



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LARA JORDANA LIMA DA SILVA

**PERMANÊNCIA DE JOVENS-MÃES-ESTUDANTES NO CURSO DE
PEDAGOGIA: NARRATIVAS, ADVERSIDADES E ENFRENTAMENTOS**

MACEIÓ-AL

2025

LARA JORDANA LIMA DA SILVA

**PERMANÊNCIA DE JOVENS-MÃES-ESTUDANTES NO CURSO DE
PEDAGOGIA: NARRATIVAS, ADVERSIDADES E ENFRENTAMENTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), como requisito para obtenção de grau em mestrado.

Orientadora: Profa. Dra. Rosemeire Reis

MACEIÓ-AL

2025

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária: Taciana Sousa dos Santos – CRB-4 – 2062

S586p Silva, Lara Jordana Lima da.
Permanência de jovens-mães-estudantes no curso de pedagogia :
narrativas, adversidades e enfrentamentos / Lara Jordana Lima da Silva. -
2025.
139 f.

Orientadora: Rosemeire Reis.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de
Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.
Maceió, 2025.

Bibliografia: f. 119-124.
Apêndices: f. 125-139.

1. Jovens mães – Estudantes universitárias. 2. Universidade –
Permanência. 3. Curso de pedagogia – UFAL. I. Título.

CDU: 378-055.52-055.2



Universidade Federal de Alagoas
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

**PERMANÊNCIA DE JOVENS-MÃES-ESTUDANTES NO
CURSO DE PEDAGOGIA: NARRATIVAS, ADVERSIDADES E
ENFRENTAMENTOS**

LARA JORDANA LIMA DA SILVA

Dissertação de Mestrado submetida à banca examinadora, já referendada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 21 de março de 2025.

Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
gov.br ROSEMEIRE REIS DA SILVA
Data: 11/09/2025 17:33:40-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Rosemeire Reis da Silva – Universidade Federal de Alagoas
Orientadora

Documento assinado digitalmente
gov.br MARINAIDE LIMA DE QUEIROZ FREITAS FERRI
Data: 05/09/2025 10:24:23-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Marinaide Lima de Queiroz Freitas – Universidade Federal de Alagoas

Avaliadora Interna

Documento assinado digitalmente
gov.br IDALINA SOUZA MASCARENHAS BORGHI
Data: 11/09/2025 13:34:21-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Idalina Souza Mascarenhas Borghi – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)

Avaliadora Externa à Instituição

Dedico essa dissertação a todas as mulheres potentes que estiveram/estão ao meu lado abrindo novos caminhos e me fortalecendo. Em especial às mães solo que são (r)existência e as mulheres da minha família que seguem lutando todos os dias. Viva!

AGRADECIMENTOS

Ser mulher, estudante e trabalhadora faz com que, por diversas vezes, a rotina nos engula, numa tentativa de anular nossos sonhos, objetivos e novas possibilidades. Reconheço aqui a bênção de ter ao meu lado pessoas incríveis que, nos meus piores momentos, foram puro afeto e luz. Aprendi que ter o apoio de outros/as é precioso para continuar caminhando, mas acreditar em si mesma é o que transforma tudo.

À minha mãe, Jaciara, minha irmã, Lavínea, minha avó, Eliete, minhas tias, Jackeline e Gilmara, e minhas primas, Pollyana, Milena, Giovana e Antonela. Sempre presentes como as maiores incentivadoras dos meus sonhos, que não soltaram minha mão em nenhum momento. Em especial, à minha avó, que, mesmo com suas múltiplas tarefas, sempre cuidou e zelou por mim através de seus atos e orações.

Aos meus amigos e amigas que estiveram sempre ao meu lado, sendo amor, compreensão, cuidado e proporcionando momentos de felicidade, principalmente quando o fardo estava pesado demais para carregar, e que fizeram com que eu me sentisse viva!

Às minhas companheiras, amigas e irmãs de coração, Laura e Myrele. Não tenho dúvidas da potência que é termos umas às outras. Somos ridiculamente diferentes, mas nossas histórias, sonhos, vidas, inseguranças e vontade de conquistar tudo o que podemos nos atravessam fortemente desde a graduação. Obrigada por esse presente.

A todos/as educadores/as que fizeram parte desse processo que é o mestrado, em especial à minha orientadora, Rosemeire. Toda paciência, sensibilidade, compreensão e troca foram pontos importantíssimos em minha formação enquanto educadora, mulher, pesquisadora e estudante.

Às participantes e colaboradoras desta pesquisa, Nísia, Bertha e Anália. Agradeço pela oportunidade de conhecer narrativas tão sensíveis, brilhantes e que são sinônimo de muita luta e resistência.

Tudo é vário e temporário. Caminho para concluir este sonho e buscar tantos outros!

