

Mães e universitárias

transitando para a vida adulta

Ana Maria de Oliveira Urpia
Sônia Maria Rocha Sampaio

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

URPIA, AMO., and SAMPAIO, SMR. Mães e universitárias: transitando para a vida adulta. In: SAMPAIO, SMR., org. *Observatório da vida estudantil: primeiros estudos* [online]. Salvador: EDUFBA, 2011, pp. 145-168. ISBN 978-85-232-1211-7. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.



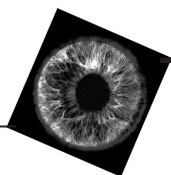
All the contents of this chapter, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-Non Commercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste capítulo, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de este capítulo, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

MÃES E UNIVERSITÁRIAS

transitando para a vida adulta



ANA MARIA DE OLIVEIRA URPIA
SÔNIA MARIA ROCHA SAMPAIO

APRESENTAÇÃO

Possivelmente, impulsionadas pelas recentes discussões sobre cotas e políticas de ações afirmativas, tem surgido nos últimos anos uma variedade de pesquisas focando questões relativas ao acesso e permanência dos jovens de origem popular no contexto das universidades públicas. Nesse cenário, pesquisadoras como Sampaio (2008) sublinham que pensar em permanência exige compreensão simultânea de que a entrada na vida universitária coincide com uma série de processos relativos à transição do jovem para a vida adulta. Processos estes que não podem ficar ao largo das investigações sobre juventude e universidade. Preocupada com os estudantes de origem popular, a pesquisadora afirma não pretender focar sua atenção apenas sobre essa população, considerando importante que outros cortes sejam feitos, contemplando gênero, etnia, grupo de idade, pessoas com deficiências e segmentos que combinam

a vida universitária com outros elementos característicos do ciclo vital, como trabalho ou maternidade/paternidade.

Esta perspectiva nos coloca diante da necessidade de ver o grupo social a que chamamos jovens universitários, como propõe Pais (1990), ao referir-se à juventude, no mínimo, a partir de dois eixos semânticos de igual importância: primeiro, como aparente *unidade* (quando referida a uma fase da vida), segundo, como *diversidade* (quando estão em jogo diferentes atributos sociais que fazem distinguir uns jovens dos outros). Assim, quando nos referimos aos jovens universitários, somos capazes de distinguir juventudes, na medida em que nos vemos frente a diferentes realidades: jovens universitários(as) em tempo integral, jovens universitários(as)-trabalhadores(as), jovens universitários(as)-solteiros(as), jovens universitários(as)-casados(as), jovens universitários(as)-com filhos(as), dentre outros, numa perspectiva bem diferente daquela juventude – no singular, e sem distinção de gênero ou condição de vida – referida enquanto grupo social em determinada faixa etária e fase da vida.

Sob este ponto de vista, *Mães e Universitárias*: transitando para a vida adulta, com base nos resultados da pesquisa de mestrado em Psicologia, denominada *Tornar-se mãe no contexto acadêmico: narrativas de um self participante*, apresenta neste capítulo a experiência das jovens universitárias que, no percurso da formação superior, tornam-se mães, sendo confrontadas com a desafiadora tarefa de conciliar maternidade e vida acadêmica. As narrativas aqui apresentadas mostram a realidade de jovens mães-universitárias que, a despeito das incontáveis dificuldades, permanecem lutando pela conclusão e sucesso de seus estudos, num contexto marcado por uma histórica tradição androcêntrica, que não cessa de colocar barreiras para a mulher que pretende avançar na carreira acadêmica. (WOLF-WENDEL; WARD, 2005)

Como aponta a literatura nacional e internacional sobre a experiência da parentalidade (tornar-se pai ou mãe), no contexto das universidades, a chegada de um(a) filho(a) na vida de mulheres que fazem carreira no contexto acadêmico traz uma série de dificuldades,

especialmente aquelas relacionadas ao preconceito de gênero e ao processo de conciliação entre maternidade e vida acadêmica, o que já não ocorre entre os homens, que tendem a ascender mais rapidamente, quando “casados e com filhos”. (MANSON; GOULDEN, 2002; AQUINO, 2006)

Estas pesquisas, no entanto, exatamente por focarem a experiência de mulheres e homens adultos, docentes e pesquisadores de universidades, não têm respondido à seguinte pergunta: o que acontece quando mulheres, ainda na condição de jovens universitárias e dependentes de suas famílias, tornam-se mães no contexto acadêmico? Questão que pretendemos abordar neste capítulo e que consideramos cada vez mais incontornável, haja vista o prolongamento da juventude e o surgimento de experiências juvenis envolvendo a vivência de eventos simultâneos de transição para a vida adulta, como a passagem para o *status* de universitário e o processo de transição para a maternidade. É importante lembrar que estes eventos fazem parte do processo maior de transição para a vida adulta que, tradicionalmente, se iniciava com a conclusão dos estudos [em geral ensino médio e não ensino superior], prosseguia com a entrada no mercado de trabalho, o casamento e a constituição de um novo domicílio, culminando, em geral, de modo linear, com a chegada dos filhos. (CAMARANO, 2006)

Contudo, em função das transformações por que passa a sociedade contemporânea, pesquisadoras como Camarano (2004) sugerem que os processos de transição para a vida adulta são hoje marcados por descontinuidades e rupturas, reversibilidade e simultaneidade de eventos de transição, não cabendo mais pensá-los através da lógica linear de sucessão passo a passo. Consideram ainda que são de duas ordens as mudanças que vêm sendo observadas nestes processos: a primeira delas, cujo caráter é de ordem pública, envolve o aumento da escolarização (inclusive com a exigência de uma formação universitária), bem como as dificuldades de inserção do jovem no mercado de trabalho; a segunda, de ordem privada, relaciona-se à desvinculação entre atividade sexual e união conjugal, o que aponta para uma flexibilização

dos relacionamentos afetivos e, também, para a organização de novos arranjos e dinâmicas familiares.

