para uma universidade pública, então foi muito difícil aceitar que a universidade pública não era um espaço feito para mim. **Todo mundo sabe que a universidade não é feita para pessoas pobres, mas quando você sente isso é muito pior.** Eu tinha duas opções: tentar continuar e de desistir, mas eu não me sentia forte o suficiente para continuar. Estava me deixando muito mal. Pensar sobre isso me deixava muito mal, então eu optei por sair por uma questão mesmo de saúde. Eu chegava em casa chorando todo dia, porque a experiência que eu tive, a primeira, foi de zero cuidado. Não sabia mesmo o que fazer, não entendia a plataforma online, não conseguia fazer nada. Eu tive 3 períodos online. Péssimo. Podia embalar tudo e jogar fora. O último período eu tive o quarto, que foi até onde eu tentei fazer. O quarto eu fiz no presencial, mas não rolou, porque nem acredito que seja pelo professor. Ele era até um professor ok, mas eu estava muito frustrada já com o processo anterior e com isso de você estar demorando para fazer uma matéria que era para fazer no primeiro período. Isso foi me deixando bem frustrada. Por isso que eu acabei fazendo na particular.

Quando pergunto se Larissa trancou a universidade, a mesma relata não ter tido coragem de ir até a universidade, apesar de não ter vontade de retornar, ainda não conseguiu ir até lá e afirma “fingir que isso não existe”. Tentou retornar no ano passado, mas não deu certo.

Sobre sua experiência de estudar na pandemia, além dos pontos já abordados acima,

Larissa reforça:

Muito bonito dizer: vamos fazer online para as pessoas acessarem. Não vai acessar. Não tinha internet. Eu moro na favela, não tem internet. Se eu fico sem internet, vou fazer o quê? Vou lá falar com o moço: oi, moço, estou sem internet? Ele não está nem aí. Eu ganhei, na verdade eu fui selecionada para um projeto que ajudava universitários periféricos a conseguirem concluir suas faculdades, graduações, e eu não pude continuar no programa simplesmente porque a favela onde eu moro não permitia nenhuma outra internet a não ser a ilegal que tinha lá, então eu não conseguia ter nenhum outro ponto de internet Vivo, Claro, Tim, nada. Eu não conseguia, então a única internet que eu tinha era a internet da favela. Se a internet da favela ficava ruim, eu não poderia fazer nada. Ficava ruim sempre, que era uma grande quantidade de pessoas para um serviço que era pobre, sucateado mesmo. Para mim, não me adiantava nada. Tem outra coisa também: uma coisa é uma plataforma, são pessoas que são treinadas para dar aula, algo criado pensando na educação online, que é completamente diferente de você pegar uma universidade que tem 70 anos e socar ela dentro de um site. Não dá. Nem os professores, tadinhos, estavam ficando malucos já de pensar em como é que você ensina desenho à distância para uma pessoa que sempre esteve em sala de aula e mostrando para os alunos exatamente o que fazer? São coisas completamente diferentes.

Sobre sua situação hoje pontua que as coisas estão melhores. Está trabalhando em outro lugar, se mudou da Maré, o que a fez conhecer o silêncio de verdade e uma internet que funciona. Hoje cada um tem seu computador além de uma casa mais confortável, ventilada, com espaço, um lugar que também cria condições favoráveis para estudar.

Hoje eu tenho o meu computador particular que eu uso para estudar e uma internet boa em um lugar calmo, silencioso, com janelas. Você não precisa se sentir enclausurado dentro de uma caixa, que a gente tinha lá. Era uma caixa fechada e uma casa considerada até, de certa forma, grande, porque lá na Maré é tudo micro kitnets, kitnet da kitnet. É algo completamente diferente. Hoje dá até vontade de sentar, estudar. Não tem nem comparação. Nem dá para comparar.

Sobre a universidade pública e seu significado, pontua que esse era um lugar que sempre desejou acessar, mas que, ao chegar lá, sentiu que o que mais faziam era justamente criar desafios para que ela de fato acessasse. E que por não se sentir pronta pra encarar isso, migrou para a privada, onde ela paga, eles recebem e fornecem o necessário, *mas não é o lugar que eu gostaria de estar. Não na circunstância que eu estou, mas foi o lugar que eu pude com as ferramentas que eu tinha no momento*, pontua.

Quando perguntada sobre as mudanças que a universidade trouxe à sua vida pontua que, estar fazendo um curso superior é algo muito importante para sua família, um motivo de

orgulho, embora não entendam a diferença entre os cursos e as instituições, eles valorizam.

Entretanto sente um julgamento exterior sobre as suas escolhas:

Quando eu fazia na UERJ, isso tinha um peso, onde chegava, para que eu pudesse fazer isso tinha um peso importante, principalmente pela graduação, de ser de engenharia. Foi até assim que eu consegui o meu estágio, estando matriculada na faculdade de engenharia. Estando hoje fazendo gestão em uma faculdade particular, eu sinto que as pessoas enxergam com uma falta de mérito, sabe? Isso, para mim, é ruim, mas tem essa diferença. Quando estava fazendo na pública era um peso bem: uau, você está fazendo uma faculdade pública. Ninguém perguntava se queria uma ajuda para poder se alimentar, mas: uau, você está fazendo faculdade na pública. Quando eu vou fazer na faculdade particular, é diferente, as pessoas já olham. Não tem mais acesso a coisas que eu tinha antes. O acesso é completamente diferente. Até em relação a coisas básicas. A faculdade particular é isso, você tem que pagar por tudo que está ali, mas na pública, mesmo eu não estando muito tempo lá, presencialmente, mas eu já conheci várias coisas assim. Eu vi que tinha uma feira de estágio que acontecia lá, tinha o bandeirão, nunca tinha vivenciado um bandeirão e achei incrível, um restaurante universitário que oferecia comida de muita qualidade mesmo por um preço muito acessível para os alunos. Tinha várias coisas que estavam acontecendo ali, eu não participei, mas que eu via que estava acontecendo e que, para mim, eram incríveis na universidade pública. Na particular não tem isso. É eu e meu computador e só.

Larissa trabalha como assistente em uma empresa internacional de maneira híbrida.

Sobre conciliar trabalho e estudo, destaca que, se fosse trabalho presencial, de 8h por dia, não teria condições de trabalhar e realizar as demais atividades de sua rotina hoje:

Se fosse presencial, eu não teria conseguido trabalhar 8 horas por dia, cuidar da casa, ter 2 cachorros, fazer exercício físico, se alimentar e ainda estudar. Presencialmente não dá para mim. Ainda tem que encaixar o horário de terapia nisso tudo. Não dá. Se fosse presencial, eu teria desistido, mas como eu estou fazendo online, eu até que estou indo bem, mas eu sinto que eu fiquei muito dispersa. Eu preciso de todo um ritual. Cheguei, vamos estudar. Chegou o trabalho, acabou o meu horário de trabalho, vamos continuar, mas é muito desgastante para o meu cérebro. Fica: galera, acabou por hoje. Mas não tem o que fazer. Tem que estudar. Se quiser ganhar um pouquinho a mais, que nem é muito, nem é muito a mais, um pouquinho a mais, tem que continuar estudando, mas é difícil.

Larissa continua morando com seu namorado e ambos são responsáveis pelo sustento da casa.

Sobre seus planos para o futuro, Larissa coloca

Eu pretendo continuar trabalhando na área de meio ambiente, porque é o que eu faço hoje. Eu pretendo, no futuro, fazer alguma outra graduação que seja complementar à essa que eu estou fazendo agora, no sentido de ser algo mais robusto para que complemente mesmo o que eu quero saber. Eu continue seguindo carreira nessa empresa que eu estou, de que eu gosto muito. É o que eu penso no momento. E um carro, uma moto, sei lá. Vai quê?

Já sobre seu planejamento para os próximo 5 anos, destaca:

Daqui a 5 anos? Com uma moto, pelo amor de Deus. Não é possível, em 5 anos uma moto. Graduação concluída, por favor. E analista, porque agora eu sou assistente. Quero ser analista. Aceito ser analista junior, porque eu sou humilde.

Sobre a diferença de tratamento dado a homens e mulheres, Larissa exemplifica

Meu amigo é da minha idade. Ele passou para a mesma graduação que eu, só que ele para civil e eu para ambiental. É uma coisa completamente diferente. Ele não tem responsabilidade de nada até hoje e está para se formar em engenharia civil. Não faz mais do que a obrigação dele também. Agora já é obrigação dele, porque não tinha responsabilidade com nada sobre nada. Ainda tem uma outra questão de como você é vista enquanto mulher em qualquer faculdade de exatas. Eu chegava na sala, quase não tinha meninas. Teve uma vez que um menino até duvidou que eu estava naquela aula de física. Era normal duvidar, mas quem olhar para a minha cara, eu realmente não parecia estar muito feliz ali naquela sala de aula e nem parecia que eu queria estar lá, mas as pessoas não acreditam que você está ali, que você está falando sobre isso, que você quer estar naquele lugar. É muito difícil de muitas formas. Primeiro que você é descredibilizada pelo que você fala. Geralmente vão duvidar do que você está dizendo, mesmo que você já esteja estudando aquilo há muito tempo. Não vão acreditar que você quer estar ali naquele lugar, que você vai conseguir concluir aquilo. Ainda tem uma questão da sociedade, que é isso: o meu amigo não tem responsabilidade nenhuma. Amo ele, mas é isso. A sociedade, a família não coloca ele como responsável por nada. Nós temos criações muito parecidas. Enquanto eu e a minha outra amiga, que éramos um trio, é no mesmo role que eu. Ela também passou para a mesma faculdade que eu, só que um curso diferente, e, para ela, é tão difícil quanto foi para mim.

Sobre sua criação, destaca que, por ter sido filha única durante muito tempo, não percebia dentro de casa alguma questão, porém, quando estava com o resto da família ou na rua, era notável o quanto havia uma diferença entre os comportamentos aceitáveis entre homens e mulheres.

(...) que aí você não pode ser espontânea, ser uma mulher espontânea é um problema. Se você for muito séria, você é grossa. Se você for grossa, você é muito grossa, você é a pior pessoa do mundo. Se alguém te estressar e você falar para a pessoa que você está me estressando, é péssimo. Eu era muito assim. Eu era muito espontânea, mas eu também era muito direta. Isso não foi ruim para mim, porque eu sou assim até hoje, mas era muito ruim pelo o que eu ouvia. Se eu era espontânea, se eu era simpática, eu crescia com as pessoas falando que eu era muito dada, que eu era muito isso, muito aquilo com os outros, que eu não podia ser assim, porque eu era uma menina. Se eu falasse com fulano de tal jeito, aí, você não pode falar assim, você não pode xingar, porque você é menina, você não pode sentar desse jeito, você não pode ir para tal lugar, você não pode fazer isso, não pode fazer aquilo. Eu sentia mais fora de casa do que dentro de casa, porque eu cresci sozinha.

Sobre ser mulher na universidade, onde estuda hoje, em uma faculdade privada, ela não percebe e não passa por questões, já que estuda de maneira completamente remota, sozinha e

nunca estive com outros alunos. Já na universidade pública percebia que não ajudava ou acrescentava em nada

Ser mulher acho que era só mais uma coisa para andar de shorts e outros ficarem olhando para a minha cara. E de já me olharem e eu me sentir descredibilizada. Só me sentia melhor em estar naquele lugar não pelo fato de eu ser mulher, mas pelo fato do que eu já sabia, então eu já conhecia sobre essa profissão, eu já era técnica em meio ambiente, eu já atuava no mercado com a questão ambiental. Isso, para mim, era fortalecedor, mas isso independe de eu ser mulher.

Ao final, quando perguntava se tinha algo a acrescentar, Larissa pontua

Eu me tornei uma pessoa com muito mais questões de ansiedade com relação a eu comigo mesmo e insegurança, muito por essa experiência negativa que eu tive com a faculdade, com a UERJ, no caso, de não ter tido esse acompanhamento, de se sentir incapaz, de se sentir insegura mesmo. Isso durou muito tempo, então isso foi algo que, para mim, foi bem marcante e que eu tento lidar com isso até agora, porque o que reverberou disso naquela época, até hoje eu não consigo me concentrar direito para estudar, e eu era daquele tipo que a casa estava pegando fogo, se eu abrisse meu caderno eu estaria estudando, mas eu não consigo mais ter esse foco e eu não sei exatamente o porque, mas eu sei que isso aconteceu durante a pandemia e durante também esse processo de tentar estudar online.

Lavínia.

Tem 19 anos, natural do Rio de Janeiro, mulher cisgênera, preta e bissexual. Reside com sua mãe e irmão, solteira e sem filhos. Atualmente só estuda e a renda da sua família está em torno de 2 salários mínimos. Estudou o ensino fundamental em escola particular com bolsa uma parte dentro e outra fora da Maré e o ensino médio também, na mesma escola. A única entrevistada com ensino médio em rede privada e a única também que não participou de curso pré-vestibular. Ingressou na universidade pública federal aos 18 anos no curso de Sociologia.