Me escrevo essa carta em primeira pessoa, pelo exercício de me ver assim, livre. Nessa estrada longa há um destino, que eu ainda não sei como será, mas que acredito veementemente. Porque agora eu aprendi a andar depois de ficar de pé.

(Liniker)

PERMANÊNCIA DE JOVENS-MÃES-ESTUDANTES NO CURSO DE PEDAGOGIA: NARRATIVAS, ADVERSIDADES E ENFRENTAMENTOS

RESUMO

Enquanto objetivo geral, a pesquisa busca compreender como jovens-mães-estudantes no ensino superior permanecem no curso de Pedagogia do Centro de Educação (CEDU) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), tendo como questão de pesquisa central: quais as principais situações-limite enfrentadas pelas jovens-mães-estudantes no curso de Pedagogia da UFAL e quais táticas utilizam para perpassar essas situações-limite e permanecer no curso? Os objetivos específicos são: realizar um levantamento bibliográfico de estudos na área (2020–2023), a fim de identificar as problemáticas destacadas sobre a temática das jovens-mães-estudantes no curso de Pedagogia; analisar as narrativas de três jovens-mães-estudantes, matriculadas do quinto ao nono período do curso de Pedagogia em uma universidade pública federal no Nordeste do Brasil, acerca das situações-limite enfrentadas durante sua trajetória acadêmica; e identificar e sistematizar propostas das jovens mães que possam contribuir para a permanência de outras estudantes em situação similar. Fundamentado na perspectiva de gênero como relação de poder e na compreensão das juventudes como uma categoria socialmente construída, o trabalho reconhece a complexidade das experiências dessas mulheres, entendendo a experiência como um processo de formação e transformação único e pessoal. A metodologia combina uma revisão bibliográfica, que analisa publicações recentes (2020–2023) sobre maternidade no contexto universitário, e a pesquisa biográfica em educação, realizada por meio de entrevistas narrativas com três jovens-mães-estudantes do quinto ao nono período do curso. O estudo aborda temas como a construção social do gênero, a feminização do curso de Pedagogia, as situações-limite da maternidade e as políticas de permanência estudantil. Os resultados revelam que essas estudantes enfrentam significativas situações-limite que afetam sua permanência material e simbólica, como a falta de creches com horários compatíveis com todos os turnos, a ausência de flexibilização curricular formalizada, o desconhecimento dos auxílios existentes e a discriminação no ambiente acadêmico. Para superá-las, desenvolvem táticas como a reorganização temporal (estudar durante a madrugada), o acionamento de redes de apoio informais, a flexibilização do fluxo curricular e a ressignificação da maternidade como motivação para persistir. A pesquisa evidencia a urgente necessidade de políticas institucionais específicas, como a ampliação dos serviços de creche, a divulgação efetiva dos auxílios existentes, a criação de espaços de acolhimento e a sensibilização da comunidade acadêmica sobre as especificidades da condição materna. Este trabalho contribui para o debate sobre a democratização do ensino superior, fornecendo subsídios para a formulação de estratégias que transformem as táticas individuais dessas mulheres em políticas efetivas de inclusão, promovendo uma universidade mais equitativa.

Palavras-chave: Gênero. Maternidade. Pesquisa (auto) Biográfica. Permanência na universidade. Jovens mulheres mães.

PERMANENCE OF YOUNG STUDENT MOTHERS IN THE PEDAGOGY COURSE: NARRATIVES, ADVERSITIES, AND COPING STRATEGIES

ABSTRACT

This research aims to understand how young student mothers in higher education remain enrolled in the Pedagogy program at the Center for Education (CEDU) of the Federal University of Alagoas (UFAL). The central research question is: what are the main limit-situations faced by young student mothers in UFAL's Pedagogy course, and what strategies do they use to overcome these challenges and remain in the program? The specific objectives are: to conduct a bibliographic review of studies in the field (2020–2023) to identify the main issues related to young student mothers in Pedagogy programs; to analyze the narratives of three student mothers enrolled between the fifth and ninth semesters of the Pedagogy course at a public university in northeastern Brazil regarding the limit-situations encountered during their academic journeys; and to identify and systematize proposals made by these mothers that may contribute to the academic persistence of other students in similar situations. Grounded in the perspective of gender as a power relation and youth as a socially constructed category, this study recognizes the complexity of these women's experiences, understanding them as unique and transformative processes of formation. The methodology combines a literature review, focusing on recent publications (2020–2023) about motherhood in the university context, and biographical research in education, based on narrative interviews with three young student mothers. The study addresses topics such as the social construction of gender, the feminization of the Pedagogy field, the limit-situations of motherhood, and student retention policies. The results show that these students face significant material and symbolic barriers, such as the lack of daycare centers with compatible schedules, the absence of formal curricular flexibility, limited awareness of available financial aid, and experiences of academic discrimination. To cope with these challenges, they develop strategies such as temporal reorganization (studying at night), activating informal support networks, adapting the curricular flow, and reframing motherhood as a source of motivation. The research highlights the urgent need for specific institutional policies, including the expansion of daycare services, effective dissemination of existing financial aid, the creation of welcoming spaces, and the sensitization of the academic community regarding the specificities of the maternal condition. This study contributes to the debate on the democratization of higher education, offering insights for developing strategies that can transform the individual efforts of these women into effective inclusion policies, fostering a more equitable university environment.