Nesse curioso contexto de mudanças nos processos de transição para a vida adulta de jovens da atual geração, nos interessa destacar, particularmente, as problematizações decorrentes do distanciamento ou descompasso que se observa hoje, entre o exercício da sexualidade na juventude, a “antecipação da maternidade” e a conquista da independência ou entrada na vida adulta, que vem sendo postergada, em função não apenas das dificuldades de se entrar no mercado de trabalho, como da necessidade de seguir uma formação universitária. Não podemos deixar de ver que, embora, na atualidade, as expectativas sociais preconizem para as jovens uma escolarização prolongada e um controle contraceptivo adequado e seguro (PERES; HEILBORN, 2006), não é incomum que jovens, no percurso da formação superior, surpreendidas por uma gravidez imprevista¹, optem pela prática do aborto ou experienciem os inúmeros desafios de tentar conciliar maternidade e vida acadêmica, quando decidem pelo prosseguimento de uma gravidez não-planejada, como sinaliza a pesquisa de mestrado que ora apresentamos neste capítulo. Segundo dados do Censo 2000, realizado pelo IBGE (2000), 8,81% das mulheres cursando o ensino superior, com idade entre 19 e 29 anos têm filhos na faixa etária de 0 a 4 anos. Significa dizer, portanto, que quase 10% das mulheres universitárias brasileiras nesta faixa, são mães de crianças pequenas, e podem vir a demandar políticas públicas que lhes permitam permanecer no ambiente acadêmico e concluir seus estudos com melhores chances de entrar no mundo do trabalho. Questão que deve ser motivo de discussão e investimento por parte das universidades que hoje também passam por mudanças, redefinindo o alcance da assistência estudantil e necessitando inovar as políticas de ações afirmativas.

1 Expressão usada pelas pesquisadoras Peres e Heilborn (2006) para referir-se à gravidez não-planejada.

ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

a. A escrita autobiográfica em etnografia

A escolha pela abordagem da Etnografia Autobiográfica deveu-se ao fato de considerarmos, tal como observa Coffey (1999), que colocar a prática autobiográfica ao lado da representação etnográfica traz um maior engajamento do ator social individual – o(a) pesquisador(a). Não obstante, neste relato de pesquisa, seja dado maior destaque às biografias de três das estudantes-mães entrevistadas ao longo da investigação, e não exatamente às experiências da pesquisadora, como observadora-participante do contexto da pesquisa – a Creche-UFBA. O importante a destacar aqui é que partimos do reconhecimento de que “nossas análises dos *outros* são o resultado de encontros interacionais e processos em que estamos pessoalmente envolvidos”. (COFFEY, 1999, p. 115, grifo do autor). A reconstrução do trabalho de campo é, nesse sentido, um evento intertextual, pois lembrar é fundir notas de campo, memórias, relatos transcritos e, em alguma medida, biografia pessoal. A tarefa do(a) pesquisador(a), nesse caso, é de natureza, não apenas descritiva, como também interpretativa, o que requer uma tentativa constante de maximizar a possibilidade de apresentar o contexto e as biografias que o compõem, da forma mais próxima da ótica e da subjetividade das pessoas em situação.

b. Marco teórico

Por último, e antes de iniciarmos a apresentação dos resultados da pesquisa, é necessário destacar que as análises foram desenvolvidas com base na interlocução entre a Psicologia Cultural do Desenvolvimento e a Abordagem do *Self* Dialógico, que privilegiam o diálogo pessoa-cultura e a construção de significados nos processos de desenvolvimento. Para estas abordagens, a cultura é exemplificada através dos diferentes processos pelos quais as pessoas se relacionam com seus mundos. Pessoa e ambiente são considerados, nesse contexto, enquanto inclusivamente separados, de modo que pessoa e mundo social constituem-se

mutuamente (VALSINER, 2007), o que significa dizer que a cultura é inclusiva do *self*, e este, inclusivo da cultura. A ideia de cultura, assim descrita, nos remete à visão de Wang e Brockmeier (2002). Para esses autores:

Cultura é [...] um sistema e um processo de mediação simbólica – um modo de configuração no qual a linguagem é fundamental. Manifestando-se nas instituições sociais tão bem quanto nas ações, pensamentos, emoções, crenças e valores morais dos indivíduos, [...]. (WANG; BROCKMEIR, 2002, p. 46)

Segundo Valsiner (2007), “é o processo dual de internalização e externalização que garante a falta de isomorfismo entre as culturas coletiva e pessoal, tornando cada indivíduo uma pessoa única, ainda que esteja apoiado nas bases de sua cultura coletiva”. Embora as mensagens possam ser similares para diferentes indivíduos, por exemplo, ainda que todas as mulheres de nossa sociedade recebam a mensagem do mito do amor materno, cada uma delas será afetada de modo diferente por ela, e construirá uma rede de significados pessoais acerca daquele dado culturalmente compartilhado. A multiplicidade das mensagens comunicativas, ou seja, a “cultura coletiva” constituirá, então, como sugere Valsiner (2007), o “*input*” heterogêneo para a construção de um *self*, que se configura, assim, como dialógico.

O *self* dialógico deve ser entendido como social, mas não no sentido de um indivíduo independente que entra em interação com os outros sociais, do lado de fora. Nesse *self*-social, outras vozes ocupam posições no “espaço interno” do *self* multivocalizado. Essa teoria é baseada na construção de significado do *self* na relação com os outros. A construção de significados torna possível para o *self* a criação de diferentes e distanciadas posições do eu no tempo e no espaço. Desse modo, o eu pode ser mãe e universitária ao mesmo tempo, mas ainda pode assumir, como mãe, a posição de uma sogra, graças ao diálogo que se estabelece entre o eu e o outro, ambos fazendo parte do *self*, que

é dialógico. (VALSINER, 2003) O *self* dialógico é baseado na suposição de que existem múltiplas posições do eu que podem ser ocupadas pela mesma pessoa. O eu em uma posição pode concordar, discordar, contradizer, questionar e mesmo desafiar o eu em outra posição, pois as diferentes posições no *self* dialógico podem ter suas próprias visões, desejos, motivos, sentimentos e memórias.