Lavínia reside com sua mãe e irmão mais velho. Os 3 possuem uma boa relação, porém, durante a pandemia, seu irmão ficou desempregado, passou mais tempo dentro e casa e ambos dividiam o mesmo quarto. Sua mãe foi a única responsável financeiramente pelo sustento durante a pandemia. Todos tiveram COVID-19 praticamente ao mesmo tempo e sua mãe tem sequelas até hoje, tendo dificuldade de respirar e também no paladar.

Acabou que a gente pegou covid, então essa divisão acabou ficando mais complicada, porque a gente ficava junto. Ele pegou primeiro, acabou passando para a minha mãe, para mim também. De todos, minha mãe foi quem teve mais grave a covid. Ela voltou

a trabalhar mesmo estando passando mal ainda, porque tinham acabado os 14 dias. Acho que é isso.

Com relação ao sustento da casa, seu irmão ficou desempregado. Sua mãe trabalhava e tinha a renda de um salário mínimo e meio, o que permitia administrar as contas básicas da casa, mas deixando tudo mais apertado. Sua mãe trabalhava como promotora de eventos em Ipanema, Leblon e Jardim Botânico e continuou trabalhando presencial. Apesar de tentarem seguir as regras sanitárias, havia a preocupação diária com essa exposição de sua mãe.

Sua mãe tem ensino médio técnico em Contabilidade completo e seu pai, ensino superior completo em Contabilidade também.

Estudou durante o ensino fundamental e médio na mesma rede de escola particular, com bolsa, porém, parte dentro da Maré e parte fora. Relata ter sido um bom ensino, ter sido boa aluna. Já durante seu ensino médio, quando foi transferida para outra unidade, ainda durante a pandemia, foi difícil. Havia uma dificuldade em se adaptar ao híbrido e em meados de 2021 todos voltaram para o presencial, e nenhum dos seus amigos foram transferidos para essa unidade.

Em seguida, entra na universidade, também em aula remota, sem contato com a turma, mesmo que ainda no início de 2022. Porém, não demorou muito as aulas presenciais tiveram início, com a obrigatoriedade das máscaras, e em seguida, sem.

Iniciou a pandemia no ensino médio, onde praticamente teve aprovação automática. As aulas eram lives pelo Instagram e pouco tempo depois, pelo Google Meet. Havia a possibilidade de entrar em contato diretamente com o professor, na escola, caso tivesse dúvida. Ainda assim encontrou empecilhos para estudar:

De empecilho acho que foi a falta de estrutura, porque a internet de casa era boa, mas não suportava ficar 10 horas quase logada tendo que falar com professor, acessando. Não tinha notebook também, então era só celular. Celular também não suportava o Meet o tempo inteiro.

Atualmente Lavínia está no terceiro período da faculdade de Sociologia e relata sentir

ainda mais dificuldade, apesar de acreditar estar melhor tanto financeiramente quanto estruturalmente, porque, diferente da escola, sentiu apoio aos estudantes pela Universidade Pública com relação. Além disso, por ser muito distante da sua casa, nem sempre tem o dinheiro da passagem, e acabou faltando muito durante o período presencial.

Sobre sua escolha por essa graduação relata querer, inicialmente, Direito, mas que, com sua nota no SiSU não teria condições de ser aprovada. Nesse momento inicia uma pesquisa sobre outras áreas e conversa com uma antiga professora, que sugeriu Sociologia ou Ciências Sociais. Quando pergunto se está gostando do curso, relata

Estou. Surpreendentemente foi uma área que eu não esperava entrar porque eu queria outra coisa e eu descobri o que é revolução, a lutar pelo o que eu queria, que eu queria eu poderia fazer até dentro das ciências sociais, que não era um curso que nenhum professor meu da escola tinha comentado, mas que na faculdade quando eu fui descobrindo, fui tendo a matéria, fui gostando cada vez mais. Fico muito em dúvida se ainda quero Direito, porque tem muitas linhas para seguir, mas eu acho que eu faria depois de ter terminado tudo que eu queria fazer em sociologia e iria para direito, só para ver como é que é, porque eu não sei como é que era, se eu gostava ou não.

Sobre o que a universidade representa, pontua

Hoje eu acho que é um espaço de conquista que a gente tem que lutar muito, porque ainda é muito elitizado, embranquecido, é muito restrito. Sempre lutar para poder mais pessoas chegarem. Também não é só chegar, é conseguir permanecer.

Sobre as mudanças que a universidade trouxe para sua vida, afirma ter mais responsabilidade financeira e ter amadurecido muito em pouco tempo.

Lavínia atualmente não exerce nenhuma atividade remunerada, mas refere estar procurando e ter ido em algumas entrevistas nos últimos dias. Hoje o sustento da casa é de responsabilidade de sua mãe e irmão, mas seu pai contribuiu com o valor de R\$400,00, que, segundo a mesma, custeava somente o transporte para sua faculdade, que é em outra cidade.

Durante a pandemia prestou alguns serviços pontuais como recepcionista, mas nesse momento, segue desempregada.

Lavínia, assim como as demais, também identifica diferença no tratamento dado a homens e mulheres.

As meninas precisam amadurecer mais rápido, elas têm que desde 10, 11 anos, saber arrumar a casa, saber como é que faz um arroz, um feijão, enquanto os meninos ainda estão brincando, ainda estão saindo na esquina comprar alguma coisa porque a mãe pede. Acho que também, não sei se por isso, mas por ter que amadurecer mais rápido a gente acaba tendo que ter já muito aporte emocional para suportar tudo que a gente vai enfrentar, porque quando você é menina nova, você enfrenta mais assédio, você enfrenta mais preocupações que um menino daquela idade não tem. A gente já tem que ter também até uma sagacidade maior para poder se livrar de algumas situações.

Sobre sua criação, destaca

Minha mãe sempre me ensinou que não podia tocar em mim, qualquer um que tocasse em mim era para bater, era para revidar, ela para me proteger de alguma forma. Eu tenho um irmão mais velho, ele tem 27 anos, já senti dali que a criação diferente, porque o meu irmão, com 18 anos, já saía. Eu com 18 anos eu saía muito pouco. Ele podia dormir fora de casa. Eu não podia nem perguntar. Já senti dali que tinha uma diferença porque ele era homem, eu era mulher e ela tinha preocupação de: se você arrumar namorado cedo, você pode acabar engravidando e ficar um filho para poder eu cuidar. Enquanto ele, com 18 anos, dormia fora de casa e ela não queria saber. Tinha essa diferença de quem pode fazer o quê. Mas na família acho que fica mais forte de o homem não ter esse papel de provedor, porque é uma família matriarcal. Meu avô faleceu muito cedo, com 40 anos, então a minha avó que ficou à frente de tudo. As outras gerações se mantiveram assim: casaram, mas separaram cedo, e a mãe que virou a matriarca da família. Seguiu essa linha até hoje.

Lavínia, sobre seu futuro, pontua

Eu pretendo seguir na área da pesquisa dentro da faculdade. Não sei mais se dentro da UFF, por conta da logística, que não me agrada muito. Acho que talvez até um mestrado, doutorado. Pretendo fazer alguma fora do Brasil, do estado. Não sei o nível, mas algo assim. Pretendo fazer licenciatura, para também dar aula, porque acho que só pesquisa não vai dar o sustento necessário. Eu tenho plano de sair da Maré por conta da violência, de muitas dificuldades, porque quando a gente bota no currículo que a gente mora na Maré, as pessoas acham que é um cenário de guerra, que ainda é muito violento mas é por questão de segurança. Minha mãe já está ficando um pouco mais velha, está com 50 anos, e ela precisa de um pouco mais de conforto. Se eu puder proporcionar, a primeira coisa que vai ser vai ser sair daqui.

E em 5 anos se vê

Formada, se Deus quiser, em sociologia, já talvez começando uma pós-graduação, um mestrado. Me vejo trabalhando na área e dando algum sustento dentro de casa.

Sobre ser mulher na universidade, afirma atrapalhar e pondera

(...) mas não só por causa da questão de gênero, por causa da questão de raça. Como a gente é mulher preta, a gente é subestimada o tempo inteiro se a gente tem capacidade intelectual, se a gente está entendendo o que o professor está falando, se a gente está conseguindo acompanhar o que está acontecendo. E, às vezes, a gente só está ali existindo. Quando a gente fala da questão de raça também, quando o professor

aborda um tema mais problemático, aí vem já todo mundo olhando para a sua cara, esperando que você já se ferva, se exploda e a gente, às vezes, não está nem entendendo o que está acontecendo ali. Eu sinto também que me ajuda, porque por eles esperarem muito de mim, eu acabo dando o meu melhor enquanto eu posso. Eu também aprendi na faculdade que o nosso melhor é o melhor que a gente pode fazer. Tem dia que a gente não vai conseguir dar conta das 6 matérias que tem para entregar e está tudo bem. É meio nessa coisa. E eu aprendi a ver o lado bom dessa cobrança. Se eles esperam de mim, não que eu tente suprir essa esperança deles, mas eu tento fazer cada vez melhor para não ficarem esperando nada de mim, só saberem que eu consigo fazer aquilo mesmo se eu quiser.

Ao final, Lavínia reforça a importância do recorte de raça para essa pesquisa e justifica

(...) como eu faço uma faculdade em Niterói, acaba que tem muita gente de muitos lugares diferente. Na minha turma, geralmente, tem gente de São Gonçalo, tem gente de Niterói, tem gente do Rio, tem de Copacabana, tem do Leblon. Divide muito. Coelho Neto. Nessa divisão, quando eu olho, as pessoas da Barra, quando falam, eram muito estruturadas. Desde o começo tinha Google Meet para eles terem aula, eles nunca ficaram nenhum dia sem aula, sempre foi bem estruturado. A menina era branca, da classe rica, média e estruturada. Enquanto as minhas amigas, que eram daqui da Zona Norte, São Gonçalo, falavam que o prefeito mal tinha feito lockdown, mal tinha conseguido estruturar tudo e quem morava em favela ficava dependente de alguma rede de apoio ou deles mesmos, da sociedade se juntar. Acho que esse recorte que você não fez na entrevista, mas que seria legal de fazer.

Sobre esse ponto, pergunto sobre a composição da sua turma sob a variável raça. Lavínia relata que, na sua turma, a maioria é composta por pessoas brancas e que, e pessoas pretas, tem somente 3 homens e 6 mulheres. Pergunto sobre os cotistas de sua sala. De um total de 5 cotistas, 4 são pretos e cotistas por raça e somente uma é branca, cotista de rede pública.

Tatiane.

Tem 22 anos, é natural do Rio de Janeiro. Se declara mulher cisgênera, preta e heterossexual. Tem um namorado, sem filhos. Residia com seus pais e irmã durante a pandemia, com quem continua morando na Nova Holanda. Atualmente só estuda e depende da renda de sua família e da bolsa da universidade, o que fica em torno de 2 salários mínimos. Durante o ensino fundamental estudou em escola particular fora da Maré. Participou de um curso preparatório para o ensino médio, porém, não foi aprovada nos concursos que tentou. Coursou o ensino médio em uma escola pública estadual. Participou de um curso pré-vestibular (CPV) e,

em seu primeiro concurso de acesso, foi aprovada e ingressou em Biologia em uma universidade federal, aos 18 anos, porém, não se adaptou ao curso. E novamente participou do CPV. Em sua segunda tentativa foi aprovada para Odontologia em uma universidade pública, curso que segue fazendo até hoje. Apesar de hoje desejar concluir a graduação e se ver atuando na área, segue estudando para tentar Medicina novamente (tentou no ano passado e tentará de novo).

No início da pandemia, Tatiane morava em uma casa de 3 andares com seu pai, mãe e irmã em um dos andares e com sua avó e tia em outro andar. Hoje residem todos, exceto sua tia, que faleceu em decorrência da COVID-19.

Durante a pandemia a relação com sua família ficou ainda mais próxima, principalmente com sua avó, após o falecimento de sua tia.

Apesar de ser uma casa de 3 andares, os cômodos são pequenos e insuficientes. O espaço da casa com relação a lugar para estudar era difícil

Eu não tenho lugar para estudar, porque lá a gente tem 1 quarto, 1 banheiro e 1 cozinha. Lá em casa, na verdade, são 4 andares, mas eu fico no terceiro com a minha mãe, meu pai e minha irmã, e minha avó fica no segundo. O primeiro e o quarto são só para passagem. Minha tia morava no quarto, que é a laje, o kitnet. Eu não tenho lugar para estudar porque simplesmente não tem. Eu durmo com a minha avó no segundo andar, em um quarto lá, e minha irmã dorme com a minha mãe lá em casa. Não tenho lugar para eu estudar. Eu estava até conversando esses dias: é bom quando a gente não relaciona o lugar de estudar com o lugar que a gente dorme, assiste televisão, porque isso acaba dificultando os estudos. Muitas vezes eu já optei por vir para a biblioteca para estudar melhor, porque eu me focava mais lá. Lá em casa é um falatório, em qualquer lugar que eu estiver: ou com a minha vó, ou com a minha mãe, meu pai e minha irmã. Isso tira minha atenção e eu não consigo estudar sozinha, porque eu não tenho meu quarto, meu lugar de estudar. Tem uma mesinha de computador na sala, mas tem televisão ligada, todo mundo falando, aí é mais difícil.

