

FEMINISMO E INTERSECCIONALIDADES: NARRATIVAS SOBRE O PROCESSO FORMATIVO DE ESTUDANTES DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA¹

Daniela Santana da Silva²
Sirlândia Souza Santana³

RESUMO: A pesquisa analisa um conjunto de representações simbólicas de mulheres sobre si, bem como as representações simbólicas de professores, companheiros afetivos e colegas sobre a condição da mulher-mãe no curso de Pedagogia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, campus Jequié-BA. Propõe traçar, por meio dos seus percursos formativos, a condição existencial dessas alunas: mulheres-mães, marcadas por assimetrias de gênero e pela assunção de diferentes papéis sociais. O corpus da pesquisa apoia-se nas contribuições de Beauvoir (1967) e Bourdieu (2002), a partir de uma abordagem qualitativa e utiliza instrumentos metodológicos como entrevistas semiestruturadas, organizadas em forma de narrativas de vida de quatro ex-alunas licenciadas em Pedagogia. Assim, depreende-se que a assunção de direitos precisa estar – incontornavelmente - vinculada à igualdade de oportunidades materiais e simbólicas. Consequentemente, é imprescindível pensar em políticas de permanência destas mulheres-mães no curso de Pedagogia da UESB campus de Jequié-BA.

Palavras-Chave: Mulheres; Representação Simbólica; Formação de Professores.

1. Introdução

O sistema patriarcal circunscreve a vida social da mulher à esfera privada e naturaliza este fenômeno histórico cultural, moldando-a para uma atuação voltada, sobremaneira, para o cumprimento de papéis sociais comumente reportados à mulher – família, lar, cônjuge e maternidade – cujo efeito, resulta em marcadores da feminização. Dentro dessa conjuntura, encontram-se muitas discentes do curso de pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, campus de Jequié-BA.

Em seus processos formativos, – anteriores à academia – no que tange às experiências mais amplas de vida, essas estudantes tiveram vivências restritas. Para essas mulheres, assumir a vida acadêmica significou uma grande conquista pessoal, em face de compartilharem barreiras que recorrentemente as impedem de realizar seus projetos pessoais. Posto isso, este trabalho apresenta e analisa a narrativa de mulheres que iniciaram a graduação e durante sua trajetória acadêmica, experienciaram a maternidade. A partir de então, além das obrigações relativas aos seus múltiplos papéis passaram a conciliar a maternidade com a vida acadêmica.

¹ Trabalho originalmente apresentado em formato de comunicação oral no XIV EIDE – Encontro Iberoamericano de Educação-EIDE, Araraquara/SP, 2019.

² Graduada em Pedagogia. E-mail: suelysantana22@hotmail.com

³ Professora Adjunta, Departamento de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB/Jequié-BA. E-mail: sirlandiasantana@hotmail.com

Além dos desafios inerentes às suas condições objetivas de vida, a cultura universitária tende a exercer componentes de dominação sobre estas mulheres, em face de incorporar “sob a forma de esquemas inconscientes de percepção e de apreciação, as estruturas históricas da ordem masculina” (BOURDIEU, 2002, p. 6).

Tais percepções, além de produzirem práticas sociais assimétricas, mantêm, continuamente, o círculo das representações simbólicas sobre as mulheres, precipitando uma interpretação acerca de suas condutas que conotam certa irresponsabilidade ao engravidar, sobretudo quando isso ocorre durante o processo formativo. Por outro lado, têm-se uma expectativa sobre essas alunas, relativas a um desempenho acadêmico (professores) e materno (família) de excelência. Este discurso tem imposto um silenciamento a estas alunas-mulheres, o que constitui um paradoxo, haja vista ser a universidade, o espaço propício para repensar posições acríticas e provocar a superação de asserções conservadoras, tendo em vista a criação de alternativas que incidam positivamente sobre a realidade social.

A UESB, atualmente adere à diversos programas de apoio estudantil, oferecidos em nível nacional. Entretanto, não há ações voltadas para mulheres triplamente marcadas como as pobres, negras e mães. A falta de políticas de apoio à formação acadêmica dessas mulheres-mães da classe popular, indica ainda, a pouca relevância social das mulheres, mesmo no âmbito das Instituições de Ensino Superior (IES).

De modo geral, as mulheres da classe popular – no contexto estudado – costumam enfrentar diversos obstáculos para permanecerem na universidade. As razões variam entre, a falta de autonomia financeira – cuja exigência impõe a necessidade de trabalhar mais cedo do que as outras mulheres – e a assunção da maternidade.

Desse modo, pretendeu-se com esta pesquisa evidenciar representações simbólicas sobre as mulheres-mães da classe popular e analisar como essas representações atuam sobre a percepção da sua condição como mulher. Propôs-se assim, investigar as distintas violências simbólicas enfrentadas pelas estudantes de licenciatura do curso de Pedagogia durante seu processo formativo. Para tanto, analisamos um conjunto de narrativas que compõem as imagens de professores, dos seus companheiros afetivos, de colegas de classe e suas autoimagens como alunas-mães dentro do referido do curso.

Consequentemente, optou-se por um processo metodológico de enfoque qualitativo, cujos procedimentos adotados constaram da realização de entrevistas semiestruturadas, organizadas a partir de narrativas de vida de quatro ex-alunas do curso de Licenciatura em Pedagogia, considerando o seguinte perfil: ter concluído o curso no período letivo 2018 e ter passado pela experiência da maternidade.

A base analítica desse estudo aportou-se nas contribuições de Beauvoir (1967), a partir de uma análise atualizada, por nos oferecer uma visão factual das especificidades da condição feminina; e Bourdieu (2002), pela possibilidade de análise da relação de dominação sofrida pelas mulheres, cuja consequência, coloca seus corpos biológicos e sociais de forma desigual na cultura, sem entretanto deixar de perceber nos conflitos

originados a partir das relações de dominação, certa potencialidade que pode manifestar-se, como possibilidades de transformação social.