Mas o movimento das posições e suas mútuas relações são dependentes de mudanças culturais, e há, nesse sentido, uma relativa autonomia da pessoa. As vozes coletivas que dialogam nesse *self* são governadas por oposições polares, próprias do sistema de ‘dicotomias sociais’, expressos, por exemplo, nas relações entre homens e mulheres ou adultos e crianças. Porque estas oposições são carregadas com diferenças de poder, as vozes de alguns grupos têm mais oportunidade de serem ouvidas que outras. Como resultado, pessoas não constroem significados no espaço livre e com oportunidades iguais para expressar suas visões. “Ao contrário, os significados são organizados e coloridos por posições sociais representadas por coletividades às quais eles pertencem”. (HERMANS, 2001, p. 263) Isto porque, as vozes coletivas não estão somente fora, mas também em um *self* particular, porém multivocal.

ANÁLISE E DISCUSSÃO: AS NARRATIVAS DAS MÃES-UNIVERSITÁRIAS

Nesta seção, buscaremos descrever como se deu o complexo processo de transição para a maternidade de três jovens universitárias entrevistadas ao longo da pesquisa, desde já atentos para o fato de que estamos diante de experiências de transição não lineares, que não seguem a lógica de sucessão passo a passo. É importante observar que, ainda nos primeiros passos do processo de transição para a vida adulta, simbolizados aqui pela entrada na universidade, estas jovens vivenciam, simultaneamente, a transição para a maternidade, em tese, o último passo neste mesmo processo, se considerarmos o modelo tradicional de tran-

sição. A análise da experiência dessas jovens coloca em destaque três importantes momentos ou tempos² da experiência de tornar-se mãe no percurso da formação superior, marcados por um processo intenso de construção de significados e relações dialógicas, a fim de permitir o prosseguimento do curso de desenvolvimento. Entretanto, em função de nosso objetivo neste capítulo, focalizaremos apenas o primeiro e o terceiro tempos desta experiência, que denominamos, respectivamente, de tempo da crise e da incerteza e tempo do enfrentamento e da projeção. O primeiro tempo, como será possível observar, tem a descoberta da gravidez como um marco, e diz respeito, portanto, ao confronto das universitárias com uma gravidez não prevista no percurso da formação superior. O segundo tempo, por sua vez, tem como marco o nascimento dos filhos(as) das universitárias entrevistadas, e corresponde, mais particularmente, à exigência cotidiana de conciliação entre as demandas da maternagem e as demandas da vida acadêmica, em alguns casos experienciada ao longo do processo de afiliação à universidade.

a. A gravidez imprevista no percurso da formação superior

Como destaca Romanelli (1995), entre as camadas médias da sociedade brasileira há, por parte das famílias, um grande empenho para que os filhos tenham acesso ao ensino superior. Como grupo, a unidade doméstica, mais particularmente o marido e a esposa, elaboram aspirações que são organizadas em torno de um projeto familiar. Afinal, “a escolha do curso é resultado de um processo longo de avaliação das aspirações do candidato, das profissões e do mercado de trabalho, que é lentamente elaborado na relação com a família”. (ROMANELLI, 1995, p. 23) Esse projeto é direcionado para alcançar metas individuais/coletivas, cujos objetivos são: a promoção da mobilidade social do grupo doméstico, e de seus componentes. Quando o projeto familiar compreende a formação acadêmica de um de seus membros e nele os

2 Ver os três tempos do processo de tornar-se mãe no contexto acadêmico, descritos na dissertação de mestrado aqui referida, inspirados nos três tempos do tornar-se universitário, sugeridos por Coulon (2008).

pais colocam muito de sua energia – o que envolve sacrifícios – e esse componente altera esse projeto com opções que desagradam ao grupo familiar, surgem os conflitos. Foi o que ocorreu com Sara³: *Meu pai ficou o tempo todo da minha gravidez sem falar comigo porque ficou muito decepcionado. Meus dois irmãos, o mais velho, ele não olhava no meu olho, baixava a cabeça quando me via. Foi bem difícil assim pra mim.*

É importante destacar que Sara, assim como outras jovens que contam com a creche da universidade como suporte social durante o percurso da formação acadêmica, tinha origem interiorana, onde sua família ainda residia. A sua entrada na universidade foi cercada de muitas expectativas associadas aos resultados da formação acadêmica. Sara cursava biologia quando engravidou de Nina, mas este curso era apenas um degrau para uma aspiração maior: o curso de medicina, para o qual ela desejava prestar vestibular assim que concluísse a primeira graduação: *Foi bem difícil assim, para mim. E também a faculdade, né? Biologia, eu curso biologia, mas o que eu quero mesmo é Medicina. Então eu sempre quis terminar logo biologia para poder entrar em medicina.*

Assim, como sugere sua narrativa, a descoberta da gravidez foi um verdadeiro “balde de água fria” em seus sonhos e de sua família, que nela investia suas esperanças de ver uma filha formada em biologia e medicina.

Nota-se, na *dimensão psicocorporal*, que a experiência toma diferentes significados, até mesmo opostos, para expressar os conflitos que vivem as jovens, ao se depararem com uma gravidez não prevista. Assim, elas dizem que viveram *um misto de emoções*, ou que sentiram, ao descobrir a gravidez, *medo e felicidade*, ou que, durante a gestação, se sentiam “no físico feliz, mas, no psicológico, abaladas” e que choravam muito. As palavras – confusa, medo, felicidade – são marcantes nesse primeiro tempo, revelando os significados relacionados à nova condição e futura posição: a de estudante-mãe. Assim, quando perguntamos

3 Os nomes das universitárias usados ao longo deste capítulo são fictícios, e têm o propósito de preservar a identidade das jovens participantes da pesquisa.

sobre como se sentiu ao descobrir a gravidez, Marta, a mais jovem das entrevistadas, comenta:

Eu fiquei nervosa, na verdade assim [...] Eu tinha uma suspeita e também queria, era assim um desejo meio implícito, mas nunca desejei e não esperava. Assim, é complicado entender, se fosse eu ficaria feliz, mas se não tivesse eu também ficaria feliz porque eu tinha muita coisa pra fazer também [...] Na hora eu fiquei branca, gelada, meu namorado (na época namorado) estava na hora também muito nervoso, nervoso e feliz, estava aquele misto assim de medo e felicidade. (Marta, 21 anos)

De acordo com o relato de Liana, a jovem que apresentaremos a seguir, a maioria das universitárias que tinha seus filhos na creche da universidade, na ocasião da entrevista, não haviam planejado a experiência da gravidez, o que se verifica no relato das outras jovens, quando destacam: *nunca desejei e não esperava, eu não queria ser mãe*. Embora não seja possível confirmar a hipótese formulada por Liana, porque entrevistamos um número reduzido de estudantes-mães, os relatos das quatro entrevistadas apontam para o fato de que estas foram “pegas de surpresa” com a notícia da gravidez, em geral resultante de algum “descuido”, “desejo implícito”, como argumenta Marta, ou da pouca familiaridade com o uso dos contraceptivos. Não obstante estes resultados tenham uma abrangência reduzida, não havendo pretensão de generalizações, eles corroboram com outras pesquisas, como a investigação acerca da gravidez na adolescência entre jovens das camadas médias do Rio de Janeiro. (BRANDÃO, 2003) Nesta, a pesquisadora Brandão (2003) observa, à semelhança de Heilborn, Cabral e Bozon (2006), que a sexualidade é um dos principais domínios que incitam o jovem a exercitar a autonomia, envolvendo não apenas o aprendizado dos modos de estabelecer um relacionamento afetivo-sexual e as regras de aproximação e negociação a dois, como a interiorização processual das normas de contracepção:

Também tem o fato de que a maioria, 100% das meninas aqui [que têm filhos na creche da universidade] não tive-

ram filhos porque quiseram, na hora que quiseram. Então foi um [...] não foi erro, foi descuido, às vezes foi um susto que tomou, né? E no meu caso foi a mesma coisa, eu não estava esperando ter filho. Na verdade foi assim, eu tomava um remédio e eu parei para tomar injeção, o mês em que eu parei foi o mês em que eu engravidei. Então foi assim, aí tem aquela coisa, universitária... eu engravidei com 4 semestres, então eu estava na época de curtir, 20 anos. (Liana, 23 anos)

As estudantes consideram-se novas para viver a experiência da maternidade, e referem-se ao fato de não terem planejado a vinda do(a) filho(a) como um elemento complicador, com implicações diversas, a depender das inúmeras variáveis situacionais. Assim, a notícia da gravidez e todo o seu transcurso são vividos de forma ambivalente pelas entrevistadas, que ora aceitam a gravidez, ora questionam a sua validade mediante os muitos desafios que já se apresentam antes mesmo do nascimento de seus bebês. A situação de Liana, por exemplo, complicou-se desde os primeiros meses, após descobrir que seria mãe. Sua gravidez foi de risco, e, aos três meses de gestação, já não podia mais sair da cama: *Eu não podia levantar pra fazer 'xixi', minha placenta estava descolada, eu tive descolamento de placenta, então eu tomava banho na cama, minha mãe me dava banho na cama.*

Não obstante o companheiro de Liana tenha feito uma verdadeira “peregrinação”, encaminhando relatórios médicos ao SMURB, seu processo não foi deferido, e ela precisou trancar um ano de faculdade. Nesse período, Liana passou por momentos difíceis: *Então, isso me deixou bem triste [...] A primeira vez que eu tranquei a faculdade eu fiquei em depressão.*

Embora não se deva pensar que a gravidez torna a mulher alguém incapaz de exercer suas atividades cotidianas, haja vista que muitas mulheres trabalham e estudam até pouco tempo antes do nascimento de seus bebês, podemos afirmar que ela – a gravidez – é o primeiro passo de um processo de transição, que pode tomar diferentes configurações na vida de cada jovem mulher. A questão, como afirma Zittoun (2003,

p. 417), é que “transições [tais como a experiência de tornar-se mãe] envolvem sequências de problema/ruptura, o engajamento do labor representacional conduzindo para alguma resolução/resultado, de tal forma que a ação possa continuar”. Para esta autora, essas rupturas podem ocorrer, tanto no mundo interior da pessoa como nos relacionamentos interpessoais, e envolvem um processo complexo de construção de novos significados a fim de alcançar uma nova estabilidade e seguir em seu percurso desenvolvimental:

Foi horrível. Horrível. Pra mim foi horrível porque eu não queria ser mãe. Nunca quis ser mãe. E eu não estava com o pai dela. [...] Eu tinha uma vida ativa. Eu tinha dois estágios, eu trabalhava de domingo a domingo, eu saía muito com meus amigos, eu pegava muitas disciplinas. E aí, depois de Nina, depois que eu descobri que estava grávida, eu parei tudo isso. Larguei o estágio, não consegui fazer nada durante a gravidez. Eu fiquei feliz por estar assim. No físico, eu estava feliz com meu físico. Eu fiquei, me achava linda. Mas meu psicológico estava muito abalado. Eu chorava muito. (Sara, 23 anos)

No caso de Sara, não foi exatamente a nova condição física que a impediu de continuar suas atividades, antes, a sua condição psicológica. Na dimensão que chamamos aqui de psicocorporal, ela se debatia, possivelmente à procura de uma resolução para aquilo que lhe parecia um problema de difícil solução naquele momento. Preocupava-se, tanto com as expectativas familiares, quanto com seu futuro e formação, com suas próprias expectativas formativas, pressentimentos e possibilidades futuras. Afinal, no seu caso, havia um agravante: sua família não havia aprovado o seu relacionamento com aquele que, a esta altura, já era seu ex-namorado, mas também futuro pai de sua filha: *Minha família não aceitava ele lá em casa. Ninguém falava com ele, o tratava muito mal e vice-versa. Eu briguei, fiquei brigada com minha família durante todo o tempo de namoro.* (Sara, 23 anos)

Assim, ela se refere à experiência da gravidez como um momento vivido com sofrimento, implicando em perdas ocupacionais, relacionais, e também na trajetória estudantil.