Sobre os cuidados com a casa, todos dividem as tarefas, inclusive seu pai. Sobre as condições de estudo, apesar de ter computador e internet durante a pandemia, era apenas um equipamento e sua irmã também estava estudando em formato remoto e no mesmo horário que Tatiane, o que criava uma indisponibilidade do computador para uma delas. Todos em casa tiveram COVID-19, e, como dito acima, sua tia faleceu em decorrência da infecção

Sua mãe trabalhava como manicure antes da pandemia e precisou parar. Apesar de

algumas clientes continuarem querendo fazer o serviço, sua mãe achava melhor não se expor dessa maneira. Seu pai já estava desempregado antes da pandemia. Se inscreveram na Campanha realizada pela Redes da Maré e por um tempo foram beneficiários da distribuição de cestas básicas, até que sua mãe foi contratada com outras mulheres para trabalharem como costureiras e produzirem máscaras para distribuição aos moradores e seu pai, que atuou na campanha bem no início como voluntário, em um segundo momento foi contratado como apoio no centro de testagem montado na Maré. Algumas clientes de sua mãe, no início, ajudavam.

Em casa a maior mudança na rotina foi a adaptação de estudo remoto, tendo que compartilhar somente um computador com sua irmã, que também precisava ter aula e estudar remotamente.

Seus pais têm ensino médio completo. Sua experiência no ensino fundamental, em escola privada, foi tranquila, onde destaca ter tido todas as matérias e nunca teve falta de professor, sendo em uma escola privada dentro da Maré.

Sobre sua experiência no ensino médio há uma mudança. Sua família não tinha mais condições de arcar com os custos de uma escola particular e foi para a rede pública estadual, onde teve que lidar com a falta de professor. Relata que, no ensino médio não teve matérias que já havia estudado durante seu último ano no ensino fundamental. Seu segundo ano foi tempo de greve, onde ficou muito tempo sem aula e mudou de escola, onde também teve falta de professores, mas refere ter tido um bom ensino.

Sobre sua escolha para a graduação, vale destacar que, desde sempre, Tatiane quer ser médica. Porém, tentou outros caminhos, como relata abaixo:

Eu sabia que eu queria alguma coisa da área da saúde, porque ninguém da minha família era. Eu digo "era" porque minha tia era agente comunitária de saúde, e quanto minha mãe e meu pai estavam trabalhando ela me levava para o postinho junto com ela. Eu via aquilo tudo, eu gostava do que ela fazia. E eu sempre tive muito problema de saúde, sempre tive que viver no hospital, aí eu via médicos trabalhando, todo mundo. Falei: "quero ser igual minha tia, quero cuidar de pessoas". Aí eu pensei na área da saúde. De início, eu queria Medicina, mas muitas questões: muita gente falava que era muito difícil eu passar, que eu não tinha condições porque eu não tinha uma escolaridade muito boa.

Nesse momento questiono se muitas pessoas falavam que ela não conseguiria passar em medicina e a mesma responde que sim.

Quando eu fiz o ENEM pela primeira vez, botei Biologia e fui para lá. Cheguei lá e ouvi isso também, das próprias pessoas de Biologia, quando eu disse que queria Medicina. Falaram: "como você quer medicina se você estuda em ONG e tudo mais?". Eu falei assim: "mas eu vou conseguir passar". Não desisti da Biologia porque eu estava ainda fazendo pré-vestibular nesse tempo. Falei assim: "vou ver outra coisa". Aí me inscrevi em odonto. Como lá só pode 1 opção, eu botei odonto. Eu acho que até foi um pouco dessa influência que eu ouvia, porque eu podia ter botado Medicina. Na primeira vez eu botei, estava super empolgada, e na segunda, não. Falei: "não dá para mim, não consigo", aí botei Odonto. É isso. Aí eu gostei da área de saúde.

Relata que seus pais também questionam sua escolha por Medicina, mas não por ser “incapaz” de passar, mas por acreditarem que ela precisava primeiro fazer algo que fosse mais fácil e desse um retorno mais rápido:

Ele nunca falou que eu não conseguiria, mas perguntava se eu queria mesmo isso. Minha mãe não conseguiu entrar na faculdade também, e ela sempre falou isso para mim: "ai, minha filha, eu estudava no pré-vestibular, mas porque eu engravidei não pude continuar, então, faz o que você quiser, mas tem certeza? Demora". Sempre falava isso, sabe? Sempre perguntava se eu tinha certeza do que eu queria, porque era uma coisa que demorava, que às vezes eu não ia passar de primeira. Sempre me perguntando isso. Eu acho que eu queria alguma coisa que fosse mais urgente, porque eu precisava me formar logo, precisava ajudar logo meus pais, minha família, porque eu via necessidade. Então, eles influenciaram um pouquinho nisso, porque eles sempre ficavam me apressando, mas nunca disseram que eu não conseguiria.

Sobre a escolha por Odontologia:

Agora que eu estou me achando na odontologia, porque até o ano passado eu fiz o pré-vestibular para tentar Medicina de novo. Estou até esperando, agora, sair o resultado, mas eu acho que não vou passar, porque eu também não foquei muito bem. Gosto agora, depois que passou as clínicas, que a gente começou a atender paciente, que eu vi como é a área, que eu sei como é na prática mesmo. Depois que eu vi, a partir da odonto, que a nossa boca não é só isso, não é só dente, é o corpo todo, é a saúde inteira do paciente, eu estou olhando com outros olhos. Tanto que eu até te falei que estou estudando para a residência. Vi que tem várias coisas que dá para fazer também, não é só a estética, a beleza, é a saúde como um todo. Eu estou me encontrando, mas não descarto a possibilidade de fazer Medicina um dia, se eu tiver paciência.

Sobre as aulas remotas durante a pandemia, relata:

As aulas remotas foram muito cansativas, porque, apesar de tudo, no início eu falei: "vai ser ótimo, estou em casa, vou assistir todas as aulas, vai ser muito produtivo", mas não é, porque tem televisão, celular, tudo para distração. Às vezes a internet caía, às vezes era muito cedo e eu ficava com sono, não era produtivo. Às vezes aulas muito

longas, eu não aguentava mais ficar olhando para o computador, e às vezes o computador não estava disponível para mim. Aí foi um problema. Minha irmã estava estudando, precisava assistir aula online também, e eu também. A universidade até deu um tablet de auxílio material, aí eu assistia por ele. Enfim, foi essa a minha dificuldade nas aulas remotas. E eu acho que o meu ensino não foi tão bom também. Agora, hoje, eu vejo - falo isso até com o pessoal de lá: eu achava que aula online ia ser bom, mas algumas coisas eu não sei fazer nos pacientes porque eu não tive a aula teórica e nem a prática presenciais. Teve matéria que era aula prática online, que eu tinha que fazer com o pessoal da minha casa e gravar fazendo para mandar. Eu nunca tive contato com o paciente em algumas matérias. Isso me influencia hoje, tanto que eu estou tendo que procurar cursos por fora, professores chamando para dar aulas a mais para a gente aprender o que não aprendemos no online. Minha motivação para continuar? Ano passado eu tentei o vestibular de novo, mas na época da pandemia eu ainda estava firme para continuar na odonto e estava no início da faculdade. Minha motivação para continuar foi isso: querer saber mais, aprender mais, saber se eu ia gostar do curso mesmo. Eu sempre falei: "eu vou testar, se eu não gostar, eu saio, igual da Biologia". E de impecilho foi isso: disponibilidade de material para estudar.

Sobre o significado da universidade em sua vida, refere

(...) a universidade representa - não só para mim, mas para a minha família - uma realização, porque eu sou uma das primeiras da minha família, diretamente, a entrar na faculdade. Meus primos já são formados. Minha prima formou agora e meu primo é formado há um tempinho. Mas, para mim, representa a possibilidade de aumentar as minhas chances de ter um emprego bom. Minha mãe e meu pai sempre falam isso para mim, que o estudo é para eu abrir minhas expectativas de vida, para eu aumentar minhas chances de ganhar dinheiro, porque eu não tenho. A única coisa que eu recebo é a bolsa da faculdade. A universidade representa, para mim, o meu conhecimento sobre mim, porque lá dentro é uma luta de ver um monte de gente que é filho de dentista, que tem mais oportunidades, sim, porque os professores dão mais oportunidades para quem já conhecem, e de ser negra e mulher nesse lugar, ainda mais na especialização que eu quero fazer, de cirurgia, que só tem homem. Eu não tenho uma professora de cirurgia mulher, só conheço uma. Apesar de ter um monte de residente mulher lá, elas não chegam ao patamar de ser super conhecidas como os homens são. Então, a universidade, para mim, está me fazendo me conhecer mesmo. Eu acho que é isso.

Tatiane está dedicada somente aos estudos, nunca trabalhou e recebe bolsa da universidade. Afirma não ter condições de trabalhar nesse momento pelo fato de seu curso ser integral, ficando durante todo o dia na universidade.

Seus pais são os responsáveis pelo sustento da casa nesse momento, sua mãe como manicure e seu pai, nesse momento, trabalhando como motorista pela plataforma Uber.

Sobre seu futuro, Tatiane recupera:

(...) como eu estava falando, eu estou focando, agora, em estudar para eu passar logo na residência. Tem duas opções: a de cirurgia ou a do INCA, que são duas coisas que eu estou gostando bastante. É isso. Eu pretendo fazer mestrado. Eu tenho uma certeza absoluta de que eu quero dar aula, porque eu amo dar monitoria, amo explicar, ensinar, aí eu quero também. É isso.

Já nos próximos 5 anos,

Espero que eu já tenha acabado a especialização, porque são 3 anos. Se eu passar direto ano que vem, em 2027 eu me formo. Espero estar bem financeiramente, porque a bolsa da especialização, se tudo der certo, se nada der errado, vai continuar uma bolsa boa para mim. A bolsa está acho que em torno de 4 mil, e isso, para mim, já é muita coisa. Se eu recebesse isso agora eu estaria rica. Eu estou noiva, aí eu pretendo já estar casada. É isso. Não quero filho agora, nem depois. Quero me formar, fazer tudo que eu quero primeiro. Até eu passar no mestrado eu quero focar nisso. Enfim, vou pensar em algum concurso público, mas não sei, daqui a 5 anos, não. Acho que daqui a 5 anos eu quero focar na minha residência.

Com relação a diferença de tratamento entre homens e mulheres, Tatiane traz como exemplo sua própria família e criação,

(...) minha família é toda mulher. Eu só tenho meu pai de homem lá em casa, aí, enfim, ele tem que se adaptar. Ele faz tudo igual a gente faz. Na faculdade, em Odontologia, a maioria também é mulher, mas como eu te falei, os patamares mais altos são os homens que ocupam. Então, para mim, isso é uma coisa bem diferente que tem lá na faculdade. Eu tive poucas professoras mulheres. É como se fosse o ensino fundamental: lá nas primeiras matérias, que são as professoras de biologia, do ensino básico, são as mulheres. Só tive mulher, não tive um professor homem. Aí, chegando nas especialidades, isso aí foi bem discrepante para mim. Homem. Homem no topo. Livros só de homem. Os livros renomados só dos homens. E eu tenho muitas professoras boas, mas os mais conhecidos são os homens. Isso eu tenho bem diferente. Na vizinhança não sei muito bem, porque eu não vivo em casa, mas eu acho que no caso aqui da MAré eu vejo muito que as mulheres têm estado em um lugar melhor, mas ainda os homens têm mais poder.

Sobre o fato de ser mulher ajudar ou atrapalhar na universidade, responde

Ajudar eu não sei, não, mas é uma coisa que a gente até conversa, que tem acontecido, porque em odonto tem muita mulher. Quando a gente vai sair da faculdade e trabalhar, diretamente, uma das coisas que teria que ter uma mudança era que deveria ter um auxiliar com a gente, porque a gente fica muito perto do paciente, a gente encosta muito perto do rosto dele, e tem vários relatos de mulheres que são assediadas pelo paciente. Lá dentro da faculdade eu sei que eu já ouvi muito discurso de que se tem alguma pessoa... alguma pessoa, não, alguma mulher que está em um lugar melhor na faculdade, que está se dando melhor, está pegando algum professor, algum professor está junto com ela. E os meninos, não. Tem um monte de meninos bem sucedidos dentro da faculdade e ninguém fala nada, ninguém muda nada. É a mesma coisa. O menino está ali porque ele estudou, porque ele fez o que fez para estar. As meninas, não. Várias vezes já ouvi isso também. Então, isso atrapalha. E ajudar por eu ser mulher? Nada. Faculdade é cada um por si e Deus por todos.