Keywords: Gender. Motherhood. Biographical (self) research. University Retention. Young Mother-Students.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 ATRAVESSAMENTOS, LUTAS E LAÇOS: PERSPECTIVAS TEÓRICAS.....	17
2.1 Pensamentos sobre gênero e feminismos.....	18
2.2 Maternidade.....	22
2.3 Jovens mulheres mães na universidade e no curso de Pedagogia.....	26
2.4 Permanência.....	31
2.4.1 Assistência Estudantil da UFAL.....	37
3 CAMINHOS METODOLÓGICOS- pesquisa bibliográfica e pesquisa biográfica em educação.....	41
4 RESULTADOS DA ANÁLISE DO ESTUDO BIBLIOGRÁFICO E DAS ENTREVISTAS DE PESQUISA BIOGRÁFICA.....	50
4.1 Mulheres mães na universidade: contribuições dos estudos.....	50
4.1.1 Atravessamentos em comum.....	59
4.2 Mãe-estudante: narrativas de jovens do curso de Pedagogia.....	64
4.2.1 Das análises.....	65
4.2.1.1 Nísia: “A universidade me fez ver o mundo de outra forma”.....	65
4.2.1.2 Bertha: “A universidade me transformou, ela abriu os meus olhos, me salvou!”.....	81
4.2.1.3 Anália: “Eu vou ser uma influência para os meus filhos e para outras pessoas também.”.....	92
4.2.2 Algumas reflexões.....	102
4.2.2.1 A maternidade como um desafio e uma força.....	103
4.2.2.2 Conflito entre responsabilidades e a ausência de suporte institucional.....	104
4.2.2.3 A importância das redes de apoio.....	105
4.2.2.4 Ruptura com expectativas sociais e construção de novos processos identitários.....	106
4.2.2.5 A luta pela permanência e os sonhos para o futuro.....	107
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	110

REFERÊNCIAS.....	119
APÊNDICE A – Eixos temáticos da entrevista.....	125
APÊNDICE B – Matriz diretiva da entrevista.....	127
APÊNDICE C – Transcrição da entrevista de Bertha.....	129

1 INTRODUÇÃO

A universidade é muito mais do que um espaço de aprendizagens teóricas; ela representa um ambiente diversificado que possibilita um mundo de experiências, vivências e situações-limites. Nesse contexto plural, destacam-se as vivências das jovens-mães-estudantes que, além de se dedicarem aos seus estudos, enfrentam as situações-limites que atravessam a maternidade.

Freire (1970) explica que as situações-limites são obstáculos concretos e históricos que dificultam a libertação dos indivíduos. Embora muitas vezes tenham sido percebidas como barreiras intransponíveis, elas devem ser compreendidas como desafios a serem superados por meio da ação crítica e transformadora das pessoas. Essa superação ocorre quando os indivíduos deixam de enxergar essas situações como um "destino imediato" e passam a compreendê-las como algo que pode ser enfrentado e transformado por suas ações no mundo.

A ideia desta pesquisa surgiu das observações realizadas durante o processo de formação acadêmica no curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Nesse ambiente, a convivência direta com jovens-mães-estudantes revelou uma realidade marcada por jornadas exaustivas e uma evidente falta de rede de apoio institucional e social (amigos/as, família e/ou parceiros/as).

A motivação para aprofundar essa temática surge, justamente, da observação direta das situações-limites enfrentadas por essas estudantes, que muitas vezes precisam levar seus/as filhos/as para a sala de aula, contando apenas com a solidariedade e o auxílio dos/as colegas de curso. "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." (SAMPAIO; URPIA, 2011, p. 148).

Juntamente com as experiências sociais vividas diariamente com tais estudantes, a participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC nos ciclos 2018/2019 e 2019/2020, que tinha como objeto de pesquisa as relações dos estudantes com os estudos e com a universidade, a formação de suas identidades e saberes, e as dificuldades de adaptação e permanência na universidade, em razão das novas exigências intelectuais, pessoais

e sociais que interferem diretamente na vida acadêmica, corroborou a necessidade de aprofundamento da discussão.

Em conjunto com o PIBIC, a participação no grupo de extensão nos anos de 2018 e 2019 teve um papel fundamental na escolha da presente temática, pois o principal objetivo era ouvir as narrativas dos/as jovens estudantes universitários/as e suas experiências, adaptações e desafios dentro e fora da academia, considerando que não se pode desvincular a vida estudantil da vida pessoal/social.