Entendendo a construção social a partir das relações humanas, cujo sentido se dá no convívio do sujeito em meio ao seu grupo, a partir da aprendizagem quotidiana de seus costumes, depreende-se que nesta relação, as mulheres têm, recorrentemente, seus comportamentos moldados tendo em vista seguir um *script* histórico cultural, como se fosse destino.

A produção histórica, como parte da construção social, também contribui para compor as estruturas do pensamento dos sujeitos, pois através de registros documentais ou orais, as ações são transmitidas e possibilitam o desenvolvimento das relações de afirmação sociais dos agentes. Tal dinâmica converte-se em *habitus* comuns, cuja definição para Bourdieu (1983) refere-se a:

[...] um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas (BOURDIEU, 1983, p. 65).

Por conseguinte, o conceito de *habitus* permite analisar as características e particularidades sociais, dentro de um sistema de modo consciente. Setton (2002) afirma que para Bourdieu, o “*habitus* é uma matriz cultural cuja operação, predispõe os agentes a fazerem suas escolhas” (p. 61). Nesse sentido, a ambiência familiar seria responsável pela iniciação das primeiras orientações para a tomada de decisões futuras, nela se caracterizam as origens das normas e regras para viver em sociedade (THOMPSON, 1981).

Em se tratando da condição feminina, a família tende a ser o espaço mais efetivo para a absorção de determinadas representações simbólicas circulantes. Desse modo, os valores tendem a não ser:

[...] “pensados”, [...] são vividos, surgem dentro do mesmo vínculo com a vida material e as relações materiais em que surgem nossas ideias. São as normas, regras, expectativas etc., necessárias e aprendidas (e “aprendidas” no sentimento) no “*habitus*” de viver; e aprendidas, em primeiro lugar, na família, no trabalho e na comunidade imediata. Sem esse aprendizado a vida social não poderia ser mantida e toda produção cessa (THOMPSON, 1981, p. 194).

Determinados socialmente ao longo do tempo, o *habitus* circunscreveu a conduta da mulher e do homem, demarcando formas de comportamento relativas aos gêneros masculino ou feminino. Desse modo, a construção social e cultural passa então, a atuar como parâmetro das relações sociais (BOURDIEU, 1983). Complementarmente, Beauvoir (1967) afirma:

Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualifica de feminino. Somente a mediação de outrem pode constituir um indivíduo como *um outro* (BEAUVOIR, 1967, p. 9, grifo da autora).

Portanto, a experiência cultural da mulher, a leva a ocupar a posição de um outro, pois continuamente objetificadas têm seus corpos, frequentemente, coisificados. Todavia, violências de ordem mais sutis as acompanham – desde o seu nascimento – de tal modo que a produção das assimetrias entre homens e mulheres assume uma aparência inata. Para Bourdieu (2002) a violência social contra a mulher tem sua gênese nos processos de dominação masculina, diretamente vinculados à produção e reprodução social.

O efeito da dominação simbólica (seja ela de etnia, de gênero, de cultura, de língua etc.) se exerce não na lógica pura das consciências cognoscentes, mas através dos esquemas de percepção, de avaliação e de ação que são constitutivos dos habitus e que fundamentam, aquém das decisões da consciência e dos controles da vontade, uma relação de conhecimento profundamente obscura a ela mesma (BOURDIEU, 2002, p. 43).

De modo correlato, Beauvoir (1967) acredita que a violência simbólica é legitimada, sobretudo, no âmbito familiar, pois é nesta ambiência que se constroem os envoltórios emocionais, a consciência da dimensão do poder financeiro, possibilitando ao opressor exercer sua dominação permeada por uma “*violência doce e quase sempre invisível*”.

Mas é verdade que é obrigada a oferecer ao homem, o mito de sua submissão, por ele querer dominar. E pode-se exigir que ela abafe então, suas reivindicações mais essenciais? Sua complacência tem mesmo que se achar pervertida desde a origem. Aliás, não é apenas mediante artifício calculado que ela trapaceia. Pelo fato de todos os caminhos lhe serem impedidos, de não poder fazer, de ter que ser, uma maldição pesa sobre ela (BEAUVOIR, 1967, p. 96).

Convém, entretanto, lembrar que o homem também sofre o peso dessa cultura, ao assumir o papel de dominador, reproduzindo padrões normatizados socialmente. Inevitavelmente, para ser reconhecido como homem deve ser forte e viril em todas as circunstâncias, devendo corresponder aos atributos do que se convencionou chamar de masculinidade. Desse modo, as relações culturais convergem, para a manutenção de papéis sociais previamente estabelecidos, logo, pode-se afirmar que seria preciso:

[...] enumerar todos os casos em que os homens mais bem-intencionados (a violência simbólica, como se sabe, não opera na ordem das intenções conscientes) realizam atos discriminatórios, excluindo as mulheres, sem nem se colocar a questão, que de posições de autoridade, reduzindo suas reivindicações a caprichos, mercedores de palavras de apaziguamento [...] (BOURDIEU, 2002, p. 68).

No entanto, a posição social da mulher tem inequivocamente, sofrido alterações. Todavia, pesquisas contemporâneas e uma rápida análise sobre os índices de violência física e psicológica contra a mulher indicam, outras formas de subjugação, violência e assimetrias, e constata a permanência de diversas e diferentes formas de dominação masculina.