Sobre contribuir com algo à entrevista, Tatiane destaca

Para mim, quando eu estou lá dentro (universidade), é uma inspiração para que outras pessoas possam estar também. Não é impossível, não é como um monte de gente diz. Igual uma amiga minha aqui da Rua 3, Rua 4: passou para Medicina na universidade

pública. A gente se encontra várias vezes. Ela também é uma inspiração para eu continuar e ir para lá. Minha irmã também se inspira muito em mim. Então, eu acho que é isso, mais pessoas têm que ir para lá para o pessoal daqui entender que o nosso lugar é lá. Não é só porque tem um monte de gente rica lá que não é da gente. É nosso. Acho que é isso.

Análise dos Dados

A faixa etária das entrevistadas está entre 19 e 22 anos. Sobre raça/etnia, uma se declara como branca, 3 como pretas e 1 como indígena. Todas são solteiras e sem filhos. Das 5, 3 trabalham e duas se dedicam somente aos estudos. Dessas, ambas que somente estudam ainda residem com seus pais e as 3 que trabalham, 1 mora sozinha, 1 com seu companheiro e uma com a família. A renda de todas está entre 1 e 2 salários mínimos (até R\$2.500,00) e todas residem na Nova Holanda. Sobre suas trajetórias escolares, no ensino fundamental, 3 estudaram dentro da Maré (2 em escola pública e 1 em escola privada com bolsa) e 2 fora (ambas bolsistas). No ensino médio, todas estudaram fora da Maré, sendo 4 em escola pública e 1 em escola privada, porém, com bolsa. Ainda sobre o ensino médio, 3 cursaram ensino regular e 2 cursos técnicos em institutos federais. Sobre o ensino superior, 3 ingressaram aos 18 anos e 2 aos 20 anos de idade, sendo 4 em universidades públicas e 1 em universidade privada (porém, dessas 4, uma desistiu e migrou para a universidade privada). Das 5, 4 participaram de algum curso preparatório para o pré-vestibular.

Sobre as regras sanitárias, tentaram manter na medida do possível dentro de casa, mas acabavam expostos com o trabalho fora de casa.

Durante o período específico da pandemia de COVID-19, as dinâmicas familiares foram amplamente afetadas. A situação de isolamento e distanciamento social impostas pelas medidas de combate ao vírus trouxeram mudanças significativas na vida das pessoas que viviam na mesma casa.

A relação intrafamiliar desempenhou um papel crucial durante a pandemia. Famílias que já possuíam uma base de relacionamento saudável e comunicação aberta encontraram-se

melhor preparadas para enfrentar o desafio. A pandemia forçou as famílias a passarem mais tempo juntas, o que pode ter fortalecido os laços familiares em alguns casos. No entanto, para famílias com conflitos pré-existentes, o período de convivência intensa pode ter gerado tensões adicionais e desafios no relacionamento interpessoal.

O cuidado com o espaço doméstico tornou-se uma prioridade ainda maior durante a pandemia. Com a necessidade de evitar a propagação do vírus, medidas de higiene e limpeza se tornaram essenciais. A Organização Mundial da Saúde (OMS) recomendou a limpeza frequente de superfícies, ventilação adequada dos ambientes e o uso de máscaras dentro de casa, especialmente em locais com casos confirmados. Essas medidas exigiram que as famílias adotassem novas práticas de cuidado e higiene, o que pode ter impactado a dinâmica de trabalho doméstico e as responsabilidades compartilhadas. Além disso, a Maré é caracterizada por uma alta densidade demográfica e condições de moradia precárias. Muitas famílias vivem em espaços reduzidos, o que dificulta o distanciamento social e aumenta o risco de contágio. Havia uma disposição para o enfrentamento da pandemia em todas as famílias entrevistadas, em contraponto à comunidade de uma maneira geral.

A infecção e as sequelas da COVID-19 também tiveram impactos na população da Maré. Estudos mostram que a taxa de infecção na população de favelas foi significativamente mais alta em comparação com outras áreas da cidade. De acordo com o *Boletim Socioepidemiológico da Covid-19 nas Favelas*²³, as taxas de letalidade nessas regiões, que chegam a ser o dobro em relação aos bairros que não têm favelas. A infecção e as sequelas da COVID-19 afetaram famílias de maneiras distintas. Além do impacto físico e emocional na pessoa infectada, os membros da família também enfrentaram o medo e a preocupação com a

²³ Disponível em:

https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/boletim_socioepidemiologicos_covid_nas_favelas_1.pdf e <https://www.epsvj.fiocruz.br/podcast/covid-19-favelas-fiocruz-aponta-que-pandemia-tem-mais-impacto-em-areas-pobres-do-rio>

saúde dos entes queridos. Em alguns casos, a infecção por COVID-19 resultou em hospitalização e até mesmo em perda de vidas, o que deixou marcas profundas nas famílias afetadas. Além disso, as sequelas da COVID-19, como fadiga persistente, problemas respiratórios ou dificuldades cognitivas, podem ter impactado a rotina familiar e as atividades diárias.

As famílias não cabiam dentro de suas casas que, além de pequenas, não dispunham de condições de estudo: quarto quente sem ventilação, dificuldades de conexão com a internet, barulho da rua que invade às casas. De maneira geral, são casas que não foram feitas para acomodar a convivência familiar 24 horas por dia e menos ainda para acolher estudo e trabalho domiciliar, apesar de muitas vezes haver uma predisposição da família em apoiar as jovens na realização das suas tarefas, mas não do entorno.

A situação financeira familiar foi outro aspecto crucial durante a pandemia. Muitas famílias enfrentaram dificuldades financeiras devido à perda de emprego, redução de salários ou fechamento de negócios. A pandemia expôs desigualdades existentes na sociedade, afetando desproporcionalmente famílias de baixa renda. Essas dificuldades financeiras podem ter causado estresse adicional e afetado a saúde mental dos membros da família, bem como a qualidade de vida em geral. Muitas famílias dependem de trabalhos informais e tiveram suas fontes de renda comprometidas devido às medidas de restrição e lockdown. A perda de empregos e a redução da renda resultaram em dificuldades financeiras, aumentando os níveis de estresse e ansiedade nas famílias (Souza et al., 2020). A partir do desemprego e redução salarial nas famílias, algumas tiveram que começar a trabalhar e assumiram compromissos que antes eram de seus pais, como a manutenção da casa.

A adesão às regras sanitárias foi um fator determinante para a segurança das famílias durante a pandemia. Famílias que seguiram rigorosamente as diretrizes de distanciamento social, uso de máscaras e higiene adequada tiveram mais chances de evitar a infecção.

A escolaridade dos pais dos estudantes universitários moradores de favela pode ter uma influência significativa na trajetória acadêmica desses jovens. Segundo dados do Censo Demográfico de 2010, a maioria da população de favelas do Rio de Janeiro tem baixa escolaridade, com cerca de 40% da população adulta com menos de 4 anos de estudo e apenas 5% com ensino superior completo. Isso indica que muitos jovens universitários moradores de favela podem ser os primeiros em suas famílias a terem acesso à educação superior. A escolaridade dos pais dos estudantes universitários moradores de favela pode variar amplamente, mas em geral, é comum encontrar uma baixa escolaridade nesse contexto.

As mães de todas as jovens não acessaram o ensino superior, logo apresentam uma escolarização menor que a das filhas. Muitas vezes a falta de exemplos e referências familiares com nível de ensino mais elevado pode afetar, ao mesmo tempo, as expectativas e o incentivo dessas jovens em relação aos estudos superiores. Porém, nesse estudo todas as jovens relataram receber total apoio de seu núcleo familiar com relação ao acesso e permanência na universidade, o que também criava nelas uma expectativa para além de si próprias, criando uma pressão familiar que provoca ansiedade, sentimento de incapacidade e insegurança.

A experiência das jovens na escola fundamental e no ensino médio também pode ter um impacto na decisão pelo curso de graduação escolhido. Muitos jovens moradores de favelas relatam ter enfrentado maiores dificuldades durante o ensino médio como falta de recursos e infraestrutura nas escolas, violência na comunidade e falta de incentivo dos professores.

Em relação à experiência das jovens na escola fundamental e no ensino médio, é importante considerar que essas dificuldades podem ter um impacto negativo no desenvolvimento acadêmico dos estudantes. A situação de jovens universitárias moradoras de favela hoje pode variar, dependendo do curso e da instituição de ensino. Alguns jovens podem ter dificuldades financeiras e de adaptação ao ambiente acadêmico, mas muitos também

demonstram um alto nível de motivação e engajamento acadêmico, além de uma forte sensação de pertencimento e compromisso com suas comunidades. Todas ou quase todas buscaram cursos preparatórios como suporte ao ingresso no ensino médio.

Nesse ponto cabe destacar que o ensino médio se coloca, na vida delas, como uma linha divisória: primeira vez fora da favela, primeiro contato com o preconceito com moradores da favela, com o “fracasso” e a dificuldade na escola. Primeira vez em que era necessário explicar (e comprovar), seguidas vezes para o corpo escolar, o que a violência policial causava no seu cotidiano escolar e as barreiras que eram colocadas até mesmo para o acesso à escola, como sair da favela debaixo de tiro? O ensino médio, para todas elas, se colocou como um lugar de descoberta do seu lugar social, existencial e acadêmico, além de perceberem, também pela primeira vez, a trincheira da raça, da classe e de gênero para o acesso ao ensino superior, sendo essa fase o lugar que vai “selecionar” quem chega à universidade.

Essas dificuldades podem afetar a escolha do curso de graduação, com muitos jovens optando por cursos que oferecem maior segurança financeira em vez de cursos que realmente gostariam de seguir.

Durante a pandemia, as jovens enfrentaram desafios adicionais ao estudar, incluindo falta de acesso à internet e computadores, dificuldades em se adaptar ao ensino remoto dentro de suas casas e pressões financeiras decorrentes da pandemia. Algumas também enfrentaram problemas de saúde mental devido ao isolamento social e à incerteza econômica. No entanto, houve quem também conseguiu se adaptar a essas condições desafiadoras, encontrando, inclusive, novas formas de estudo mais próximas às suas necessidades e capacidades reais de concentração.

A decisão pelo curso de graduação escolhido por essas jovens pode ser influenciada por diversos fatores, como a expectativa de retorno financeiro, a pressão familiar e a disponibilidade de oportunidades na área. Muitas vezes, há uma tendência de optar por cursos que ofereçam

maior estabilidade financeira, em vez de seguir interesses pessoais ou vocações. Algumas, inclusive, descobriram novas vocações quando passaram pela universidade, como novas (e melhores) formas de estudar remotamente.

Para todas a universidade representa uma oportunidade de transformação social e ascensão econômica, onde a educação superior lhes permite sonhar com uma vida melhor e oferece uma chance de quebrar o ciclo de pobreza em suas famílias e comunidades. E isso fica notável em falas como *“fazer uma faculdade que desse dinheiro”* ou *“é uma conquista para minha família”*. A fala *“a universidade representa - não só para mim, mas para a minha família - uma realização, porque eu sou uma das primeiras da minha família, diretamente, a entrar na faculdade (...) representa a possibilidade de aumentar as chances de um emprego bom”* demonstra o quanto a Universidade é conquista da família, e, ao mesmo tempo, lugar de conquista pragmática para ingresso no mercado e lugar de realização pessoal dessas jovens.

A universidade também pode representar uma oportunidade de descoberta de novas perspectivas, interesses e amizades, além de desenvolver habilidades acadêmicas e profissionais. No entanto, ingressar no ensino superior também pode representar um choque cultural para muitos jovens moradores de favela, com a necessidade de se adaptar a um ambiente acadêmico novo e muitas vezes elitista. Alguns jovens podem enfrentar discriminação e exclusão no campus universitário devido à sua origem socioeconômica e devido à persistência de preconceitos sociais em nossa sociedade. Representa uma oportunidade de mudança na vida dessas jovens, tanto em termos de ascensão social quanto de empoderamento pessoal. No entanto, é importante destacar que a permanência na universidade também pode trazer desafios, como a falta de representatividade e a dificuldade de acesso a recursos e oportunidades que não estão disponíveis nas favelas.

As jovens mulheres universitárias moradoras de favelas enfrentam desafios significativos em relação ao trabalho e à renda, assim como na responsabilidade pelo sustento

da casa. É importante ressaltar que essas questões podem variar amplamente, dependendo das circunstâncias individuais de cada jovem e de suas famílias.

No grupo das entrevistadas, três precisaram conciliar seus estudos com o trabalho para ajudar no sustento da família. Elas buscaram empregos em tempo parcial, trabalhos informais ou oportunidades de estágio para complementar a renda familiar e cobrir suas despesas pessoais e educacionais. Uma ampliou sua carga de estudo participando de grupos de pesquisa para acessar a bolsa de iniciação científica e outra contava com a pensão do pai. No entanto, a falta de oportunidades de trabalho formais e a desigualdade socioeconômica podem limitar as opções e oportunidades de trabalho disponíveis para essas jovens. Apesar de em sua maioria seus trabalhos serem sem direitos trabalhistas e mal pagos (não sendo suficientes para o próprio sustento), por serem híbrido e em horários parciais, possibilitavam a continuação de seus estudos.