Destaca-se também o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “Desafios enfrentados pelas estudantes que são mães na universidade pública: mapeamento de artigos publicados (2018-2022)”. Este estudo foi desenvolvido por Julya Myrele Rosendo de Almeida e Lara Jordana Lima da Silva, no âmbito do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Centro de Educação (CEDU) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Essa pesquisa inicial não apenas solidificou o interesse pela temática, mas também lançou as bases para a pesquisa atual.

Neste trabalho, buscamos compreender as experiências e situações-limites vivenciadas pelas jovens que assumem múltiplos processos identitários, como estudantes, mães, trabalhadoras, donas de casa, dentre outros. A presente abordagem considera a experiência como um processo de formação e transformação que é único e pessoal para cada uma delas, como destaca Larrosa (2002): “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece.” (p. 21). Assim, buscamos capturar as experiências das mulheres jovens como um processo que as afeta e as transforma de maneira profunda.

Nesse sentido, é importante considerar que a juventude, enquanto categoria social, possui características próprias que influenciam a vivência acadêmica dessas estudantes. Como aponta Groppo (2017), “a juventude é, na sociologia, uma categoria social. Social pelo fato de fazer parte da estrutura social, de formar um grupo, uma coletividade de sujeitos, assemelhados pelo status etário intermediário. Também é uma categoria social por fazer parte do imaginário social, como símbolo” (p. 14). Assim, a condição de juventude, associada às demandas da maternidade e do ambiente universitário, impõe situações-limites específicas que merecem atenção.

Ao examinar os dados referentes ao perfil socioeconômico dos estudantes da UFAL, especialmente no curso de Pedagogia, identifica-se uma predominância expressiva do sexo feminino. Na plataforma UFAL em Números¹ é possível confirmar tal informação: de acordo com os dados atualizados fornecidos pela instituição no período letivo de 2021.1, no Campus Maceió, modalidade presencial e licenciatura plena em Pedagogia, dos/as 1009 estudantes matriculados/as, 990 são do sexo feminino e 109 do sexo masculino.

Esse cenário evidencia a relevância de investigar as questões específicas enfrentadas por esse grupo. A presença majoritária das mulheres na universidade, contrastada com as situações-limites adicionais da maternidade, levanta questionamentos cruciais acerca da inclusão e do apoio institucional ofertado a essas estudantes. De acordo com o documento *Observatório da Vida Estudantil: primeiros estudos* (2011), “a vida do estudante não se limita à forma como se adapta à vida acadêmica; ela abrange igualmente hábitos e mudanças relativos à saúde, alimentação, lazer, às práticas culturais e sexuais e suas relações com a família e a comunidade” (p. 14).

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2022, as mulheres representavam 57,5% dos matriculados em universidades no Brasil, totalizando 5,1 milhões de alunas. Além disso, elas constituíam 60,3% dos concluintes de cursos de graduação presencial no mesmo ano. No entanto, a participação feminina varia conforme a área de estudo.

Trazendo dados mais atuais, essa tendência de crescimento da participação feminina no ensino superior também se reflete na Universidade Federal de Alagoas. De acordo com o *E-book Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Estudantes da UFAL – 2020*, a divisão por sexo em cada um dos campi da instituição é bastante assimétrica, com destaque para os campi de Arapiraca e do Sertão. No campus de Arapiraca, 58,3% dos/as estudantes são do sexo feminino, enquanto 41,6% são do sexo masculino. Já no campus do Sertão, 57,1% dos/as discentes são do sexo feminino e 42,7% do sexo masculino. Mesmo no campus A.C. Simões, onde a divisão é mais equilibrada, as mulheres ainda representam 52,6% do corpo discente, enquanto os homens compõem 47,1% (p. 111).

¹ Disponível através do endereço eletrônico <https://numeros.ufal.br/>, ele provê a evolução histórica do total de alunos por situação. Também é possível aplicar filtros por gênero, etnia, curso, modalidade do curso, ou unidade acadêmica. Estes filtros também podem ser combinados de acordo com a necessidade da busca.

Esses dados evidenciam um processo de muita luta e conquista de direitos pelas mulheres no âmbito do ensino superior, assegurando cada vez mais seus espaços na busca por formação de qualidade e pelo aprimoramento de suas carreiras profissionais.

Inquietações também surgem a partir do momento em que se toma consciência do motivo pelo qual o curso de Pedagogia é majoritariamente feminino. “Para indicar os sujeitos diferentes, são mobilizados marcadores simbólicos, materiais e sociais. Há lugares, falas, gestos, profissões, atividades, sentimentos sobre os quais se costuma dizer que são de mulher e não de homens.” (LOURO, 2011, p. 65).