A maior mudança está, sem dúvida, no fato de que a dominação masculina não se impõe mais com a evidência de algo que é indiscutível. Em razão, sobretudo, do

enorme trabalho crítico do movimento feminista que, pelo menos em determinadas áreas do espaço social, conseguiu romper o círculo do reforço generalizado, está evidente e passou a ser vista, em muitas ocasiões, como algo que é preciso defender ou justificar, ou algo de que é preciso se defender ou se justificar (BOURDIEU, 2002, p. 99).

A luta das mulheres ao longo de décadas resultou na conquista de diferentes espaços de atuação, retirando-as do papel de mero indivíduo ao exigir e reivindicar seu reconhecimento social como agente protagonista. O processo de luta deflagrado historicamente pelas mulheres evidencia uma assunção da sua dimensão singular, no sentido de que os atos de resistência tendem a dar sentido, à existência.

Por outro lado, Beauvoir (1967) alerta: uma das formas de impedir que a igualdade entre mulheres e homens efetivamente aconteça reside na afirmação de que esta já existe. As mulheres, usualmente, sabem que essa concepção constitui-se na retórica de uma sociedade fortemente marcada por relações sexistas. Este cenário permite-nos inferir que a inclusão da mulher no espaço público tem se dado, muito mais por um desdobramento desta, do que pelos processos efetivos de combate ao sexismo. Atuar no mundo produtivo é sempre mais caro para a mulher do que para o homem. Nesse sentido, pesquisas indicam o recuo do Brasil quanto à progressão de uma pauta de gênero mais promissora.

A *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD*, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), aponta que no Brasil as mulheres recebem, em média, 79,5% dos salários dos homens (BRASIL, 2018). Uma análise relacional da dialética das assimetrias de gênero no mercado de trabalho brasileiro evidencia as disparidades de oportunidades e salários em relação aos homens.

[...] Há uma correlação direta entre desigualdade de gênero, miséria crônica e fragilização da infância [...]. Cerca de 90% dos miseráveis do mundo são mulheres e crianças com menos de 10 anos dependentes dessas mulheres. [...] para erradicar a miséria crônica, melhorar a educação e reduzir a violência, nós precisamos reduzir a vulnerabilidade das mães. [...] No Brasil não é diferente. [...] mais de 38% dos lares são sustentados por uma mulher sozinha. Quando o Banco Mundial coloca a igualdade de gênero como meta do milênio é porque a questão da mulher é causal para uma série de outros problemas, inclusive a dificuldade de educar as pessoas para uma cultura de mais tolerância [...] (MIGUELES, 2016, p. 1).

Outras discrepâncias foram constatadas em estudos recentes sobre o retrato das desigualdades de gênero e raça com base na pesquisa nacional por amostra de domicílios - PNAD, do IBGE, e revelam que as mulheres trabalham a cada semana, em média, sete horas e meia a mais que os homens, devido à dupla jornada que inclui tarefas domésticas e trabalho remunerado. Apesar da taxa de escolaridade das mulheres ser mais alta, a jornada também é mais elevada (BRASIL, 2018, p. 1).

Outro aspecto importante são as interseccionalidades⁴ dentro da produção das desproporções entre homens e mulheres. É possível perceber que a categoria mulher, comporta outros grupos, ainda mais marcados pelas discrepâncias entre os gêneros. Trata-se das mulheres pertencentes à classe popular, negras, indígenas, mães entre outras, marcadas por interseccionalidades de classe, gênero, etnia e pela maternidade. Ademais, de acordo com estudos realizados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA:

Verificou-se uma sobreposição de desigualdades com a desvantagem das mulheres negras no mercado de trabalho. Apesar de mudanças importantes, como o aumento geral da renda da população ocupada, a hierarquia salarial – homens brancos, mulheres brancas, homens negros, mulheres negras – se mantém (IPEA, 2017, p. 1).

Uma rápida análise das interseccionalidades que atravessam as mulheres expõe a vulnerabilidade ainda maior das mulheres afro-brasileiras, como pode ser constatado no excerto abaixo:

A desvantagem das mulheres negras é muito pior em muitos indicadores, no mercado de trabalho em especial, mas também na chefia de família e na pobreza. Então, é quando as desigualdades de gênero e raciais se sobrepõem no nosso país [...] a taxa de analfabetismo das mulheres negras é mais que o dobro das mulheres brancas (BRASIL 2017, p. 1).

Assim, a desigualdade de gênero constitui-se de modo multifacetado e encerra múltiplas e distintas implicações sobre a condição da mulher. Em virtude disso, a assunção de direitos precisa estar expressamente vinculada, a igualdade de oportunidades tanto materiais quanto simbólicas.

Convém sublinhar que as agentes da pesquisa advêm de um contexto de escolaridade e acesso restrito aos bens culturais. Seu capital econômico e cultural é fragmentado e a maioria delas, costuma abandonar os estudos para trabalhar, ou tentam conciliar duplas jornadas para concluir seus estudos. A permanência e conclusão do Ensino Superior é ainda mais perturbadora, sem suporte como mulher-aluna, as múltiplas jornadas tornam-se obstáculos que tendem a incidir negativamente sobre suas trajetórias acadêmicas. Para Bourdieu (2002) isso se dá, em face da articulação entre educação e um sistema cultural coercitivo de dominação e exploração, organizado em favor dos homens.

⁴ A noção de *interseccionalidade* estabelece relação com uma teoria transdisciplinar que visa apreender a complexidade das identidades e das desigualdades sociais por intermédio de um enfoque integrado. Ela refuta o enclausuramento e a hierarquização dos grandes eixos da diferenciação social que são as categorias de sexo/gênero, classe, raça, etnicidade, idade, deficiência e orientação sexual. O enfoque interseccional vai além do simples reconhecimento da multiplicidade dos sistemas de opressão que operam a partir dessas categorias, postulando sua interação na produção e na reprodução das desigualdades sociais (BILGE, 2009, p. 70).