Neste primeiro tempo da experiência de tornar-se mãe no contexto da vida acadêmica, vale sublinhar, as jovens ainda não têm a dimensão do que significa viver, *simultaneamente*, maternidade e vida acadêmica, daí as dúvidas e incertezas, bem como a ambiguidade de sentimentos. Contudo, em função das diferentes prescrições de gênero da nossa cultura, pressentem as responsabilidades futuras que, em geral, ainda recaem sobre as mulheres, levando-as a reexaminar as mudanças que experimentarão com o nascimento da criança que se anuncia.

b. Simultaneamente, mães e universitárias: a exigência da conciliação

Como sugere Coulon (2008), a entrada dos estudantes na universidade envolve uma *passagem*, ou seja, um processo de transição para um novo *status*: universitário(a). Significa dizer que esta posição não é alcançada de uma só vez, ao contrário, deve ser conquistada mediante uma série de aprendizados, assim como do enfrentamento de situações institucionais e pessoais que se configuram diferentes para cada estudante, embora guardem algumas semelhanças. Essa passagem para a condição de universitário é descrita pelo autor como acontecendo em torno de três tempos: **o tempo do estranhamento**, **o tempo da aprendizagem** e, por último, **o tempo da afiliação** (COULON, 2008, grifo do autor). A passagem para o *status* de afiliado, portanto, para além da entrada na universidade, ocorre a partir do aprendizado do ofício de estudante, o que significa dizer, aprender os inúmeros códigos e modos de funcionamento da instituição-universidade, de modo a progressivamente reconhecer-se e ser reconhecido por seus pares e professores como um membro desse contexto. Esse processo, que se diferencia, obviamente, a depender de inúmeras variáveis, como o gênero, por exemplo, pode revelar-se extremamente complexo, se associado a outros, como o de transição para a maternidade, que, no caso das jovens participantes da pesquisa, se deu no percurso da formação superior.

Quando isto ocorre, a jovem, no domínio da vida acadêmica e em sua passagem para o *status* de universitária, “mergulha nos códigos que

definem esta organização” (COULON, 2008, p. 81), e se depara com as inúmeras solicitações desse novo contexto: resenhas, leituras, artigos, seminários, iniciação científica, além da presença em sala de aula. Todas essas tarefas, associadas a uma lógica universitária de “exclusividade” e “lealdade não-partilhada”, como assinalam Wolf-Wendel e Ward (2005), não são deixadas atrás do portão da faculdade, quando a jovem volta para casa. Ao contrário, as tarefas relacionadas à posição de estudante universitária participam do cotidiano doméstico da jovem, e se cruzam com as demandas de sua criança, dialogando, não sem conflitos, com a posição de mãe. Decorrem, então, desse difícil processo, os muitos desafios que enfrenta quando tenta conciliar universidade e maternagem. Assim, a resposta de Marta, a mais jovem das entrevistadas, à pergunta norteadora da entrevista⁴ nos revela o verdadeiro malabarismo que uma jovem universitária precisa fazer para conciliar dois universos tão distintos e exigentes como a maternagem e a academia:

Eu acho difícil, difícil porque a demanda da faculdade é muito puxada, exige muita dedicação e às vezes eu não consigo conciliar. Já deixei de fazer várias disciplinas, já tranquei, já abandonei, já fiz de tudo e eu acho que vou demorar, eu não vou me formar junto com as pessoas com quem eu entrei, porque eu tranquei e tal... e também em casa, às vezes eu deixo de ficar com ele pra fazer trabalho, eu deixo ele fazendo qualquer atividade sozinho pra poder estar fazendo uma resenha, um artigo, lendo um livro, um texto, qualquer coisa. Eu acho que a proximidade com ele fica comprometida, e na faculdade também eu não consigo fazer nada 100%.
(Marta, 21 anos)

Observem que Marta já começa a sua narrativa destacando a dificuldade em conciliar, de forma razoável, as posições de mãe e universitária, confirmando os dados das pesquisas em torno da temática, que fazem referência às instituições universidade e maternidade, como instituições ávidas. Segundo Marta, “a demanda da faculdade é muito puxada” e exige muita dedicação, tornando difícil a conciliação, visto

4 Como você descreve a experiência de ser mãe e universitária ao mesmo tempo?

que a maternidade, nos moldes em que ainda a vivemos, também exige muito da mulher. Nessa condição e contexto, a jovem mulher precisa dialogar, no domínio da vida familiar, com prescrições de gênero, que associam mulher a cuidados parentais e tarefas domésticas – além de confrontar-se, cotidianamente, com os desafios inerentes ao processo de afiliação intelectual e institucional (COULON, 2008), pelo qual estudantes de primeiro ano, como ela, passam.

Como resultado, a itinerância estudantil desta jovem é marcada por várias interrupções: trancamentos, abandonos e faltas, como ela mesma afirma: “*Já deixei de fazer várias disciplinas, já tranquei, já abandonei, já fiz de tudo, eu acho que vou demorar, não vou me formar junto com as pessoas com quem eu entrei.*” Nesta última fala de Marta, é possível notar que as interrupções significam mais que a desaceleração do processo formativo, elas implicam quebras de vínculos afetivos, e podem representar, para uma estudante na sua situação, ainda conquistando a condição de afiliada, uma passagem dolorosa e pouco estimulante. Além de fazer um desligamento forçado de sua turma de origem, ela constrói com seus pares uma relação pouco consistente, o que dificulta a comunicação em torno dos assuntos acadêmicos, que circulam entre pessoas e grupos vinculados afetivamente e cotidianamente.