Por muitos anos, a mulher foi vista como um ser humano desprovido de inteligência. No Brasil, a partir da metade do século XIX, o sexo feminino passou a predominar no campo da docência, mas não por reconhecimento de sua inteligência ou capacidade de ocupar novos espaços, e sim porque os homens entendiam que o amor, a sensibilidade e o cuidado eram características fundamentais para o magistério. As mulheres, compreendidas como “mães espirituais”, eram aquelas que melhor se associavam a essa atividade docente (LOURO, 1997).

Abordar a questão da relação dos/as jovens com a universidade é um tema amplo e complexo, que demanda uma abordagem crítica e sensível. Nesse sentido, optou-se por direcionar o foco às mulheres que são mães, com ênfase nas narrativas das estudantes do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, mais especificamente daquelas matriculadas no curso de Pedagogia a partir do 5º período.

Essa delimitação temporal se justifica pela necessidade de compreender as experiências de permanência dessas jovens-mães-estudantes. A permanência traz uma concepção de tempo que é tanto cronológica — marcada por unidades temporais concretas (horas, dias, semestres, anos), abrangendo as condições materiais para sua concretização — quanto simbólica, ao criar um espaço que possibilita o diálogo, a troca de experiências e a transformação dos indivíduos (REIS, 2016).

Coulon (2017) aponta que as dificuldades mais acentuadas dos/as estudantes ocorrem durante o primeiro ano de universidade. Ao estudar as vivências das jovens estudantes a partir do 5º período, busca-se compreender como elas têm enfrentado

e superado as situações-limites iniciais, bem como aquelas subsequentes à jornada acadêmica e à maternidade.

Segundo Coulon (2017, p. 1241), “no que se refere ao Brasil, a emergência de estudos e pesquisas sobre o ensino superior tem uma relação direta com as transformações que esse nível de ensino viveu durante as duas últimas décadas”. Considera-se necessário aprofundar esse tema, buscando compreender a realidade e as situações-limites dessas jovens mulheres que lidam com a entrada na universidade (CEDU/UFAL) e com a maternidade, bem como entender como ocorre a relação entre estudante e universidade. As pesquisas que abordam o contexto de vida acadêmica e maternidade indicam desvantagens para as mulheres, uma vez que, “mesmo com todas as mudanças sociais presentes em nossa cultura, as responsabilidades parentais tendem a recair sobre o sexo feminino” (URPIA, 2009, p. 14).

Como objetivo geral, a pesquisa busca compreender, por meio das narrativas orais, como as jovens-mães-estudantes no ensino superior permanecem estudando no curso de Pedagogia do Centro de Educação (CEDU) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), tendo como questão de pesquisa central: quais são as principais situações-limite enfrentadas pelas jovens-mães-estudantes no curso de Pedagogia da UFAL e quais táticas são utilizadas para perpassar essas situações-limites e permanecer no curso?

Foram delineados objetivos específicos que orientam a condução da pesquisa. Primeiramente, pretende-se realizar um levantamento bibliográfico de estudos na área, cobrindo o período entre 2020 e 2023, com o intuito de identificar as principais problemáticas destacadas nas pesquisas já publicadas que envolvem a temática das jovens-mães-estudantes no curso de Pedagogia. Tal análise bibliográfica visa fornecer um olhar atual e relevante que fundamenta a investigação proposta.

Adicionalmente, outro objetivo específico é analisar as narrativas de três jovens-mães-estudantes matriculadas entre o quinto e o nono períodos do curso de Pedagogia/CEDU/UFAL, acerca das situações-limites enfrentadas durante sua trajetória acadêmica. Por meio da análise de entrevistas realizadas com base na metodologia de pesquisa biográfica (DELORY-MOMBERGER, 2011, 2012, 2016; REIS, 2020), busca-se compreender os sentidos que estas estudantes atribuem às suas experiências, as situações-limites enfrentadas na vida universitária,

proporcionando uma visão detalhada das adversidades e das táticas de enfrentamento empregadas. A noção de sentido, na perspectiva da pesquisa biográfica apresentada por Reis (2020), pode ser compreendida como uma construção do indivíduo realizada a partir das experiências vividas no espaço social. Compreende-se a vida universitária como “um território cujo cerne é a cultura acadêmica, constituído com múltiplas atividades e possibilidades de aprender” (REIS, 2022, p. 37). O estudo das situações-limites vividas por jovens-mães remete às táticas cotidianas produzidas a partir dos repertórios que possuem. Compreende-se tática no sentido empregado por Certeau (1998), enquanto ações criativas realizadas a partir das oportunidades identificadas por indivíduos ou grupos que não possuem um lugar próprio de poder, utilizando-se das brechas e circunstâncias disponíveis para resistir às imposições das estratégias dominantes. Diferentemente das estratégias, que são planejadas, estruturadas e baseadas em um espaço próprio de poder, as táticas operam no espaço do outro, sendo ações improvisadas e dependentes do momento.