2. Caminho metodológico

Investigar os impactos sofridos pelas mulheres no âmbito acadêmico como, abandono do curso, baixo aproveitamento pedagógico, ampliação do tempo regular de permanência no curso, não pode limitar-se a uma projeção baseada, apenas nos números. Faz-se necessário adotar um olhar cujas subjetivações envolvidas na interpretação do contexto enfrentado por estas mulheres, sejam consideradas a partir de suas vozes.

Nessa perspectiva, as entrevistas semiestruturadas organizadas em narrativas, apresentam as representações simbólicas que os outros têm sobre estas mulheres e as representações simbólicas que estas mantêm sobre si mesmas. As narrativas, no ato da pesquisa, além de assegurar a alteridade do pesquisado, caracterizam-se pelos conteúdos que evidenciam situações ocorridas, partilhando dilemas, antes ocultos nas histórias de vida. Assim, para Moraes (2000):

a narrativa [...] permite uma tomada reflexiva, identificando fatos que foram, realmente, constitutivos da própria formação. Partilhar histórias de vida permite a quem conta a sua história, refletir e avaliar um percurso compreendendo o sentido do mesmo, entendendo as nuances desse caminho percorrido e reaprendendo com ele [...] (MORAES, 2000, p. 81).

Posto isso, o *corpus da pesquisa* foi composto pelas imagens advindas das vivências de quatro egressas do curso de Pedagogia da UESB, *campus Jequié-BA*, com idade entre 28 e 39 anos. Consta ainda do referido *corpus* as narrativas de seus respectivos companheiros afetivos, de dois docentes do curso de pedagogia, e de dois discentes colegas de turma das ex-alunas-mães, agentes centrais dessa pesquisa. Essas ex-alunas-mães compõem uma pequena amostra de inúmeras outras que convivem no *campus* da UESB - Jequié-BA. Suas narrativas estão articuladas a um contexto histórico cultural em que cada acontecimento descrito se encontra atravessado por subjetividades que marcaram suas experiências durante o curso de graduação. No momento em que foram vividas tais experiências, é muito provável que tais percepções não tenham sido antes elaboradas, devido à falta de circunstâncias de reflexão e autorreflexão, na qual o discurso narrativo é capaz de produzir, quando provocado (MORAES, 2000).

Tem-se ainda como finalidade, suscitar um debate e, conseqüentemente, forjar a elaboração de proposições, no intuito de minorar os desafios vividos por essas mulheres na assunção dos seus múltiplos papéis sociais, sobretudo, como alunas do curso de Pedagogia da UESB.

3. As narrativas e suas representações simbólicas

Mesmo as mulheres constituindo-se como maioria dos estudantes nos cursos de licenciatura – principalmente em Pedagogia –; como alunas-mães, elas têm pouca ou nenhuma visibilidade para seus Departamentos e Colegiados. Frequentemente, são vistas sem distinção, o que tende a dificultar, o planejamento de ações de apoio à permanência na UESB e em outras IES. Para compreender o lugar social dessas mulheres/ex-alunas

apontamos, a partir das suas experiências narradas, elementos que sugerem, como estas eram percebidas pelo corpo docente:

O corpo docente trata todos de forma igual, ninguém tem vantagem. Se você escolheu entrar na vida acadêmica tem que arcar com os compromissos (NÍSIA FLORESTA, 30 out. 2018).

Eu era vista como uma pessoa que se vitimizava, quando eu precisava faltar por um motivo relacionado ao meu filho [...] eu escutei frases como: “eu já passei por isso;” “e que faz parte;” “o pessoal de pedagogia tem que parar de se fazer de vítima;” ou, “pegar menos disciplinas” sendo que a demora de concluir o curso, só iria fazer com que eu desistisse de tudo, pois necessidades maiores vão surgindo, então, não explicava muito da minha vida (PAGU, Jequié, 25 out. 2018).

As afirmações de professores do curso de pedagogia da UESB confirmam as percepções das alunas.

[...] não vejo nenhuma diferença, claro se você me perguntar se uma aluna que é mãe tem mais dificuldades, tem. Sou homem, logo é difícil eu me colocar na posição de mulher e, principalmente, de mãe. Mas, tendo a crer que a dificuldade é maior, pelos compromissos que uma mãe tem, de estar com o filho, de cuidar; [...] eu nunca tratei um aluno diferente do outro, pra mim não importa se muitas vezes os alunos chegam para a gente colocando a condição deles, de que são trabalhadores, que são pais, que são mães. Assim, isso é muito típico na nossa cultura, colocar as dificuldades pra tentar ver se há uma mudança de comportamento [...] (PROFESSOR 1, 7 nov. 2018).

Uma coisa é essa questão da sala de aula porque eu sei que alguns colegas não vêm com bons olhos às mães que trazem filhos, embora, eu reconheça que existem normativas na instituição, sempre fiz vistas grossas quanto a isso, né? E sempre permitia as mães estarem com seu os filhos. Eu estou nesse semestre com uma estudante com um bebê de 7 meses e ela me disse que esse bebê não dorme, então, ela teve muita dificuldade de cumprir prazo [...] sempre que possível dou um tempo maior para ela, considerando sua condição (PROFESSORA 2, 7 nov. 2018).

O posicionamento dos dois professores acima, evidencia que a permanência e a efetividade dos processos formativos dessas alunas-mães dependem em muito, da sua vontade individual, e às vezes da concessão de um ou outro docente. É possível inferir, que a falta de formação docente sobre as questões que afetam a mulher em suas interseccionalidades, contribuem para que estes não percebam que a maior parte das relações de dominação, ocorrem através da naturalização, domesticação e regulação da vida, legitimada pelas instituições como, a sociedade, o estado e a escola.