É importante ressaltar que as jovens mulheres universitárias moradoras de favelas enfrentam não apenas desafios socioeconômicos, mas também desigualdades de gênero. Elas podem enfrentar obstáculos adicionais em termos de acesso a oportunidades de trabalho, igualdade salarial e equilíbrio entre trabalho e vida pessoal. A discriminação de gênero e as normas sociais podem limitar suas opções e oportunidades profissionais.

Nesse sentido, é fundamental destacar que essas observações são baseadas em generalizações e que cada caso é único. A realidade das jovens mulheres universitárias moradoras de favelas é complexa e variada, e a análise deve levar em consideração as especificidades de cada indivíduo e contexto familiar.

Segue abaixo, as respostas encontradas nas perguntas em que foi solicitado que resumissem ESTUDO e TRABALHO em apenas uma palavra:

Estudo em UMA palavra

tudo
desafiador
perspectiva
aprendizado
espaço

Trabalho em UMA palavra

acesso
luta
desenvolvimento
conquista
responsabilidade

As palavras escolhidas são muito significativas se pensadas dentro do contexto de vida de cada uma. A partir das entrevistas, é possível destrinchar alguns dos seus significados.

Com relação a **ESTUDO**, a palavra "tudo" demonstra a magnitude que o processo de formação tem em suas vidas. A palavra "desafiador" reforça o quanto o para formação universitária pode apresentar obstáculos e dificuldades para as mulheres jovens moradoras de favelas. Essas jovens podem enfrentar barreiras socioeconômicas, falta de recursos, discriminação e estereótipos. No entanto, a palavra "perspectiva" refere-se à importância de ampliar o horizonte de possibilidades e visões de mundo dessas jovens por meio da formação universitária. A universidade proporciona um ambiente de aprendizado diversificado, com acesso a diferentes oportunidades, professores e estudantes de diferentes origens, permitindo que essas jovens ampliem sua perspectiva, adquiram conhecimentos e desenvolvam habilidades que podem contribuir para sua ascensão social e profissional. A palavra "aprendizado" destaca a importância de adquirir conhecimento, desenvolver habilidades e competências ao longo da formação universitária como uma ferramenta para romper com ciclos de pobreza e desigualdade. A palavra "espaço" refere-se à importância de garantir a inclusão e a representatividade das mulheres jovens moradoras de favelas nos espaços acadêmicos. É fundamental criar um ambiente acolhedor e inclusivo nas universidades, onde essas mulheres

se sintam pertencentes.

Com relação a **TRABALHO**, "acesso" tem relação a oportunidades de trabalho que garantam capacitação e recursos necessários à sua ascensão social e econômica. A palavra "luta" destaca a necessidade de enfrentar desafios e superar obstáculos no mercado de trabalho, tais barreiras relacionadas à discriminação, preconceito e falta de oportunidades. O "desenvolvimento" isso inclui adquirir novas habilidades, conhecimentos e competências, além de buscar oportunidades de capacitação e aprimoramento. A palavra "conquista" remete ao alcance de sua independência financeira e ter a possibilidade de contribuir para o sustento próprio e de suas famílias, não apenas estabilidade econômica, mas também autoestima e empoderamento. A palavra "responsabilidade" refere-se à importância de assumir compromissos e obrigações.

Em resumo, essas palavras têm grande relevância na formação universitária de mulheres jovens moradoras de favelas, representando os desafios a serem enfrentados, as oportunidades de crescimento e aprendizado, a ampliação de perspectivas e a criação de espaços inclusivos e representativos, a garantia do acesso igualitário ao trabalho, o enfrentamento dos desafios, a busca pelo desenvolvimento profissional, a conquista de oportunidades e agir com responsabilidade. Esses são aspectos essenciais para promover a ascensão das mulheres jovens universitárias e moradoras de favelas.

Sobre seus planos de médio prazo, todas têm como objetivo concluir seus cursos universitários e obter seus diplomas. A educação é vista como uma ferramenta essencial para a mobilidade social e econômica, e essas estudantes estão cientes do papel que ela desempenha em suas vidas. Elas se esforçam para adquirir conhecimentos e habilidades que possam ajudá-las a encontrar empregos melhores e ter uma vida mais estável. Além disso, também desejam utilizar sua educação para contribuir com suas comunidades. Elas desejam devolver às favelas onde cresceram seus conhecimentos para promover mudanças positivas. Isso pode incluir a

criação de projetos sociais, o desenvolvimento de programas educacionais ou o apoio ao empreendedorismo local, enxergam a educação como uma forma de capacitação não apenas para si mesmos, mas também para suas comunidades.

No longo prazo, têm ambições de carreira e crescimento profissional. Eles desejam encontrar empregos que lhes ofereçam estabilidade financeira, oportunidades de crescimento e realização pessoal. Muitos sonham em ocupar posições de liderança em suas áreas de atuação e se tornarem exemplos de sucesso para outras jovens em suas comunidades. Além disso, essas jovens têm o desejo de romper com estereótipos e preconceitos associados às favelas. Elas querem mostrar ao mundo que as pessoas que vêm dessas comunidades são capazes de alcançar grandes conquistas, superando as adversidades e construindo uma trajetória de sucesso.

Em resumo, são motivadas pela busca de uma vida melhor para si mesmas e para aqueles ao seu redor, e estão determinadas a transformar seus sonhos em realidade, apesar dos desafios que enfrentam.

As percepções de gênero das jovens mulheres universitárias moradoras de favela podem variar, mas é importante considerar que ainda existem desafios e preconceitos relacionados à questão de gênero nesse contexto. No âmbito familiar, entre amigos e vizinhança, essas percepções podem refletir estereótipos de gênero arraigados na sociedade, que podem impactar a forma como as mulheres são vistas e tratadas.

Essas percepções podem influenciar a forma como as mulheres são encorajadas (ou desencorajadas) a buscar uma educação de nível superior e a persistir nos estudos. Estereótipos de gênero associados a papéis tradicionais das mulheres, como a ideia de que o lugar delas é em casa cuidando da família, podem criar obstáculos para sua permanência na universidade.

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2019, a taxa de desistência no ensino superior foi maior para mulheres (50,5%) em comparação com os homens (47,4%). A pesquisa "Perfil Socioeconômico dos Estudantes de Graduação das

Universidades Federais Brasileiras", realizada pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) de 2019, apontou que as mulheres representam a maioria dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras, mas ainda enfrentam desafios relacionados à desigualdade de gênero, como a violência sexual, o assédio e a discriminação.

Autoras como Helena Hirata (2002) destacam que as desigualdades de gênero são reproduzidas e perpetuadas no ambiente acadêmico, o que pode criar barreiras adicionais para as mulheres em sua trajetória universitária. É importante que as instituições de ensino superior estejam atentas a essas questões e adotem medidas para promover a equidade de gênero no acesso e na permanência das mulheres na universidade.

Nas entrevistas também é destacado não só as diferenças enquanto discentes, mas as discriminações de gênero no corpo docente e o número reduzido de mulheres professoras, conforme evoluem nas disciplinas.

Em recente matéria publicada no Jornal da UNESP²⁴, é destacado que quando o foco de análise de igualdade de gênero se desloca para a carreira docente e a ocupação de cargos de liderança acadêmica, as mudanças caminham a passos muito lentos. Um comparativo feito pelo Laboratório de Estudos sobre Educação Superior (LEES) da Unicamp mostra que, enquanto 51% dos títulos de doutorado entre 1996 e 2014 foram obtidos por mulheres, o número de mulheres docentes nas universidades cresceu apenas 1%, de 44,5% para 45,5%. Esse fenômeno, de escasseamento das quantidades de mulheres à medida que se avança na carreira, está sendo estudado e tem nome: efeito tesoura. O efeito tesoura foi o tema central das discussões do seminário “Mulheres na Ciência e Tecnologia: Repensando Gênero e Ciência”, promovido em 6 de fevereiro e 2023 pelo CNPq (que, em 72 anos de existência, nunca teve uma mulher como

²⁴ Disponível em: <https://jornal.unesp.br/2023/03/03/por-que-as-mulheres-sao-maioria-na-pos-graduacao-mas-ocupam-menos-da-metade-dos-cargos-de-docencia-nas-universidades/>

presidente).

Quando se inclui o recorte racial, entre as docentes do gênero feminino, menos de 5% são negras, segundo o levantamento Open Box da Ciência, divulgado pelo Instituto Serrapilheira em 2020. A distribuição de bolsas também é desigual: só 2,6% são negras. As brancas ainda são maioria, 12,3%. Os dados do Parent in Science também apontam para um recorte racial dentro da desigualdade de gênero: cientistas negras e mães foram o grupo mais impactado pela queda de produtividade durante o isolamento na pandemia: 79% delas relataram dificuldades de trabalhar remotamente diante do acúmulo de tarefas de cuidado com os filhos e de trabalho doméstico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou analisar os impactos no processo de formação de mulheres jovens, moradoras do conjunto de favelas da Maré, que buscavam a educação universitária, em tempos de pandemia COVID-19. Ao longo da pesquisa, identificamos uma série de desafios enfrentados por essas mulheres, abrangendo diversas esferas de suas vidas.

A pandemia da COVID-19 teve um impacto profundo no processo de formação de mulheres jovens moradoras do conjunto de favelas da Maré, que buscam a educação universitária. Ao longo deste estudo, exploramos as diversas esferas da vida dessas mulheres que foram afetadas pela pandemia, incluindo questões financeiras, de saúde mental, escolaridade, saúde, dentre outras. Os resultados obtidos apontam para desafios significativos enfrentados, bem como algumas estratégias resilientes adotadas para superar as adversidades.

A pandemia da COVID-19 teve um impacto profundo no processo de formação de mulheres jovens moradoras do conjunto de favelas da Maré, que buscam a educação universitária. Ao longo deste estudo, foram exploradas as diversas esferas da vida dessas mulheres que foram afetadas, incluindo questões financeiras, de saúde mental, escolaridade, saúde, dentre outras. Os resultados obtidos apontam para desafios significativos enfrentados, bem como algumas estratégias resilientes adotadas para superar as adversidades.

As dinâmicas familiares foram amplamente afetadas. A situação de isolamento e distanciamento social impostas pelas medidas de combate ao vírus trouxeram mudanças significativas na vida das pessoas que viviam na mesma casa. As famílias não cabiam dentro de suas casas que, além de pequenas, não dispunham de condições de estudo: quarto quente sem ventilação, dificuldades de conexão com a internet, barulho da rua que invade às casas. De maneira geral, são casas que não foram feitas para acomodar a convivência familiar 24 horas por dia e menos ainda para acolher estudo e trabalho domiciliar, apesar de muitas vezes haver

uma predisposição da família em apoiar as jovens na realização das suas tarefas, mas não do entorno.

A relação intrafamiliar desempenhou um papel crucial durante a pandemia. Famílias que já possuíam uma base de relacionamento saudável e comunicação aberta encontraram-se melhor preparadas para enfrentar o desafio. A pandemia forçou as famílias a passarem mais tempo juntas, o que pode ter fortalecido os laços familiares em alguns casos. No entanto, para famílias com conflitos pré-existentes, o período de convivência intensa pode ter gerado tensões adicionais e desafios no relacionamento interpessoal.

Sobre as regras sanitárias, tentaram manter na medida do possível dentro de casa, mas acabavam expostos com o trabalho fora de casa. Com relação aos cuidados de saúde, foi identificada a importância do acesso a informações precisas sobre a COVID-19 e medidas preventivas. Muitas dessas mulheres enfrentaram desafios relacionados ao acesso aos serviços de saúde, incluindo dificuldades financeiras, falta de transporte e sobrecarga do sistema de saúde. Em alguns casos, a infecção por COVID-19 resultou em hospitalização e até mesmo em perda de vidas, o que deixou marcas profundas nas famílias afetadas. Além disso, as sequelas como fadiga persistente, problemas respiratórios ou dificuldades cognitivas, podem ter impactado a rotina familiar e as atividades diárias.

No que diz respeito à saúde mental, a pandemia trouxe um aumento significativo nos níveis de estresse, ansiedade e depressão entre as mulheres estudantes universitárias da Maré. O isolamento social, a preocupação com a saúde dos familiares e a incerteza em relação ao futuro contribuíram para um impacto negativo em sua saúde mental. A falta de acesso a serviços de apoio psicológico adequados e a falta de espaços de acolhimento e diálogo impactaram negativamente sua saúde mental. A ausência de suporte psicossocial adequado pode ter consequências duradouras em seu bem-estar e capacidade de concentração nos estudos.

Observou-se que o ensino remoto durante a pandemia exacerbou as desigualdades

educacionais existentes. As dificuldades de acesso à internet de qualidade, a falta de dispositivos adequados e a necessidade de conciliar responsabilidades domésticas e familiares interferiram no processo de aprendizagem dessas mulheres. Enquanto uma descobriu uma nova forma de estudar, e que, se adequa melhor à sua realidade, outra desistiu da universidade pública pela dificuldade em acompanhar o conteúdo de maneira remota e com pouca possibilidade de troca e elucidação de dúvidas.