Por fim, o estudo objetiva também identificar e sistematizar propostas das jovens mães que possam contribuir para a permanência de outras estudantes em situação similar. A partir dessas propostas, espera-se oferecer subsídios que possam ser considerados pelas instituições de ensino superior na elaboração de políticas mais eficazes e inclusivas. Embora não seja possível assegurar a implementação dessas políticas, a pesquisa pode abrir caminhos para discussões relevantes sobre o suporte necessário para promover a permanência dessas jovens-mães-estudantes.

Para as discussões e estudos teóricos, a pesquisa conta com a contribuição dos/as seguintes autores/as e pesquisadores/as: Guacira Lopes Louro (1997, 2000, 2004, 2011), Alain Coulon (2017), Ana Maria de Oliveira Urpia (2009), Sônia Maria Rocha Sampaio (2009), além do documento *Observatório da Vida Estudantil* (2011), Rosemeire Reis (2020), Christine Delory-Momberger (2011, 2012, 2016), Dayane Brito Reis (2009, 2016), dentre outros/as que são essenciais para aprofundar a compreensão de temáticas relacionadas a gênero, educação, narrativas, maternidade e permanência.

Quanto à metodologia, trata-se de um estudo qualitativo, utilizando a Pesquisa Biográfica em Educação a partir das entrevistas realizadas. A pesquisa biográfica em educação, fundamentada na perspectiva antropológica, busca

entender como os indivíduos se constituem como sujeitos singulares e sociais. Nessa abordagem, as experiências das jovens-mães-estudantes, tanto dentro quanto fora da universidade, são igualmente importantes para a aprendizagem. Estuda-se como os indivíduos atribuem significados aos eventos vividos por meio de suas narrativas (REIS, 2020).

Na primeira parte desta dissertação, é abordada a fundamentação teórica que embasa a pesquisa sobre a permanência de jovens-mães-estudantes no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas. São discutidos conceitos fundamentais como gênero, feminismos, maternidade e juventudes, bem como a presença feminina no ensino superior, com foco específico no curso de Pedagogia e as discussões sobre permanência. Em seguida, é apresentada a metodologia adotada, que combina estudo bibliográfico com a pesquisa biográfica em educação. A terceira parte trará os resultados preliminares, incluindo uma análise dos estudos existentes sobre mulheres mães na universidade e as narrativas das jovens mães entrevistadas. Por fim, são apresentadas as primeiras considerações, sintetizando os principais achados e apontando direções para futuras pesquisas.

2 ATRAVESSAMENTOS, LUTAS E LAÇOS: PERSPECTIVAS TEÓRICAS

Esta seção busca refletir sobre as complexas relações entre gênero, feminismos, maternidade, experiência das jovens mulheres na universidade — especificamente no curso de Pedagogia — e a permanência, compreendida como um processo dinâmico e transformador que envolve tanto condições materiais quanto simbólicas de existência no ambiente acadêmico². A partir de uma análise crítica, fundamentada em referenciais teóricos, pretende-se compreender as problemáticas que atravessam essas temáticas e permeiam a vida das jovens-mães-estudantes.

No primeiro tópico, "Pensamentos sobre gênero e feminismos", são abordadas as principais correntes teóricas que discutem a construção social do gênero e os movimentos feministas que lutam pela igualdade e pela desconstrução de estereótipos de gênero. Esse tópico visa compreender as contribuições e as situações-limite enfrentadas pelos feminismos ao longo do tempo, destacando a importância de uma abordagem que considere as diversas formas de opressão que perpassam as experiências das mulheres.

Em seguida, o tópico "Maternidade" analisa as representações e as expectativas sociais em torno da maternidade, bem como as implicações dessas construções para a vida das mulheres. Serão examinados os discursos que naturalizam a maternidade como destino inevitável e as resistências que emergem contra essa normatividade.

O terceiro tópico, "Jovens mulheres mães na universidade e no curso de Pedagogia", estuda as vivências das jovens mulheres no ambiente acadêmico, com foco particular no curso de Pedagogia. Esta seção busca compreender as situações-limite e as oportunidades enfrentadas por essas jovens-mães-estudantes, considerando as influências de gênero e as expectativas sociais que moldam suas trajetórias educacionais e profissionais.

² Trata-se de uma pesquisa (auto)biográfica sobre os sentidos da permanência para jovens mães, estudantes da Pedagogia. Nas suas narrativas são analisados os sentidos que atribuem às condições materiais, como simbólicas propiciadas pela universidade e pelo curso. Ao narrarem suas experiências elas apresentam, também, suas táticas, no sentido de Certeau (1994), singulares sociais construídas em suas vidas cotidianas para permanecer no curso, extrapolando os muros da universidade, mas que estão também vinculadas às dimensões materiais e simbólicas importantes para sua permanência.