Desse modo, quando analisamos a dimensão simbólica da prática social, as relações de dominação costumam ser ainda mais ocultas. Para Bourdieu (2002) a inclinação de culpar as mulheres, advém do efeito das estruturas de dominação, em que o habitus masculino e feminino resulta de um profundo macro e micro - trabalho de modelação e incorporação nos corpos e nas mentes. Ademais, a complexidade dessa dinâmica não pode ser modificada apenas a partir da simples tomada de consciência. Convém salientar que o poder de atuação das forças simbólicas está presente na camada mais profunda do

pensamento, impensado. Os processos de representação simbólica que promovem dominação, então, precisam ser refletidos sob a perspectiva da violência simbólica, sem, no entanto, deixar de considerar a violência material e suas diversas formas de expressão.

Nota-se uma consonância, em outra dimensão da imagem sobre as ex-alunas-mães, verificadas a partir das suas próprias percepções em relação às percepções dos seus parceiros afetivos, como pode ser observado nos excertos abaixo.

Esteve sempre disposto em me levar para todos os lados que eu pedisse na UESB, sempre com palavras de apoio, entendendo sempre meus anseios, ficou muito feliz pela minha conquista [...] (DANDARA, 26 out. 2018).

Me apoiava muito, às vezes tentava me persuadir a trancar algumas disciplinas por preocupação com meu desgaste. Fazer o curso menos corrido, mas eu preferi lutar com todas as minhas forças, mesmos tendo engravidado na metade do curso preferi não desistir (NÍSIA FLORESTA, 30 out. 2018).

As agentes revelam que o apoio familiar foi fundamental para sua inserção na universidade, em especial, quando pensavam em seus filhos e no futuro da família. Contudo, a conduta dos seus companheiros afetivos, confessos apoiadores, revela certo grau de ambiguidade, como podemos notar nas narrativas seguintes.

Eu via ela como uma aluna que mesmo tendo que resolver problemas de suas filhas antes da faculdade, mesmo às vezes tendo que faltar às aulas por motivos relacionados às filhas, sempre foi uma aluna responsável e centrada com seus compromissos. E o mais importante, sempre serena, alegre, amiga sempre disposta a cooperar com as amigas-colegas. Dona de uma autoridade invejável (COMPANHEIRO AFETIVO DE DANDARA, 2 nov. 2018).

Estava sempre ocupada, dividida entre as tarefas domésticas e os estudos, sem tempo para mim, para as filhas e pra a casa. Sempre estressada, preocupada em estudar para as provas, preparar trabalhos e seminários... Isso comprometia, não só sua qualidade de vida, mas também toda a vida. Não conseguia acompanhar de forma satisfatória questões que envolviam a saúde das próprias filhas, sem contar que isso causava angústia e sofrimento nela mesma. E ficava às voltas entre o sentimento de culpa e dar conta das suas atividades acadêmicas.

(COMPANHEIRO AFETIVO DE NÍSIA FLORESTA, 4 nov. 2018)

A impossibilidade de assumir totalmente as obrigações acadêmicas, mormente, as obrigações como mãe-esposa, tem frequentemente provocado um sentimento de incompletude, de falha, diante da constatação dos obstáculos que as impedem de desempenhar atividades domésticas, obrigações familiares e atividades acadêmicas, dentro da expectativa social esperada. Seus companheiros afetivos se posicionam como espectadores dessa dinâmica existencial. Convém sublinhar que o cônjuge de Dandara demonstrou profunda admiração pela capacidade da sua parceira em dar conta de tudo, e segundo ele, sem perder a “doçura”. Com isso, ele assume uma atitude que o enobrece, ao tornar-se compreensivo diante das diversas e duras demandas da esposa (BOURDIEU, 2002). Desse modo, no sentido Beauvoiariano é possível constatar o sacrifício de um outro (mulher) em relação ao sujeito central, (homem, família), entre outros desdobramentos da existência feminina.

Em relação ao parceiro de Nísia, a violência simbólica sofrida por ela é menos sutil, se comparada ao caso de Dandara. Seu parceiro deixa claro a série de prejuízos causados

pela sua trajetória acadêmica, mencionando a negligência com a filha e a família, assumindo uma face menos sorradeira da dominação, sobre as quais, nenhuma das agentes impõe resistência. Essa violência simbólica revela um assentimento dessas mulheres que ratifica a condição desigual dos múltiplos papéis femininos. O compartilhamento do pensamento androcêntrico e misógino impede a noção do quanto suas existências em relação aos homens é, perversamente desigual.

Assim, tais diferenças ganham uma conjunção, cujo efeito da dominação atravessa simultaneamente as relações objetivas no mundo e as relações subjetivas, inscritas em homens e mulheres, nos corpos e pensamentos. Esta dinâmica auxilia esquemas de percepções em que as mulheres, quase sempre, são posicionadas sobre a égide da inferioridade, do desfavorável, em relação ao universo masculino (SENTTON, 2002).

A tensão entre a vida pública e a vida privada tende a mobilizar sentimentos de culpa, faltas e incompletudes. Essas relações influenciam, inequivocamente, a forma pelo qual essas mulheres percebem-se. Sua autoimagem, tecida ao longo da história é marcada por limites e circunscrições que impedem a maioria das mulheres, até certo ponto, de forjar outras possibilidades de existência social.

Os desdobramentos das representações simbólicas sobre o comportamento feminino revelam nas narrativas a seguir, a violência simbólica entalhada nas autoimagens dessas mulheres.

[...] o momento que me senti mais culpada foi no período do estágio, quando tive que deixar o meu bebê recém-nascido. Tendo de sair todas as manhãs para assistir as aulas e a tarde tinha que ir para o estágio, o seio até vazava, na hora de amamentar. Sentia uma angústia... Era o extinto de mãe e de uma mulher querendo, com todas as dificuldades terminar uma graduação. Para mim este curso me ensinou a lutar, a ser a professora, mãe e mulher [...] (NÍSIA FLORESTA, 30 out 2018).