O fato é que são muitas as demandas acadêmicas que competem com as demandas rotineiras da maternagem: alimentar, cuidar, brincar, levar para a creche etc., tarefas nem sempre partilhadas entre os casais. Diante de tantas solicitações e da dificuldade em equacioná-las de forma positiva, a sensação descrita pela jovem é de não conseguir fazer nada 100%, ou seja, de não se entregar completamente às atividades acadêmicas e não corresponder, satisfatoriamente, a nenhuma das duas posições. A alternativa encontrada para os impasses da conciliação é deixar a criança fazendo uma *atividade qualquer*, nas palavras de Marta, enquanto realiza os trabalhos da faculdade. Mas como ela mesma destaca, nesse momento, o sentimento é de estar comprometendo a sua relação com o filho. No discurso dela, como será possível observar ao longo da breve descrição da narrativa de sua itinerância, basicamente

centrada nas experiências referentes ao período após o nascimento da criança, o dilema da conciliação é acentuado inúmeras vezes, mesclado a uma série de interferências conjugais e intergeracionais que resultam num conjunto de sentimentos ambíguos em torno da experiência de tornar-se mãe.

Como afirma Miller (2005), a experiência subjetiva de ser mãe, em contraste com as “imagens antecipadas” acerca da maternidade, pode lançar a vida de mulheres em uma temporária confusão. Quando esta experiência está associada às exigências acadêmicas, como podemos notar, a situação revela-se ainda mais complexa. São muitas as mudanças, envolvendo um verdadeiro processo de reconstrução do *self* para abarcar não apenas a nova posição: a de mãe, mas para refazer uma outra – a de universitária – que vinha se construindo dentro de um determinado padrão, e que, após o nascimento do filho, precisa adequar-se à nova situação. Nesse contexto, o exercício da conciliação torna-se um dos maiores desafios, e se faz no confronto com os diversos discursos – morais, sociais, culturais e políticos – acerca da maternidade na experiência juvenil. É nesse momento que a experiência se entrelaça com as dimensões das *relações intergeracionais e de gênero*, denunciando o caráter dialógico do tornar-se mãe no contexto acadêmico, que não se limita apenas ao diálogo entre o *eu-mãe* e o *eu-universitária*, apresentado até aqui, mas envolve muitos *outros*.

Eu também pago o prejuízo, e eu acho que ele tem influência também da minha sogra, ela é muito maternal, muito mãezona, ela acolhe os filhos, ele mamou até quatro anos, a mãe dele amamentou ele até quatro anos, por aí você tira que ela é uma pessoa muito dedicada à família, aquela coisa... Ela [a sogra] começou a faculdade com 29 anos eu acho, tarde com relação à vida acadêmica, eu comecei com 18, e aí ele fica meio que comparando assim, porque eu não quero parar, quero viver minha vida, quero ser independente também. (Marta, 21 anos)

Ao referir-se a seu companheiro, Marta revela que ele sofre influências de sua sogra, e não poderia ser diferente, pois que é no contexto

da família de origem que aprendemos os papéis de gênero. Esses aprendizados tornam-se parte das relações conjugais que se constroem no presente, sempre ancoradas no lastro do passado, ainda que se orientem em direção ao futuro. Isto ocorre porque a dependência de processos relacionais com o outro, como asseveram Rosseti-Ferreira, Amorim e Silva (2004), coloca essas jovens e seus companheiros em jogos interativos, impregnados dos signos culturalmente compartilhados, que vão abrindo e/ou interditando posições possíveis de serem ocupadas por essas estudantes-mães. Essa multiplicidade de vozes que compõem o mundo social e dialogam no *self*, submetem as jovens mães, mas, ao mesmo tempo, preservam a abertura para a inovação e para a construção de novos posicionamentos e processos de significação.

Nesse importante processo de transição, as jovens mobilizam diferentes tipos de recursos: internos, experiências e habilidades; e externos, como pedir uma ajuda da família ou de outras pessoas de sua rede de sociabilidade, acessar uma política de assistência, como a creche, por exemplo, ou pedir um conselho, o que possibilita a construção de significados em torno de sua própria experiência. (ZITTOUN, 2003) Dentre os recursos utilizados por Sara e pelas outras entrevistadas para a reorganização de suas vidas, construindo novas significações da sua experiência, a família e a creche aparecem como fundamentais. Esta última – a creche da universidade – surge, na narrativa de Sara, como o recurso externo que lhe possibilitou ficar ao lado de sua filha, assumindo sua responsabilidade, como ela pontua, permitindo-lhe aprender a ser mãe.

Minha mãe não queria que eu trouxesse Nina. [...] minha mãe queria que eu voltasse à mesma vida, voltasse a sair com meus amigos, voltasse a trabalhar. Mas aí eu não quis porque essa é uma responsabilidade minha, é uma obrigação minha. Eu nunca quis, e graças a Deus eu consegui o auxílio da creche, porque se não fosse a creche, talvez Nina não estivesse comigo hoje, estivesse com meus pais no interior. E eu quero saber... se eu não cuidasse dela hoje, eu nunca saberia ser mãe. (Sara, 23 anos)

Em parceria com a creche – espaço que faz parte da rede social de apoio destas jovens estudantes – suprindo, muitas vezes, a ausência de suas famílias, haja vista que algumas delas têm origem no interior da Bahia, Sara constrói-se mãe e assume, em certo sentido, o *status* de adulta, na medida em que toma para si mesma a responsabilidade, não apenas sobre sua vida, como sobre a vida de sua filha. Tal como assevera Arnett (1997, 1999), referindo-se ao processo juvenil de transição para a vida adulta, não há dúvida de que a parentalidade, o tornar-se pai ou mãe, é frequentemente suficiente para construir um sentido subjetivo do *status* de adulto. Aqueles que já tiveram filho tendem a ver esta experiência como o mais importante marcador da transição para a vida adulta deles mesmos. Mas é importante observar, todavia, que com a parentalidade, as explorações, inclusive formativas e profissionalizantes, que ocorrem no período relativo à transição para a vida adulta, e podem incluir a passagem e permanência no contexto universitário, tornam-se bastante restritas. Com a parentalidade, o foco muda, inexoravelmente, da responsabilidade sobre a sua própria vida e pessoa para a responsabilidade sobre a vida do outro. (ARNETT, 1999)