No quarto e último tópico, "Permanência", são analisadas as situações-limite e as respectivas táticas utilizadas pelas estudantes — no sentido empregado por Certeau (1998), como “ações criadas pelas jovens estudantes a partir das necessidades imediatas do contexto” — para garantir a continuidade dos/as estudantes na educação superior, especialmente nas universidades públicas brasileiras. Este tópico explorará as dimensões materiais e simbólicas da permanência, as políticas de assistência estudantil, bem como os processos de adaptação e afiliação dos estudantes ao ambiente universitário. Além disso, serão apresentados os serviços de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

2.1 Pensamentos sobre gênero e feminismos

A partir das reflexões de Louro (1997, 2000, 2004 e 2011) e Scott (1989), é possível desenvolver um conceito abrangente de gênero. O gênero é entendido como uma construção social e histórica que vai além das diferenças biológicas entre os sexos. Trata-se de uma categoria analítica que revela as relações de poder e as normas sociais que moldam as identidades e comportamentos de homens e mulheres. As autoras destacam que o gênero não é intrínseco ao indivíduo, mas produzido e reproduzido por meio de práticas sociais, culturais e discursivas. Essa construção é influenciada por diversos marcadores sociais, como classe, raça e sexualidade, estando em constante transformação e negociação.

A reflexão proposta por Louro e Scott constitui um ponto de partida importante para a compreensão dos mecanismos de construção e perpetuação das desigualdades sociais. Por meio da categoria gênero, são estabelecidas expectativas sociais relativas aos comportamentos, papéis e atributos considerados apropriados para homens e mulheres, o que resulta em múltiplas formas de opressão e exclusão. “As mudanças na organização das relações sociais correspondem sempre à mudança nas representações de poder” (SCOTT, 1989, p. 21). Essa análise crítica revela como as normas de gênero são instrumentalizadas para manter estruturas de poder.

A discussão sobre gênero e poder é central para os Estudos Feministas, que têm como uma de suas principais preocupações a exploração das relações de poder. Louro (1997, 2000, 2004 e 2011), em suas obras, destaca que essas relações

não são simples nem lineares. Pelo contrário, são complexas e múltiplas, envolvendo tanto formas de resistência quanto custos e perdas associados aos papéis de gênero tradicionais. Segundo Louro (1997), é essencial problematizar a visão polarizada de gênero que coloca homens como dominantes e mulheres como dominadas, uma vez que essa perspectiva não captura a complexidade das dinâmicas sociais.

A autora também enfatiza que a escola, como instituição, é profundamente atravessada pelas construções sociais e culturais de gênero. A escola não apenas reflete essas construções, mas também as produz e reforça. Isso é evidente nas práticas escolares cotidianas, nas quais a linguagem desempenha um papel crucial. “A linguagem não apenas expressa relações, poderes, lugares; ela os institui; ela não apenas veicula, mas produz e pretende fixar diferenças.” (LOURO, 1997, p. 65)

Além disso, Louro (2000) recorre às teorias de Michel Foucault para discutir como a sexualidade é um “dispositivo histórico”, constituído por discursos que regulam, normatizam e produzem “verdades” sobre os corpos e os comportamentos sexuais. Esses discursos são ferramentas de poder que moldam as identidades de gênero e sexuais, demonstrando que o poder não se exerce apenas de maneira repressiva, mas também produtiva. Scott (1989) traz a seguinte reflexão:

O gênero é, portanto, um meio de decodificar o sentido e de compreender as relações complexas entre diversas formas de interação humana. Quando os(as) historiadores(as) procuram encontrar as maneiras como o conceito de gênero legitima e constrói as relações sociais, eles/elas começam a compreender a natureza recíproca do gênero e da sociedade e das formas particulares, situadas em contextos específicos, como a política constrói o gênero e o gênero constrói a política. (p. 23)

Portanto, a análise de gênero e poder deve considerar a multiplicidade de mecanismos por meio dos quais o poder opera, incluindo a linguagem, os discursos e as práticas institucionais. “O poder não atua através de mecanismos de controle simples. De fato, ele atua através de mecanismos complexos e superpostos — e muitas vezes contraditórios — os quais produzem dominação e oposições, subordinação e resistências.” (LOURO, 2000, p. 42). Para avançar na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, é fundamental continuar explorando e problematizando essas relações de poder, reconhecendo sua profundidade e abrangência nas diversas esferas sociais.