[...] voltei quando meu filho tinha dois meses, eu fiquei com muito medo de perder na faculdade. Era uma tortura. Todo dia de manhã ter de sair e deixar meu filho tão pequeninho, [...]. Eu chorava todos os dias, mas o que eu mais procurava pensar era, [...] estava fazendo aquilo por ele, né? Para poder garantir um futuro para ele, terminar os estudos para trabalhar e dar ao meu filho o que ele merece (BERTHA LUTZ, 29 out 2018).

Mesmo reconhecendo-se como “boas mães” e esposas, em suas narrativas seus companheiros afetivos não aparecem, quando se trata de explicar a motivação para os sacrifícios das múltiplas jornadas. Contudo, elas continuam sendo um outro situado no campo de um outro central como primazia – os filhos. Em momento algum, ocupam o centro das suas vidas e dos seus desejos. Há uma inclinação em interpretar suas conquistas como se não fossem moralmente justas. Assim, tendem a simbolizar suas lutas a partir da maternidade, assumindo um sentido correlato à concepção essencialista de mulher.

Eu acredito que depois que eu virei mãe às pessoas se afastaram de mim. Difícilmente queriam fazer trabalhos comigo; eu era vista como um problema ou como uma pessoa que não iria dar conta de fazer os trabalhos, porque tinha um filho. Tinha grupos que não me aceitavam, eu tinha que ficar implorando até conseguir entrar em um. Era muito humilhante (PAGU, 25 out. 2018).

Com minhas colegas mães era tranquilo, mas com outros, nos momentos de realizar trabalhos em grupo, acho que pensavam na nossa falta de tempo e que não daríamos conta (DANDARA, 26 out. 2018).

Em algumas colegas eu via aquela admiração. Eu tive um problema sério na gravidez e assim, eu passei por muitos altos e baixos. Aí eu ouvia de muitas, palavras de incentivo. Mas de outras, sentia aquela falta de confiança, aquela falta de apoio [...] (BERTHA LUTZ, 29 out. 2018).

Embora composto majoritariamente por mulheres (alunas e professoras), o curso de Pedagogia tende a ignorar as assimetrias entre os diferentes grupos de mulheres que o compõem. Contudo, no que tange à trajetória das alunas-mães em questão, pode-se observar que algumas alunas e companheiras de turma – a partir do exercício da empatia e pelo compartilhamento de experiências próximas como, a maternidade – nutrem certa admiração pela trajetória dessas alunas/mães.

Esforçadas, mulheres de fibra. Pois em meio ao corre-corre do dia a dia, elas se esforçaram para estudar, por mais que passassem por todas as dificuldades da vida, como mulheres, donas de casa, mãe também eram estudantes. Estavam em busca de uma vida melhor (COLEGA 1, 2 nov. 2018).

Era, uma luta diária estar na sala de aula, tendo que deixar seus filhos em casa com alguém, algumas vezes ainda tinham que levar as crianças para assistir as aulas, sem contar no quão difícil era conseguir estudar em casa, pela divisão do tempo. Essas mães tinham que se desdobrar para poder dar conta da casa, do marido, dos filhos e ainda, das atividades do curso (COLEGA 2, 2 nov. 2018).

Essa interpretação, todavia, não indica necessariamente uma consciência de gênero permeada pela sororidade⁵. Desta feita, convém refletir sobre o fato de a solidariedade⁶ presente nessas narrativas possuir um sentido ocidental e moderno, correspondente à tradição judaico-cristã – princípio balizador das relações, e responsável pela vinculação dos outros ao outro.

Assim, a solidariedade expressa nas atitudes de algumas companheiras de turma não está necessariamente vinculada à consciência de classe ou à sororidade entre as mulheres. A apropriação crítica dessa vinculação solidária – termo polissêmico – “estaria aportada na tradição socialista, ao estabelecer a solidariedade como decorrência da participação de uma mesma classe – aqueles que vivem de salário (STOTZ, 2003, p. 364).”

⁵ O conceito de *sororidade* é usado, neste texto, a partir do contexto do feminismo no sentido sociológico do termo. Portanto, as relações mediadas pela sororidade referem-se a um pacto político e ético de irmandade entre as mulheres, cuja finalidade inspiram práticas sociais no intuito de preservar, empoderar, estimular vínculos afetivos e redes de proteção entre as mulheres, tendo como objetivo, o enfrentamento do patriarcado. Pode-se assim afirmar que a sororidade é a dimensão ética das relações de gênero entre as mulheres (PENKALA, 2014, p. 225).

⁶ Nas narrativas apresentadas neste texto, o termo *solidariedade* refere-se à dimensão de estar com os outros em condições afins, de “estabelecer interesses comuns, identificar-se com o destino do outro” (STOTZ, 2003, p. 354). Nesse sentido, a solidariedade pode dar-se pela relação de responsabilidade entre pessoas vinculadas por interesses comuns, cujos membros tendem a nutrir, a obrigação moral de apoiar-se entre si. Convém lembrar, entretanto, a existência de duas tradições que confluem e conferem à solidariedade, no sentido ocidental e moderno do termo, o seguinte significado: pela “tradição judaico-cristã, fundada no princípio que vincula o indivíduo a uma comunidade de homens e mulheres vetores de dignidade pessoal, em face de corresponderem à imagem e semelhança de Deus” (STOTZ, 2003, p. 354). A outra, de cunho histórico-crítico, de tradição socialista, estabelecendo a solidariedade entre os membros unidos em face das consequências da atuação no mundo do trabalho e das relações de produção, forjadas pelo sistema capitalista (sistema de classes) (STOTZ, 2003, p. 354).