Final de semana, eu não abro mão dela. Eu posso estar o que for, atolada do que for, mas eu tenho que estar com ela. [...] Ela fica o dia todo aqui [na creche], aí, às noites e ao amanhecer, é o tempo que eu tenho com ela. Aí, eu procuro estar com ela, estar brincando. Dar banho, só eu dou banho nela. Aí fico conversando com ela, criando um vínculo, porque eu acho que eu sou muito ausente na vida dela pelo fato dela estar a maior parte do tempo na creche. (Sara, 23 anos)

Como Sara não tem muito tempo, em função dos estudos, ela aproveita o início das manhãs e à noite para ficar com a filha, mas, ainda assim, torna-se quase inevitável o sentimento de culpa. Este parece fazer parte da experiência de todas as entrevistadas, que se esforçam ao máximo para estar com seus filhos, ainda que isso acabe repercutindo em seus estudos.

Mas é muito difícil você conciliar faculdade e depois vir uma criança. É difícil você se dar bem nas coisas. É difícil você cumprir toda a meta, toda a carga horária, você poder aproveitar as disciplinas. Porque geralmente você não aproveita como você aproveitaria se não tivesse um filho. Acaba que seu rendimento cai, cai muito. Meu rendimento caiu muito, eu perco muitas disciplinas, perco não, perco muitas aulas, eu nunca perdi. Perco muitas aulas, faço segunda chamada por conta dela, ela fica doente. Ainda mais eu que sou só eu e ela. (Sara, 23 anos)

Como é possível notar, no relato de Sara e das outras entrevistadas apresentadas até aqui, não são poucas as dificuldades em conciliar as demandas acadêmicas e maternas. Não obstante a tentativa de organizar o tempo de modo a dar conta de ambas as demandas, sempre ocorrem os imprevistos, como Sara refere: *Perco muitas aulas, faço segunda chamada por conta dela, ela fica doente*. Desse modo, fica muito complicado manter o “rendimento” escolar em função das faltas e dos contratempos que acabam resultando, em alguns casos, em trancamentos e até abandonos. Assim, a queda no coeficiente de rendimento ou escore, que é um dado relevante na UFBA, torna-se inevitável. Como a universidade ainda mantém uma visão tradicional acerca dos processos de transição para a vida adulta, que pressupõe uma perspectiva linear, de sucessão passo a passo, estudantes que vivem experiências de *simultaneidade* e dividem o seu tempo entre trabalho ou maternidade e vida acadêmica, acabam tendo algumas dificuldades nesse contexto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como mencionamos no início deste capítulo, a entrada na vida universitária vem se tornando um marco cada vez mais importante para os jovens das novas gerações. Porém, é importante ficar atento para o fato de que estar na universidade, como destaca Sampaio (2008), associa-se a inúmeras outras inserções e exigências desenvolvimentais que irão modular as experiências individuais e coletivas no espaço acadêmico.

Experiências muitas vezes decorrentes do distanciamento que vem se construindo hoje, entre o exercício da sexualidade na juventude e a entrada na vida adulta. Nesse sentido, a universidade precisa ser repensada, devendo ser capaz, não apenas de oferecer as condições necessárias para atender às demandas de formação dos jovens de diferentes segmentos, como acolhê-los em suas dificuldades, criando estruturas de suporte que evitem o fracasso e o abandono. (SAMPAIO, 2008)

Afinal, não podemos desconsiderar que “a escola é invadida pela vida juvenil” (DAYRELL, 2006) e, no caso da universidade, isso inclui os processos de transição para a vida adulta e a maternidade/paternidade. Tais processos apontam, por exemplo, para a necessidade do provimento de políticas e serviços de planejamento familiar destinados à população juvenil, bem como para o imperativo de políticas de assistência, que possam dar garantias básicas de apoio à experiência de transição para a maternidade nesse contexto, seja no período da gravidez ou após, com a retomada dos estudos.

Esta discussão, a nosso ver, deve envolver a participação de toda a comunidade universitária, que precisa empreender esforços na busca de políticas que de fato ultrapassem o enfoque assistencialista e alcancem o patamar dos direitos e da cidadania. É importante considerar, tal como observa Coulon (2008), que estudantes que trabalham e, como estamos vendo, que têm filhos também, possuem restrições pessoais, que se juntam às dificuldades já encontradas pelos estudantes de tempo integral, na organização de seus horários. Seus quadros de horário devem respeitar, ao mesmo tempo, as exigências curriculares e as demandas da maternagem, que incluem, por exemplo, amamentar, deixar na creche às sete da manhã, retornar para buscar às 13 horas ou às 18 horas, dentre outras responsabilidades.

Desse modo, as políticas que pretendem funcionar como ações facilitadoras da permanência dos estudantes, não podem deixar de incluir e reconhecer as mulheres como grupo social em desvantagem de permanência ou desempenho, quando na condição de mães. Este aspecto é de fundamental importância para inclusão de pautas reivindi-

catórias voltadas para o conjunto da população universitária feminina, e que possam contribuir, por exemplo, para dar visibilidade às demandas das estudantes que se tornam mães no percurso da formação superior. (URPIA; SAMPAIO, 2009) Demandas que, sem dúvida, apontam para o investimento numa política de assistência central: a ampliação e melhoria da qualidade de atendimento das creches universitárias, que, muitas vezes sem recursos e invisibilizadas no cenário das discussões sobre educação superior, lutam hoje para sobreviver neste contexto.