A situação financeira familiar foi outro aspecto crucial durante a pandemia. Muitas famílias enfrentaram dificuldades financeiras devido à perda de emprego, redução de salários ou fechamento de negócios. Essas dificuldades financeiras podem ter causado estresse adicional e afetado a saúde mental dos membros da família, bem como a qualidade de vida em geral. Muitas famílias dependem de trabalhos informais e tiveram suas fontes de renda comprometidas devido às medidas de restrição e lockdown. A falta de recursos financeiros afetou também a capacidade de acesso a recursos educacionais, como materiais didáticos, internet e dispositivos tecnológicos adequados.

Sobre escolaridade das famílias, nenhuma das mães chegou a acessar o ensino superior, logo apresentam uma escolarização menor que a das filhas. Nesse estudo todas as jovens relataram receber total apoio de seu núcleo familiar com relação ao acesso e permanência na universidade, o que também criava nelas uma expectativa para além de si próprias, criando uma pressão familiar que provoca ansiedade, sentimento de incapacidade e insegurança.

O ensino médio se coloca, na vida delas, como uma linha divisória: primeira vez fora da favela, primeiro contato com o preconceito com moradores da favela, com o “fracasso” e a dificuldade na escola. Primeira vez em que era necessário explicar (e comprovar), seguidas vezes para o corpo escolar, o que a violência policial causava no seu cotidiano escolar e as barreiras que eram colocadas até mesmo para o acesso à escola, como sair da favela debaixo de tiro? O ensino médio, para todas elas, aparece como um lugar de descoberta do seu lugar social,

existencial e acadêmico, além de perceberem, também pela primeira vez, a trincheira da raça, da classe e de gênero para o acesso ao ensino superior, sendo essa fase o lugar que vai “selecionar” quem chega à universidade.

A decisão pelo curso de graduação escolhido por essas jovens pode ser influenciada por diversos fatores, como a expectativa de retorno financeiro, a pressão familiar e a disponibilidade de oportunidades na área. Muitas vezes, há uma tendência de optar por cursos que ofereçam maior estabilidade financeira, em vez de seguir interesses pessoais ou vocações. Algumas, inclusive, descobriram novas vocações quando passaram pela universidade, como novas (e melhores) formas de estudar remotamente.

Durante a pandemia, as jovens enfrentaram desafios adicionais ao estudar, incluindo falta de acesso à internet e computadores, dificuldades em se adaptar ao ensino remoto dentro de suas casas e pressões financeiras decorrentes da pandemia. Algumas também enfrentaram problemas de saúde mental devido ao isolamento social e à incerteza econômica. No entanto, houve quem também conseguiu se adaptar a essas condições desafiadoras, encontrando, inclusive, novas formas de estudo mais próximas às suas necessidades e capacidades reais de concentração.

A situação de jovens universitárias moradoras de favela hoje pode variar, dependendo do curso e da instituição de ensino. Algumas relataram ter dificuldades financeiras e de adaptação ao ambiente acadêmico, mas também demonstram um alto nível de motivação e engajamento acadêmico, além de uma forte sensação de pertencimento e compromisso com suas comunidades.

Para todas a universidade representa uma oportunidade de transformação social e ascensão econômica, onde a educação superior lhes permite sonhar com uma vida melhor e oferece uma chance de quebrar o ciclo de pobreza em suas famílias e comunidades. No entanto, ingressar no ensino superior também pode representar um choque cultural para muitos jovens

moradores de favela, com a necessidade de se adaptar a um ambiente acadêmico novo e muitas vezes elitista. Algumas relataram enfrentar discriminação e exclusão no campus universitário devido à sua origem socioeconômica e devido à persistência de preconceitos sociais em nossa sociedade.

No grupo das entrevistadas, três precisaram conciliar seus estudos com o trabalho para ajudar no sustento da família. Elas buscaram empregos em tempo parcial, trabalhos informais ou oportunidades de estágio para complementar a renda familiar e cobrir suas despesas pessoais e educacionais.

Sobre seus planos de médio prazo, todas têm como objetivo concluir seus cursos universitários e obter seus diplomas. A educação é vista como uma ferramenta essencial para a mobilidade social e econômica, e essas estudantes estão cientes do papel que ela desempenha em suas vidas. Elas se esforçam para adquirir conhecimentos e habilidades que possam ajudá-las a encontrar empregos melhores e ter uma vida mais estável. Além disso, também desejam utilizar sua educação para contribuir com suas comunidades. Elas desejam devolver às favelas onde cresceram seus conhecimentos para promover mudanças positivas. Isso pode incluir a criação de projetos sociais, o desenvolvimento de programas educacionais ou o apoio ao empreendedorismo local, enxergando a educação como uma forma de capacitação não apenas para si mesmos, mas também para suas comunidades.

No longo prazo, têm ambições de carreira e crescimento profissional. Eles desejam encontrar empregos que lhes ofereçam estabilidade financeira, oportunidades de crescimento e realização pessoal. Em resumo, são motivadas pela busca de uma vida melhor para si mesmas e para aqueles ao seu redor, e estão determinadas a transformar seus sonhos em realidade, apesar dos desafios que enfrentam.

As percepções de gênero podem variar, mas é importante considerar que ainda existem desafios e preconceitos relacionados à seu contexto. No âmbito familiar, entre amigos e

vizinhança, essas percepções podem refletir estereótipos de gênero arraigados na sociedade, que podem impactar a forma como as mulheres são vistas e tratadas. Essas percepções podem influenciar a forma como as mulheres são encorajadas (ou desencorajadas) a buscar uma educação de nível superior e a persistir nos estudos. Estereótipos de gênero associados a papéis tradicionais das mulheres, como a ideia de que o lugar delas é em casa cuidando da família, podem criar obstáculos para sua permanência na universidade. Nas entrevistas também é destacado não só as diferenças enquanto discentes, mas as discriminações de gênero no corpo docente e o número reduzido de mulheres professoras, conforme evoluem nas disciplinas.

Em síntese, os impactos da pandemia COVID-19 no processo de formação universitária de mulheres jovens, moradoras do conjunto de favelas da Maré, foram abrangentes e desafiadores. Essas jovens enfrentaram dificuldades significativas, como o acesso limitado à educação remota devido à falta de recursos tecnológicos adequados. No entanto, elas têm mostrado uma incrível determinação em buscar alternativas viáveis. Além das barreiras educacionais, a pandemia também afetou negativamente o bem-estar emocional e mental dessas jovens mulheres. O isolamento social prolongado, as incertezas decorrentes da crise sanitária e as desigualdades socioeconômicas agravadas têm impactado sua saúde mental. No entanto, comunidades e organizações têm se mobilizado para oferecer suporte emocional e criar espaços seguros para o compartilhamento de experiências e apoio mútuo. Redes de apoio também fortaleceram essas jovens mulheres. A luta pela igualdade de gênero também se tornou ainda mais urgente durante a pandemia. As jovens mulheres universitárias, especialmente aquelas provenientes de favelas, enfrentam desafios específicos relacionados à sua identidade de gênero, incluindo a sobrecarga de trabalho e cuidado familiar, além do aumento das violências de gênero.

Superar os desafios que a pandemia trouxe para as jovens mulheres universitárias moradoras de favelas requer uma abordagem coletiva e multifacetada. É fundamental que

governos, instituições de ensino, organizações da sociedade civil e a comunidade em geral trabalhem juntos para fornecer recursos tecnológicos, garantir o acesso à educação de qualidade, promover a saúde mental e emocional, e combater as desigualdades socioeconômicas e de gênero. Somente através da solidariedade e do reconhecimento das particularidades dessas jovens mulheres será possível construir um futuro mais justo e equitativo para todas.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, L. **Inserção das mulheres no mercado de trabalho na América Latina: uma força de trabalho secundária?** In: HIRATA, H.; SEGNINI, L. (Coord.) Organização, trabalho e gênero. São Paulo: Editora Senac, São Paulo, 2007. p. 21-41.

ABRAMO, L.. **Um olhar de gênero: visibilizando precarizações ao longo das cadeias produtivas.** In: ABRAMO, L.; ABREU, A. R. P. (Org.). Gênero e trabalho na sociologia latino- americana. São Paulo; Rio de Janeiro: ALAST, 1998. p. 39-61.

ALMEIDA, Luana Costa. **Políticas focalizadas ou universalistas. É esta a questão?** Revista Espaço Acadêmico, agosto 2011.

Disponível em

<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/12547/7603>

ALMEIDA, Silvio Luiz de Racismo estrutural / Silvio Luiz de Almeida. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ANDIFES. **Mapeamento de Gênero na Universidade.** Brasília: ANDIFES, 2020.

BAÑUELOS, Eliana. **Gênero e educação: desafios para a igualdade.** Estudos Feministas, Florianópolis, v. 16, n. 1, p. 265-276, jan./abr. 2008.

BARROSO, Hayeska Costa; GAMA, Mariah Sá Barreto. **A crise tem rosto de mulher: como as desigualdades de gênero particularizam os efeitos da pandemia do COVID-19 para as mulheres no Brasil.** Revista do CEAM, v. 6, n. 1, p. 84-94, 25 ago. 2020. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.3953300>.

Boletim de Olho no Corona, nº 04 - **Impactos do Coronavírus em meio à Desigualdade Social**, 2020.

Disponível em <https://www.redesdamare.org.br/media/downloads/arquivos/05E04-BoletimDeOlho.pdf>

Boletim de Olho no Corona, nº 12 - **A Pandemia e seus efeitos na Educação de crianças e adolescentes**, 2020.

Disponível em <https://www.redesdamare.org.br/media/downloads/arquivos/07E12-BoletimDeOlho.pdf>

BRASIL . **Constituição** (1988). **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado **Federal**: Centro Gráfico, 1988.

_____. Ministério de Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases** da Educação Nacional - LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional, 1996.

_____. Conselho Federal de Serviço Social. **O trabalho do Assistente Social na educação.** Brasília: CFESS, 2013.

CARLOTO, C. M.. **O conceito de gênero e sua importância para análise das relações**

sociais. Serviço Social em Revista, 3(2), 201-214, 2001.

CARREIRA, Denise. **Gênero e educação: fortalecendo uma agenda para as políticas educacionais** / Denise Carreira... [et al.]. São Paulo Ação Educativa, Cladem, Ecos, Geledés, Fundação Carlos Chagas. 2016.

CARVALHO, Marília Pinto de. **Entre Vistas e Olhares - Marília Pinto de Carvalho fala.** Cad. Gên. Tecnol., Curitiba, v.13, n. 42, p. 05-15, jul./dez. 2020

_____. **Gênero e carreiras universitárias: o que mudou?** In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO: GÊNERO E PRECONCEITOS, 7., 2006,

_____. **Um olhar de gênero sobre as políticas educacionais** in Gênero e educação. FARIA, Nalu; NOBRE, Miria, et al (orgs). São Paulo: Coleção Cadernos Sempre Viva, 1999

CARVALHO, Marília Pinto; SENKEVICS, Adriano Souza. **Casa, Rua, Escola: Gênero e escolarização em setores populares urbanos.** Cadernos de Pesquisa v.45 n.158 p.944-968 out. /Dez. 2015.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa **Relações de gênero na universidade: carreiras docentes e perspectivas profissionais discentes.** 2010. Projeto de Pesquisa (Edital MCT/CNPQ/MEC/CAPES Nº 02/2010), Programa de Pós- Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, 2010b.

CFESS. **O Serviço Social na Educação,** 2011.

DINIZ, Debora. **Vírus Zika e mulheres.** Cad. Saúde Pública. Rio de Janeiro, 32(5): e00046316, mai, 2016.

FERREIRA, Ana Carolina Nunes. **A desigualdade de gênero na educação superior: o que os dados revelam.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 100, n. 253, p. 115-137, jan./abr. 2019.

FONAPRACE. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES,** 2019.

GELEDÉS. **A Educação de meninas negras em tempos de pandemia [livro eletrônico] : o aprofundamento das desigualdades** / pesquisa Geledés Instituto da Mulher Negra ; coordenação Suelaine Carneiro. -- 1. ed. -- São Paulo : Geledés, 2021.

Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2021/04/A-educacao-de-meninas-negras-em-tempo-de-pandemia.pdf>

GOMES, Nilma Nilo. **Desigualdades e diversidade na educação.** Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 687-693, jul. -set. 2012.

GUIMARÃES, F. M. et al. **Gênero, “raça”/etnia e classe: a presença feminina em cursos de graduação na Universidade Federal da Paraíba.** In: MONTANÉ, A. M. L.; CARVALHO, M.

HIRATA, H.; KERGOAT, D. A classe operária tem dois sexos. **Estudos Feministas**, v.2, n. 3, p. 93-100, 1994.

_____. **Novas configurações da divisão sexual do trabalho**. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 132, p. 595-609, set./dez. 2007.

HIRATA, H.; **Nova divisão sexual do trabalho?** Um olhar voltado para a empresa e a sociedade. São Paulo. Boitempo, 2002.

_____. Tecnologia, formação profissional e relações de gênero no trabalho. **Revista Educação & Tecnologia**, n. 6, p. 144-156, 2011.

IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, **Pesquisa nacional por amostra de domicílios**: Rio de Janeiro, 2013, 2015 e 2018.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2020**.

Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-escolar>

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2019**.

Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-da-educacao-superior>

KERGOAT, D. Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo. In: HIRATA, H. et al. (Orgs.). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009. p. 67-75.

KUCHEMANN, Berlindes Astrid.; PFEILSTICKER, Zilda Vieira de Souza. **Cuidado com os idosos e as idosas: um trabalho feminino e precário**. In: IV SEMINÁRIO DE TRABALHO E GÊNERO, 2010, Universidade Federal de Goiás, 2010. Anais...Goiás, 2010.

LOURO, Guacira. Lopes. **Gênero, História e Educação: construção e desconstrução**. In: Educação e Realidade. Porto Alegre, v. 20, n.2, p.101-132, jul-dez, 1995.

_____. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MONTENEGRO, Rosiran C. de F. **Mulheres e cuidado: responsabilização, sobrecarga e adoecimento**. Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social, 2018.

NERI, Marcelo V. **Efeitos da pandemia sobre o mercado de trabalho brasileiro: desigualdades, ingredientes trabalhistas e o papel da jornada**, FGV Social, Setembro, 2020.

NERI, Marcelo Cortês. Apresentação do IPEA. **Dossiê mulheres negras: retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil**. In. Mariana Mazzini MARCONDES; Luana PINHEIRO; Cristina QUEIROZ; Ana Carolina QUERINO; Danielle VALVERDE

(orgs.). Dossiê mulheres negras: retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil. Brasília: Ipea, 2013. 160 p. 7-8: gráfs., tabs.)

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016-2018, MÓDULO EDUCAÇÃO, 2018.

REDES DA MARÉ. Censo **Populacional da Maré** - Rio de Janeiro, 2019.

Disponível em:

https://www.redesdamare.org.br/media/downloads/arquivos/CensoMare_WEB_04MAI.pdf

_____. **Educação de Meninas e COVID-19 no Conjunto de Favelas da Maré**, 2020.

Disponível em:

https://www.redesdamare.org.br/media/downloads/arquivos/pesq_covid_mare_PORT_web60369a328ca93.pdf

RODRIGUES, Davi. **A COVID e a desigualdade em Educação**, 2020. Disponível em

ROSEMBERG, F. **Educação e gênero no Brasil nos anos 80 (versão preliminar)**. Porto Alegre, 1994. Mimeo.

_____. **Educação formal, mulher e gênero no Brasil contemporâneo**. Revista

Estudos Feministas, São Paulo, v.9, n.2, jul./dez, p.515-540, 2001.

SAFFIOTI, Heleieth. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. São Paulo. Expressão Popular, 1987.

SANTIAGO, I. M. F. L.; NUNES, M. L. S. (Org.). **Gênero e práticas culturais: desafios históricos e saberes interdisciplinares**. Campina Grande: EDUEPB, 2010a. p. 231-248.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. 12. ed. Porto: Edições Afrontamento, 2001.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil para os estudos históricos?** Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 5-22, dez. 1990.

SENKEVICS, Adriano Souza. **Gênero, família e escola: socialização familiar e escolarização de meninas e meninos de camadas populares de São Paulo**. Dissertação - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2015.

SOUZA E SILVA, Jailson de; BARBOSA, Jorge Luiz; SOUZA, Ana Inês. **Desigualdade e diferença na universidade: gênero, etnia e grupos sociais populares**. Rio de Janeiro: UFRJ, Pró-reitoria de Extensão, 2006.

SOUZA, Maria Marlete de. **A Educação de Jovens e Adultos em tempos de pandemia no contexto brasileiro**. Pensar a Educação - em pau0000ta, out, 2020. Disponível em

SOUZA, Sandra Duarte de. **Educação, trabalho e socialização de gênero: quando ser mulher pesa mais na balança da desigualdade social**. Educação e Linguagem, Ano 11, n.18, 170-185, 2008.

UNESCO. **Mulheres na Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática**. Brasília: 2017.

UNICAMP. Cultura e Sociedade. **Pandemia impacta mais a vida das mulheres. 2020**. Disponível em <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2020/08/19/pandemia-impacta-mais-vida-das-mulheres>

VIGANO, Samira de Moraes Maia. M. M.; LAFFIN, Maria Herminia Lage Fernandes. **A Educação de Jovens e Adultos como um espaço de empoderamento das mulheres**. Revista EJA em debate, Instituto Federal de Santa Catarina, ano 5, n. 7, 2016.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
TCLE

Projeto de pesquisa: “(...) *só quem já morreu na fogueira sabe o que é ser carvão*”: processos de formação de mulheres da Maré em tempos de pandemia COVID-19.

Prezada, você foi selecionada e está sendo convidada para participar da pesquisa intitulada “(...) *só quem já morreu na fogueira sabe o que é ser carvão*”: processos de formação de mulheres da Maré em tempos de pandemia COVID-19, em desenvolvimento no curso de Mestrado em Educação, pela Linha Políticas, História e Cultura em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), de autoria da Assistente Social Kelly Cristine Marques da Silva (CRESS 20378 – 7ª Região), orientada pela Professora Doutora Monica Dias Peregrino Ferreira.

Estas informações estão sendo fornecidas para a sua participação voluntária neste estudo que visa em que objetivo **identificar possíveis impactos no processo de formação de mulheres jovens e adultas, moradoras do conjunto de favelas da Maré, universitárias, em tempos de pandemia COVID-19.**

Para a obtenção de dados, além de pesquisa bibliográfica, será realizada uma entrevista individual com as participantes, em ambiente a combinar diretamente com a participante, buscando não interferir na rotina dos mesmos. Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder uma entrevista semi-estruturada composta por tópicos que irão investigar quem são estas mulheres, questões relativas à sua trajetória escolar, à perspectiva de futuro, dos planos que vislumbram para suas vidas e o apoio da família. O que pensam sobre a relação entre estudo e trabalho e o nível de importância atribuído à universidade para definir seus futuros. Quanto à questão de serem mulheres em territórios negligenciados pelo estado, pode afetar a necessidade, ou, a emergência por acesso a algum tipo de renda, que como consequência geraria uma prioridade do trabalho em detrimento à dedicação aos estudos. Os obstáculos previstos para alcançar o que estão planejando, também investigando se existe um desejo de rompimento em relação à situação dos pais ou uma perspectiva de reprodução da trajetória familiar.

A sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento você pode recusar-se responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar o seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição. Em caso de aceite, garantimos ao Sr. /Sra. confidencialidade das informações prestadas, sua privacidade e preservação do sigilo dos dados obtidos durante todas as fases da pesquisa e durante cinco anos para a após o término da pesquisa. A sua identificação será necessária somente como critério de inclusão, não sendo incluída na apresentação dos resultados, estando garantido o sigilo das informações de identificação. Para a devolutiva dos resultados da pesquisa ao participante, você poderá fornecer algum dado de identificação para contato, mas não obrigatório.

Você não terá custo ou quaisquer compensações financeiras e será garantida indenização fornecida pelos pesquisadores em caso de danos.

Os benefícios referem-se ao conhecimento que poderá ser produzido referente ao tema. E no que diz respeito aos riscos, o projeto de pesquisa apresenta, no conteúdo de sua entrevista, questões que podem gerar algum tipo de constrangimento. Porém, caso discorde em responder

qualquer uma das perguntas, como já descrito acima, poderá interromper a entrevista a qualquer momento, o que não acarretará quaisquer danos para si mesmo. As informações obtidas serão analisadas em conjunto, sendo garantido o sigilo das informações, não sendo possível identificar os indivíduos participantes. O participante tem a garantia do acesso ao pesquisador em qualquer etapa da pesquisa, sendo o mesmo localizado pelos telefones: (21) 98726-6759 ou pelo endereço eletrônico: kellymarques@edu.unirio.br ou kellmarques@gmail.com. Caso tenha alguma dúvida sobre os cuidados éticos necessários para a pesquisa, entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, Avenida Pasteur, 296 subsolo do prédio da Nutrição – Urca – Rio de Janeiro – RJ – CEP: 22290-240, no telefone 2542-7796 ou e-mail cep@unirio.br. Os resultados obtidos serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos, servindo como base para a elaboração de uma dissertação enquanto requisito parcial para a conclusão do curso, e serão apresentados à comunidade acadêmica através de sessão científica, bem como todas as participantes terão garantido o acesso ao mesmo.

CONSENTIMENTO

Declaro ter sido suficientemente informado a respeito das informações sobre o estudo acima citado que li ou foram lidas para mim. Ficaram claros quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, a garantia de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas.

Declaro que no momento da entrevista recebi uma cópia desse termo onde consta telefone/email do pesquisador.

Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Eu receberei uma cópia desse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a outra ficará com o pesquisador responsável por essa pesquisa. Além disso, estou ciente de que eu (ou meu representante legal) e o pesquisador responsável deveremos rubricar todas as folhas desse TCLE e assinar na última folha

Tendo sido esclarecido todas as informações quanto ao estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.)

Eu **concordo** em participar deste estudo.

Nome: _____

Assinatura: _____

Data: _____

Dados para contato futuro (não obrigatório): _____

ROTEIRO DE ENTREVISTA

BLOCO 1: IDENTIFICAÇÃO

- 1) Nome:
- 2) Idade:
- 3) Naturalidade:
- 4) Em que local da Maré você reside?
- 5) Cor/Raça:
 - Branca
 - Parda
 - Preta
 - Indígena
 - Amarela
 - Outro:
- 6) Gênero:
 - Mulher Cis
 - Mulher Trans
 - Outro:
- 7) Sexualidade:
 - Heterossexual: atração pelo sexo oposto
 - Homossexual: atração pelo mesmo sexo
 - Bissexual: atração por ambos
 - Assexual: atração por nenhum
 - Pansexual: atração por pessoas, independente de sexo
- 8) Estado Civil:
 - Solteira
 - Casada
 - União estável
 - Divorciada
 - Outro:
- 9) Você tem filhos?
 - Sim
 - Não
 - a. Caso sim, quantos?
- 10) Você tem alguma ocupação profissional?
 - Sim
 - Não
 - a. Caso sim, qual?
- 11) Qual a sua renda?
 - Abaixo de 1 salário mínimo (R\$1.212,00)
 - Entre 1 e 2 salários mínimos (R\$1.212,00 a R\$2.424,00)
 - Entre 2 e 3 salários mínimos (R\$2.424,00 a R\$3.636,00)
 - Entre 3 e 4 salários mínimos (R\$3.636,00 a R\$4.848,00)
 - Acima de 4 salários mínimos (R\$4.848,00)
- 12) Onde você estudou durante o ensino fundamental?
 - Dentro da Maré
 - Fora da Maré
- 13) Em que tipo de escola?

- Privada
- Pública
- 14) Onde você estudou durante o ensino médio?
 - Dentro da Maré
 - Fora da Maré
- 15) Em que tipo de escola?
 - Privada
 - Pública
- 16) Qual modalidade?
 - Ensino Médio Regular
 - Ensino Médio Técnico
 - EJA
 - Outro:
- 17) Com que idade você ingressou na graduação?
- 18) Em que instituição de ensino superior você estuda?
 - Pública
 - Privada
- 19) Em que curso?
- 20) Você cursou algum tipo de Curso Pré-Vestibular?
 - Sim
 - Não
- 21) Você recebe algum tipo de auxílio da instituição?
 - Sim
 - Não
- a. Caso sim, qual?
 - Bolsa de Iniciação Científica
 - Bolsa de Monitoria
 - Auxílio Permanência
 - Desconto na mensalidade (universidade privada)
 - Outro:
- 22) Você teve aula durante o pico da pandemia (2020/2021)?
 - Sim, presencial e remota
 - Sim, só presencial
 - Sim, só remota
 - Não

BLOCO 2: CONTEXTO FAMILIAR E OS IMPACTOS DA COVID

- 23) Quantas e quem eram as pessoas moram/moravam com você durante a pandemia?
- 24) Como é/era a relação com essas pessoas?
- 25) Como é/era a relação com o espaço da casa?
- 26) Você teve COVID? Teve casos de infecção na família?
- 27) Alguém da família ou próximo faleceu em decorrência da COVID?
- 28) Como ficou a questão financeira da sua família?
- 29) Houve alguma mudança na rotina da sua família durante esse período? Caso sim, quais?
- 30) As pessoas da sua família fizeram quarentena e/ou seguirm as regras sanitárias?

BLOCO 3: SITUAÇÃO ESCOLAR

- 31) Qual é a escolaridade dos seus pais?
- 32) Como foi a sua infância e a sua experiência na escola?

- 33) Como foi a sua adolescência e o seu ensino médio?
- 34) E a sua decisão por esse curso de graduação, como aconteceu?
- 35) Como foi estudar durante a pandemia?
- 36) Como está sua situação na Universidade hoje?
- 37) Como foram e/ou têm sido as aulas remotas?
- 38) Quais foram os maiores incentivos e/ou empecilhos para estudar?
- 39) O que a universidade representa para você? Alguma coisa mudou na sua vida depois que você acessou o ensino superior?