Por conseguinte, uma densa rede discursiva é tecida e entrelaçada à memória, à tradição e à autoridade, permeada pela representação simbólica do modelo roussoniano de mulher que constitui ainda hoje a imagem social da mulher.

O curso contribuiu para a minha formação e me ajudou a apoiar a aprendizagem das minhas filhas. Sempre tinha algo na pedagogia que favorecia a minha maternidade. Contribuiu para eu compreender os comportamentos às vezes julgados como inadequados; o curso me ajudou ser uma melhor mãe (DANDARA, 26 out. 2018)

Eu me via com uma dificuldade muito grande, pois o cansaço era imenso. A noite de sono perdida parecia que nunca era recuperada, minha concentração era muito baixa, pois eu queria dar conta de tudo, e às vezes eu não conseguia, essa preocupação me deixava com vários esquecimentos (PAGU, 25 out. 2018)

Durante esses quatro anos eu pude perceber que, cada aprendizagem, cada vivência, experiência, me faziam crescer a cada dia como, estudante e como mãe (NÍSIA FLORESTA, 30 out. 2018)

Bem eu estava ali, apesar de todos os empecilhos. Pensei muitas vezes em desistir, muitas vezes, me senti só. Assim, não tive apoio, sabe? Eu ouvi muito assim “ela não vai conseguir não” [...] (BERTHA LUTZ, 29 out. 2018)

Nota-se que suas percepções são matizadas por um paradoxo, à medida que buscam romper situações, – compreendidas como naturais – na tentativa de tornar-se sujeito de direito.

Sabe-se que o acesso à formação universitária pode provocar a consciência de classe, étnica e de gênero, no sentido de produzir uma solidariedade aportada na sororidade e não na solidariedade burguesa (STOTZ, 2003), entretanto, as experiências formativas dessas mulheres não possibilitaram a superação de suas percepções ingênuas sobre as assimetrias históricas que marcam suas trajetórias de vida.

Não foi fácil organizar todos esses papéis. Deixei muito a desejar como mãe, às vezes não dava atenção que as minhas filhas, a casa eu fazia só o necessário e, como estudante me esforçava para conseguir acompanhar a turma, por ser mãe, dona de casa e estudante, não queria me sentir inferior, nem coitadinha (NÍSIA FLORESTA, 30 out. 2018).

Meu tempo era sempre cronometrado, para dar conta de tudo, corre-corre para conseguir trabalhar 40 horas, mesmo assim, sempre ficava algo pra depois. Mas sempre, com ajuda da família dava tudo certo (DANDARA, 26 out. 2018).

Eu acordava cedo, amamentava e ia para UESB correndo, quando a aula terminava ia para casa. Eu tomava banho, amamentava de novo e saía correndo para ir trabalhar. Se não fosse a ajuda da minha mãe e do meu irmão, eu não conseguiria dar conta de terminar o curso (...), pois eu passava a maior parte do tempo na casa dos meus pais e só ia para casa do meu esposo nos finais de semana (PAGU, 25 out. 2018).

É muito difícil ser tudo ao mesmo tempo, mas é necessário conciliar os papéis de mãe e de esposa, de dona de casa e o trabalho na rua, né? Mas eu tenho um marido que é parceiro que me ajuda em tudo. E eu ainda não estou trabalhando na rua, ainda assim, foi difícil estudar e conciliar o ser dona de casa, mais deu certo (BERTHA LUTZ, 29 out. 2018).

Essas narrativas indicam que a possibilidade de se superar, em nome da maternidade, inspirou essas mulheres a buscarem formação acadêmica. Essa compreensão possibilita significar de modo positivo esta experiência social. No entanto, importa lembrar que nas representações da maternidade substancialmente influenciadas pelos marcadores desiguais do patriarcado, a reprodução assume uma ordem primária, como marco decisivo na divisão binária entre homens e mulheres e, posicionam o feminino e o masculino em níveis hierárquicos diferentes, considerando o estatuto das relações sociais.

Desse modo, as lutas e conquistas pessoais dessas mulheres não estão aportadas na consciência de classe e tampouco na de gênero, pois a “dominação masculina” compreendida a partir de uma perspectiva simbólica impõe, uma forma particular de violência simbólica compartilhada pelas mulheres aqui apresentadas. Suas representações compreendem um poder que institui significações, impondo-as como legítimas e tendem, a dissimular as relações de força que sustentam a própria força (BOURDIEU, 2002).

4. Considerações Finais: o desafio de ampliar o debate nas IES

Sublinha-se que as mulheres têm se constituído, relativamente, como sujeitos de direito no contexto social. Contudo, há ainda uma pauta bastante densa e complexa a ser trabalhada no intuito de reduzir drasticamente as assimetrias entre homens e mulheres.

A história que evolve a situação das mulheres, no que diz respeito à conciliação dos seus processos formativos e a maternidade, não pode ser um problema exclusivo delas. Tampouco, a inserção nas IES assegura relações mais igualitárias e garantem por si só, um adensamento crítico sobre a condição social da mulher no curso de Pedagogia. Portanto, o risco de um curso majoritariamente feminino continuar a produzir e reproduzir práticas sociais que segmentam e excluem mulheres, interseccionalizadas por diversos marcadores sociais apresentados nesta pesquisa, exige, a nosso ver, uma ação propositiva das instituições. É preciso que nos cursos de licenciaturas as IES problematizem e criem estratégias que colaborem para uma efetiva apropriação de conhecimentos, no intuito de possibilitar aos professores/professoras, alunos/alunas, acesso a um corpus teórico efetivamente crítico, sobre a condição da mulher e as políticas de direito da mulher.