Contudo, é bom sublinhar que isso só não basta, é imperioso para que estas jovens possam dar continuidade a seus estudos, que outros mecanismos de apoio sejam implementados, a saber: o incentivo aos processos de retomada dos estudos, após o nascimento de seus filhos, através, por exemplo, de uma oferta de horários que lhes permitam amamentar e cursar os componentes curriculares, sem a necessidade de trancamentos; a possibilidade de negociação de horários mais flexíveis no período em que as estudantes-mães fazem a inserção de suas crianças no contexto-creche; entrega posterior de material de estudo combinado com o(a) professor(a), de modo a justificar faltas, evitando reprovação, no caso da criança precisar se ausentar da creche por motivo de saúde; além da possibilidade da jovem com gravidez de risco finalizar o semestre com atividades domiciliares, mesmo não sendo os três últimos meses da gravidez, evitando o trancamento do semestre e até o abandono do curso, quando for confirmado, por laudo médico, o problema de saúde da estudante-gestante.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Estela M. L. Gênero e Ciência no Brasil: contribuições para pensar a ação política na busca da equidade. In. *Pensando Gênero e Ciência*. Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisas – 2005-2006. Brasília, 2006, PP. 11-18.

ARNETT, J. J. Emerging adulthood: a theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, v. 55, n. 5, p. 469-480, 1999.

ARNETT, J. J. Young people's conceptions of transition to adulthood. *Youth Society*, v. 29, n. 3, p. 3-23, 1997. Disponível em: <<http://www.periodicos.capes.gov.br/portugues/index.jsp>>. Acesso em: 21 jun. 2007.

BRANDÃO, E. R. *Individualização e vínculo familiar em camadas médias: um olhar através da gravidez na adolescência*. 2003. Tese (Doutorado Saúde em Coletiva), Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

CAMARANO, A. A. (Org.). *Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?* Rio de Janeiro: IPEA, 2006.

CAMARANO et al. Caminhos para vida adulta: as múltiplas trajetórias dos jovens brasileiros. *Última Década, Cidpa Valparaíso*, n. 21, p. 11-55, 2004. Disponível em: <www.scielo.cl/pdf/udecada/v12n21/art02.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2007.

COFFEY, A. *The ethnographic self: fieldwork and the representation of identity*. London: SAGE Publications, 1999.

COULON, A. *A Condição de estudante: a entrada na vida universitária*. Salvador: EDUFBA, 2008.

DAYRELL, J. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.28, n.100, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100.pdf>> Acesso em: 21 maio 2008.

HERMANS, H. J. M. The dialogical self: toward a theory of personal and cultural positioning. *Cultural Psychology*, Canada, v. 7, n. 243, 2001. Disponível em: <<http://jfi.sagepub.com>>. Acesso em: 11 abr. 2007.

HEILBORN, M. L.; CABRAL, C. S.; BOZON, M. Gênero e carreiras reprodutivas de jovens brasileiros. In: XV ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS, ABEP, 2006, Caxambu, MG. *Anais...* Caxambu, MG: ABEP, 2006. Disponível em: <http://www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2006/docspdf/ABEP2006_607.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Banco Multidimensional de Estatísticas (BME). *Censo*. 2000. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/>> Acesso em: 30 maio 2008.

MANSON, L. L.; GOLDEN, M. Do Babies Matter? The Effect of Family Formation on the Lifelong Careers of Academic Men and Woman. *Academe*, v. 88, n. 6, p. 21-27, 2002. Disponível em: <<http://www.aaup.org/AAUP/pubsres/academe/>>. Acesso em: 27 maio 2008.

MILLER, T. *Making Sense of Motherhood*. New York: Cambridge University Press, 2005.

PAIS, J. M. A construção sociológica da juventude – alguns contributos. *Análise Social*, n. 25, p. 139-165, 1990. Disponível em: <<http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223033657F3sBS8rp1Yj72MI3.pdf>> Acesso em: 13 ago. 2008.

PERES, S. O.; HEILBORN, M. L. Cogitação e prática do aborto entre jovens em contexto de interdição legal: o avesso da gravidez na adolescência. *Caderno de Saúde Pública*, v. 22, n.7, p. 1411-1420, 2006.

ROMANELLI, G. O Significado da Educação Superior para duas gerações de famílias de camadas médias. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 76, n. 184, p. 445-476, 1995. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/view/268/269>>. Acesso em: 10 de set. 2008.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; AMORIM, K. de S.; SILVA, A. P. S. Rede de Significações: alguns conceitos básicos. In: ROSSETTI-FERREIRA, M. C. et al. *Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano*. Porto Alegre: ArtMed Editora, 2004.

SAMPAIO, S. M. R. Observatório da vida estudantil: histórias de vida e formação na educação superior. In: III CONGRESSO IINTERNACIONAL SOBRE PESQUISA (AUTO) BIOGRÁFICA, 2008, Natal. *Anais...* CD-ROM.

WOLF-WENDEL, L. E.; WARD, K. Academic life and motherhood: variations by Institutional Type. *Higher Education*, n. 52, p. 487-521, 2005. Disponível em: <<http://www.periodicos.capes.gov.br/portugues/index.jsp>>. Acesso em: 5 abr. 2007.

URPIA, A. M. de O.; SAMPAIO, S. M. R. Tornar-se Mãe no Contexto Acadêmico: dilemas da conciliação maternidade – vida universitária. *Revista Recôncavos*, v. 3, n. 2 p. 30-43, 2009. Disponível em: <http://www.ufrb.edu.br/reconcavos/pdf/ana_maria_de_oliveira_urpia_-_sonia_maria_rocha_sampaio.pdf>. Acesso em: 22 de abril, 2010.

VALSINER, J. *Culture in minds and societies*. New Delhi: Sage, 2007.

_____. Scaffolding within structure of Dialogical Self: Hierarchical dynamics of semiotic mediation. *New Ideas in Psychology*, p. 1-10, 2003.

WANG QI; BRONKMEIER, J. Autobiographical remembering as cultural practice: the interplay between memory, self and culture. *Culture & Psychology*, v. 8 n.45, 2002. Disponível em: <<http://www.periodicos.capes.gov.br/portugues/index.jsp>>. Acesso em: 13 de jun. 2007.

ZITOUN, T. The use of resources in developmental transitions. *Culture & Psychology*, Canadá, USA, v. 9, n. 4, p. 415-448, 2003. Disponível em: <<http://cap.sagepub.com>> Acesso em: 11 abr. 2007.