BLOCO 4: CONTEXTO DE TRABALHO E RENDA

- 40) Como é a sua situação de trabalho/emprego/atividade econômica hoje?
- 41) Se você trabalha, como é conciliar trabalho e estudo?
- 42) Se não, você está procurando ou gostaria de trabalhar?
- 43) E quem está responsável pelo sustento da sua casa nesse momento?
- 44) O que definiria trabalho pra você?
- 45) E estudo?
- 46) Alguém da sua família está trabalhando? Quem?

BLOCO 5: QUESTÕES DE GÊNERO

- 47) Observando seus amigos, vizinhos e parentes, você acha que os meninos e homens são tratados de maneira igual ou diferente das meninas e mulheres?
- 48) Como? Fale sobre as diferenças que você identifica.
- 49) Como foi a sua criação com relação a isso?
- 50) Você percebe questões, na universidade, em que ser mulher pode ajudar ou atrapalhar?
- 51) Caso sim, quais?

BLOCO 6: PERSPECTIVAS PARA FUTURO

- 52) Como você se imagina no futuro?
- 53) Quais são seus planos para o futuro / o que você quer ser ou fazer no futuro?

TABELA DE IDENTIFICAÇÃO

DADOS	Larissa	Lavínia	Tatiane	Renata	Jéssica
Dia/horário da entrevista	18 de janeiro, 18h, remoto	19 de janeiro, 10h, presencial	25 de janeiro, 14h, presencial	17 de janeiro, 18h, presencial	18 de janeiro, 10h, remoto
Idade	21	19	22	21	21
Naturalidade	Pará	Rio de Janeiro	Rio de Janeiro	Rio de Janeiro	Amazonas
Local da Maré em que reside	Nova Holanda	Nova Holanda	Nova Holanda	Nova Holanda	Nova Holanda
Cor/Raça	Branca	Preta	Preta	Preta	Indígena
Gênero	Mulher Cis	Mulher Cis	Mulher Cis	Mulher Cis	Mulher Cis
Sexualidade:	Heterossexual	Bissexual	Heterossexual	Bissexual	Bissexual
Estado Civil	Solteira	Solteira	Solteira	Solteira	Solteira
Filhos	Não	Não	Não	Não	Não
Ocupação profissional	Auxiliar de treinamento de conteúdo e estagiária	Não	Não	Produtora	Analista de comunicação e marketing / oficinaira
Renda	Entre 1 e 2 salários mínimos	Entre 1 e 2 salários mínimos	Entre 1 e 2 salários mínimos	Entre 1 e 2 salários mínimos	Entre 1 e 2 salários mínimos
Fundamental DENTRO ou FORA	Dentro e Fora	Fora	Dentro	Dentro	Dentro
Tipo de escola	Privada com bolsa	Privada com bolsa	Privada	Pública	Pública
Médio DENTRO ou FORA	Fora	Fora	Fora	Fora	Fora
Tipo de escola	Pública	Privada	Pública	Pública	Pública
Modalidade	Ensino Médio Técnico	Ensino Médio Regular	Ensino Médio Regular	Ensino Médio Técnico	Ensino Médio Regular
Idade de ingresso na graduação	20	18	18	20	18
Tipo de instituição	Pública (trancada) Privada (atual)	Pública	Pública	Pública	Privada
Instituição	UERJ (trancada) Veiga de Almeida (atual)	UFF	UERJ	UFF	Unisum

Graduação	Engenharia Ambiental (trancada) Gestão Ambiental (atual)	Sociologia	Odontologia	Produção Cultural	Comunicação e Marketing
Cursou Pré-Vestibular Comunitário	Sim	Não	Sim	Sim	Sim
Algum tipo de bolsa?	Não	Não	Bolsa de Monitoria, Auxílio Permanência	Não	Não
Aula durante a pandemia (2020/2021)	Só remota	Presencial e remota	Só remota	Só remota	Só remota

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: (...) só quem já morreu na fogueira sabe o que é ser carvão: processos de formação e escolarização de mulheres da Maré em tempos de pandemia COVID-19

Pesquisador: Kelly Cristine Marques da Silva

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 59499622.6.0000.5285

Instituição Proponente: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.554.594

Apresentação do Projeto:

Textos dos itens "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" retirados dos documentos do projeto inseridos na Plataforma Brasil pelo(a) pesquisador(a) responsável ou qualquer membro da equipe de pesquisa.

"A proposta principal é o desvelamento dos aspectos relativos à realidade concreta de seu contexto, assim como questões subjetivas, introjetadas por elas, ao longo de sua trajetória de vida observando qual a importância da educação em seus contextos na construção das suas perspectivas de vida e o impacto que a pandemia trouxe à elas. Tem, como primeira etapa, o estudo de bibliografia específica, sobre serviço social na educação, gênero e educação, educação de jovens e adultos e educação de mulheres e serviço social na educação. Como segunda fase do trabalho, será adotada a metodologia qualitativa com a realização de entrevistas semiestruturadas – com roteiro que contemple os objetivos da proposta do projeto. O público-alvo da pesquisa são mulheres, independente de faixa etária, que estejam ativas em atividade remunerada, que estudaram na modalidade de ensino EJA, cursando o Ensino Fundamental, e que tenham filhos na idade de 0 a 17 anos (a importância de que sejam mães se dá pelo fato de que mesmo com grandes conquistas da mulher, um dos seus papéis ainda é permeado de tradicionalismo, onde é vista como cuidadora da família e responsável pela casa)."

Endereço: Av. Pasteur, 296 subsolo da Escola de Nutrição

Bairro: Urca

CEP: 22.290-240

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)2542-7796

E-mail: cep@unirio.br

Continuação do Parecer: 5.554.594

Objetivo da Pesquisa:

"Objetivo Primário:

Identificar possíveis impactos no processo de escolarização de mulheres jovens e adultas, moradoras do conjunto de favelas da Maré, matriculadas na Educação de Jovens e Adultos de uma instituição do terceiro setor, em tempos de pandemia COVID-19."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

"Os benefícios referem-se ao conhecimento que poderá ser produzido referente ao tema. E no que diz respeito aos riscos, o projeto de pesquisa apresenta, no conteúdo de sua entrevista, questões que podem gerar algum tipo de constrangimento. Porém, caso discorde em responder qualquer uma das perguntas, como já descrito acima, poderá interromper a entrevista a qualquer momento, o que não acarretará quaisquer danos para si mesmo. As informações obtidas serão analisadas em conjunto, sendo garantido o sigilo das informações, não sendo possível identificar os indivíduos participantes."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

As respostas às pendências apontadas em Parecer Consubstanciado anterior foram apreciadas pelo CEP UNIRIO:

Pendência 1: Indicar a forma de abordagem às participantes do estudo;

Resposta a pendência 1: A pesquisa será apresentada em uma roda de conversa previamente agendada pela coordenação dos projetos das turmas de Educação de Jovens e Adultos e Alfabetização de Mulheres. Nesse momento, as mulheres serão convidadas para que, voluntariamente, participem da mesma, desde que preencham os critérios previamente estabelecidos. Incluído na plataforma em Metodologia da Pesquisa.
PENDÊNCIA ATENDIDA.

Pendência 2: Apresentar a carta de anuência por parte da entidade à qual as potenciais participantes estão vinculadas;

Resposta a pendência 2: Anexada à plataforma.

PENDÊNCIA ATENDIDA

Pendência 3: Incluir o tempo estimado de duração da coleta de dados;

Resposta a pendência 3: As entrevistas serão realizadas em até 4 semanas, a partir da data de

Endereço: Av. Pasteur, 296 subsolo da Escola de Nutrição

Bairro: Urca

CEP: 22.290-240

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)2542-7796

E-mail: cep@unirio.br

Continuação do Parecer: 5.554.594

aprovação pelo Comitê de Ética. Incluído na plataforma em Metodologia da Pesquisa.

PENDÊNCIA ATENDIDA

Pendência 4: Inserir a previsão de indenização, tal como preveem as Resoluções do CNS 466/12 e 510/2016;

Resposta a pendência 4: Incluído no TCLE com o trecho “Você não terá custo ou quaisquer compensações financeiras e será garantida indenização fornecida pelos pesquisadores em caso de danos”.

PENDÊNCIA ATENDIDA

Pendência 5: Informar os cuidados pertinentes às possibilidades de contaminação por covid-19, já que as entrevistas estimadas serão presenciais.

Resposta a pendência 5: Serão adotadas medidas para a prevenção à contaminação por COVID-19, tais como entrevista realizada em local com circulação de ar, utilização e máscara (que será disponibilizada pela própria pesquisadora, caso a entrevistada não tenha), distanciamento de 1 metro da entrevistada e solicitação de apresentação da carteira de vacinação da mesma. Espera-se que com essas medidas sejam garantidas as ações primordiais à saúde, minimizando prejuízos e potenciais riscos, além de prover cuidado e preservar a integridade e assistência das participantes e da equipe de pesquisa. Incluído na plataforma em Metodologia da Pesquisa.

PENDÊNCIA ATENDIDA.

Pendência 6: Apresentar a previsão da devolutiva da pesquisa para as participantes do estudo;

Resposta a pendência 6: Incluído na plataforma em Cronograma.

PENDÊNCIA ATENDIDA

Pendência 7: Apontar a indicação dos cinco anos para a preservação do sigilo dos dados obtidos após o termino da pesquisa;

Resposta a pendência 7: Incluído no TCLE no trecho “Em caso de aceite, garantimos ao Sr. /Sra. confidencialidade das informações prestadas, sua privacidade e preservação do sigilo dos dados obtidos durante todas as fases da pesquisa e durante cinco anos para a após o termino da pesquisa”.

PENDÊNCIA ATENDIDA

Endereço: Av. Pasteur, 296 subsolo da Escola de Nutrição

Bairro: Urca

CEP: 22.290-240

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)2542-7796

E-mail: cep@unirio.br

Continuação do Parecer: 5.554.594

Pendência 8: Retirar a identificação das participantes da entrevista. Caso tal informação seja imprescindível, a autora deverá informar no TCLE com vistas à decisão esclarecida por parte dos potenciais respondentes.

Resposta a pendência 8: Incluído no TCLE no trecho "A sua identificação será necessária somente como critério de inclusão, não sendo incluída na apresentação dos resultados, estando garantido o sigilo das informações de identificação. Para a devolutiva dos resultados da pesquisa ao participante, você poderá fornecer algum dado de identificação para contato, mas não obrigatório".

PENDÊNCIA ATENDIDA

Pendência 9: Ajustar o cronograma para que sejam contempladas as fases do projeto, inclusive o período de apreciação do estudo ao CEP/UNIRIO.

Resposta a pendência 9: Cronograma ajustado na plataforma.

PENDÊNCIA ATENDIDA

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados para a terceira versão do protocolo de pesquisa: Carta de atendimento às pendências; Novo TCLE; Termo de anuência da instituição Coparticipante.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Todas as pendências apontadas em Parecer Consubstanciado anterior foram atendidas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Prezado(a) Pesquisador(a),

Inserir os relatórios parcial(is) (a cada 6 meses) e final da pesquisa na Plataforma Brasil por meio de Notificação.

Consulte o site do CEP UNIRIO (www.unirio.br/cep) para identificar materiais e informações que podem ser úteis, tais como:

- Modelos de relatórios e como submetê-los (sub abas "Relatórios" e "Notificações" e aba "Materiais de apoio e tutoriais");
- Situações que podem ocorrer após aprovação do projeto (mudança de cronograma e da equipe de pesquisa, alterações do protocolo pesquisa; observação de efeitos adversos, ...) e a forma de

Endereço: Av. Pasteur, 296 subsolo da Escola de Nutrição

Bairro: Urca

CEP: 22.290-240

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)2542-7796

E-mail: cep@unirio.br

UNIRIO - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO ESTADO DO RIO
DE JANEIRO



Continuação do Parecer: 5.554.594

comunicação ao CEP (aba "Tramitação após aprovação do projeto" e suas sub abas).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1926094.pdf	18/07/2022 12:35:45		Aceito
Outros	Termodeanuencia_Kelly.pdf	18/07/2022 12:35:20	Kelly Cristine Marques da Silva	Aceito
Outros	Cartadeatendimentoapendencia_Kelly.pdf	18/07/2022 12:33:05	Kelly Cristine Marques da Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	220718_TCLE.pdf	18/07/2022 11:47:14	Kelly Cristine Marques da Silva	Aceito
Folha de Rosto	CEP_FolhadeRosto_KellyCristineMarquesdaSilva_SOUGOV.pdf	24/06/2022 10:42:47	Kelly Cristine Marques da Silva	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoDetalhado.pdf	26/05/2022 10:24:34	Kelly Cristine Marques da Silva	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RIO DE JANEIRO, 01 de Agosto de 2022

Assinado por:
ANDRESSA TEOLI NUNCIARONI FERNANDES
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Pasteur, 296 subsolo da Escola de Nutrição

Bairro: Urca

CEP: 22.290-240

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)2542-7796

E-mail: cep@unirio.br