Desta feita, a universidade não pode ser mais um lugar que contribui para vulnerabilizar ainda mais as alunas-mães. Não pode ser espaço somente de mulheres brancas, mulheres que não têm filhos, ou mesmo de mulheres que completam seus ciclos formativos acreditando ainda no binarismo sexuado entre homem e mulher, como explicação da ordem social. As agentes desta pesquisa constituem um ciclo de mulheres-mães que passaram quatro anos na universidade, sem que houvesse qualquer reflexão acerca de sua condição e das especificidades que esse grupo de mulheres encerravam. Convém salientar que não há estudo de quantas alunas desistem, nem da temporalidade de suas formações, entre outros fatores que poderiam contribuir para investigar o fenômeno e, conseqüentemente, sinalizar políticas internas de permanência.

Dessa forma, pensar redes de apoio à mulher, neste caso, para a aluna-mãe do curso de Pedagogia, reque ampliar espaços como o *Centro de Convivência Infantil Casinha do Sol – Espaço da Educação Infantil* gestado pela UESB –; bem como criar brinquedotecas, como espaços de apoio para as crianças das alunas-mães e espaço de aplicação de vivências da prática pedagógica para o próprio curso.

As narrativas apresentadas neste texto contribuem adicionalmente para considerar a participação comunitária na construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) do Centro

de Convivência Infantil Casinha do Sol, como forma de pensar coletivamente questões como, a compatibilidade do horário de funcionamento da instituição em relação ao horário das aulas no curso de Pedagogia da UESB, e mesmo de outros cursos, no intuito de evitar prejuízos às alunas-mães e aos seus filhos contemplados por este serviço.

Por fim, conclui-se que a complexidade envolvendo a assunção dos diversos papéis sociais das mulheres-mães, esposas e estudantes – é pouco ou quase nada considerada, no que se refere às relações sociais estabelecidas no curso de Pedagogia. A recorrência de tal demanda aponta para a necessidade de outras pesquisas e uma maior atenção pelas instâncias colegiadas e administrativas das Instituições, no sentido de pensar políticas que considerem as condições estruturais e culturais das alunas do curso de Pedagogia, análogas às destas ex-alunas.

5. Referências

- BRASIL. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD**. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, 2018. Disponível em < <https://agenciasdenoticias.ibge.gov.br> > Acesso em 03 de mar. 2018.
- BRASIL. Empresa Brasil de Comunicação - EBC. VERDÉLIO, A. Entrevista com FONTOURA, N. **Análise dos Indicadores do Estudo do Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2017-03/mulheres-trabalham-75-horas-mais-quehomens-devido-dupla-jornada> em 22 de maio. 2018.
- BEAUVOIR, S. de. **O Segundo Sexo, v. 2: A Experiência Viva**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1967.
- BILGE, S. **Théorisations féministes de l'intersectionnalité, Diogenes**, v. 1, n. 225, 2009, p. 70-88.
- BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro/RJ: Bertrand Brasil, 2002.
- _____. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro/RJ: Marco Zero, 1983.
- IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça – 1995 a 2015**. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=29526. Acesso em 20 de nov. 2018.
- MORAES, A. A. A. **Histórias de leitura em narrativas de professoras: uma alternativa de formação**. Manaus: Ed. da Universidade do Amazonas, 1999/2000.
- MELO, H. P. **Gênero e pobreza no Brasil: relatório final do projeto governabilidade democrática de gênero em América Latina y el Caribe**. Brasília/DF: CEPAL/SPM, 2005.
- MIGUELES, C. **Entrevista sobre análise das consequências da desigualdade entre homens e mulheres**. Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas – EBAPE/FGV, 2016. Disponível em: <https://ebape.fgv.br/noticias/professora-ebape-analisaconsequencias-desigualdade-entre-homens-e-mulheres> Acesso: 20 out. 2018.
- NERI, M. Pesquisa da Fundação Getúlio Vargas. São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.cps.fgv.br/cps/bd/clippings/tc331.pdf> Acesso em 20 de out. 2018.

PENKALA, A. **A mulher é o novo preto: pensando identidades a partir das representações arquetípicas de gênero na série *Orange is the new black***. Trabalho apresentado IV SIGAM – Simpósio Internacional Gênero, Arte e Memória em novembro de 2014.

Disponível em: http://wp.ufpel.edu.br/paralelo31/files/2015/03/13_dossie_04_artigo_penkala.pdf Acesso em 28 de jun. 2018.

SAFFIOTI, H. I. B. O Estatuto Teórico da Violência de Gênero. In: SANTOS, J. V. T. (Org.). **Violência em Tempos de Globalização**. São Paulo/SP: Hucitec, 1999, p. 142-163.

SCOTT, J. W. **Gênero: uma categoria útil para a análise histórica**. Recife/PE: Traduzido pela SOS: Corpo e Cidadania. 1990.

SETTON, M. G. J. **A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea**. Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, n. 20. Maio/Jun/Jul/Ago, 2002. <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n20/n20a05.pdf> Acesso em 24 de out. 2018.

STOTZ, E. N. Fragmentação social e formas de solidariedade: ações de solidariedade na saúde: semântica, política e ideologia diante da pobreza e da doença. In: GOLDENBERG, P.; MARSIGLIA, R. M. G.; GOMES, M. H. A. (Orgs.). **O Clássico e o Novo: tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde** [online]. Rio de Janeiro/RJ: Ed. Fiocruz, 2003.

SANTANA, S. S. **O papel das mulheres na definição e demarcação das terras indígenas dos Tupinambá de Olivença-BA**. 2015, 429 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

TOURAINÉ, A. **Um novo paradigma para compreender o mundo hoje**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2006.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro/RJ: Zahar, 1981.