Os feminismos, ao longo da história, enfrentaram desafios significativos, contribuindo de maneira decisiva para a transformação das estruturas sociais,

políticas e econômicas. Desde o seu surgimento, o feminismo tem se dedicado a questionar e desconstruir as opressões sistemáticas que permeiam a sociedade. Sobre o feminismo, hooks (2018, p. 13) traz uma importante reflexão:

Eu queria que tivessem uma resposta para a pergunta 'o que é feminismo?' Que não fosse ligada nem a medo nem a fantasia. Queria que tivessem esta simples definição para ler repetidas vezes e saber que: 'Feminismo é um movimento para acabar com sexismo, exploração sexista e opressão.' Adoro essa definição, que apresentei pela primeira vez há mais de dez anos em meu livro *Feminist Theory: From Margin to Center*. Adoro porque afirma de maneira muito clara que o movimento não tem a ver com ser anti-homem. Deixa claro que o problema é o sexismo. E essa clareza nos ajuda a lembrar que todos nós, mulheres e homens, temos sido socializados desde o nascimento para aceitar pensamentos e ações sexistas. (p. 13)

Durante o século XIX, as mulheres, historicamente sujeitas à desigualdade e inferiorização em relação aos homens, começaram a se mobilizar por meio de manifestações populares para conquistar direitos civis e políticos, como o direito ao voto. O feminismo, em sua fase inicial como movimento, foi marcado por diversas ações que buscavam a igualdade de gênero e o acesso das mulheres aos espaços de decisão política. De acordo com o estudo de Kimberly Farias Monteiro e Leilane Serratine Grubba (2017), esse movimento teve suas raízes nas ideias iluministas dos séculos XVII e XVIII e ganhou visibilidade política com a Revolução Francesa de 1789. Em 1791, Marie Gouze, conhecida como Olympe de Gouges, escreveu a *Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã*, dedicada à Rainha Maria Antonieta, e submeteu o documento à Assembleia Nacional da França, buscando sua aprovação, similar à *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão* de 1789, que reconhecia apenas os direitos dos homens, proprietários e alfabetizados.

O documento escrito por Olympe de Gouges criticou a *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão* e demonstrou o apelo às mulheres para que as mesmas se posicionassem frente àquilo que lhes estava acontecendo. A *Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã* contou com 17 artigos que reivindicavam e demonstravam os direitos das mulheres, tais como a igualdade, a liberdade, a justiça, a livre comunicação dos pensamentos e das opiniões, entre outros. Mesmo com algumas mudanças de paradigmas atribuídos às mulheres, alguns artigos elencados na Declaração ainda não se encontram assegurados de maneira sólida, especialmente no que se refere à igualdade entre homens e mulheres e ao direito à livre comunicação de pensamentos e opiniões. (MONTEIRO; GRUBBA, 2017, p. 263)

A partir desse movimento, vamos discorrer sobre os movimentos feministas e suas "ondas"; porém, é importante destacar que essa é apenas uma perspectiva, considerando que existem muitos estudos, conceitos e teorias sobre esse

movimento, podendo até mesmo ter surgido antes das chamadas ondas feministas, levando em conta que as mulheres passam por séculos de opressão.

A primeira onda do feminismo, emergente no século XIX e início do século XX, segundo Bittencourt (2015, p. 199-200), teve como principais lutas concretas a formação profissional e a representação política, com destaque para o acesso à educação formal, ao trabalho remunerado e ao direito ao voto. Esta fase do movimento é caracterizada como associada aos interesses das mulheres brancas de classe média, uma vez que apresenta pautas de igualdade formal inclusiva que pouco desafiam a estrutura patriarcal historicamente estabelecida.

A segunda onda do feminismo, que ganhou força entre as décadas de 1960 e 1980 (BITTENCOURT, 2015), ampliou o foco para incluir questões de sexualidade, família, mercado de trabalho e direitos reprodutivos. Fraser (2019) destaca que essa fase do feminismo não apenas criticou o androcentrismo do capitalismo organizado pelo Estado, mas também questionou as estruturas profundas da sociedade. Ela argumenta que a segunda onda foi crucial para expor o androcentrismo do capitalismo e proporcionar transformações radicais, embora muitas vezes suas ideias tenham sido cooptadas pelo neoliberalismo emergente.

A terceira onda do feminismo, iniciada nos anos 1990 (BITTENCOURT, 2015), é marcada por uma ênfase crítica na diversidade e na interseccionalidade. As feministas desta fase rejeitam a noção de uma experiência feminina universal, reconhecendo que fatores como raça, classe, sexualidade e identidade de gênero geram diferentes formas de opressão e privilégio. De acordo com Ribeiro et al. (2021), “as feministas da terceira onda (...) trazem consigo um caráter pós-modernista e pós-estruturalista, ou seja, têm na essência da luta uma resistência à categorização, ao essencialismo” (p. 66). Sobre o conceito de interseccionalidade:

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento. (CRENSHAW, 2002, p. 177, apud ASSIS, 2019, p. 21)

Existem poucos estudos sobre a possível quarta onda do feminismo. Ela é caracterizada pela mobilização via meios de comunicação digitais, pela diversidade de feminismos e pela adoção da interseccionalidade (CRENSHAW, 2002). Esta fase destaca-se pelo uso intenso das redes sociais como plataformas de organização e disseminação de ideias, permitindo um alcance sem precedentes e a formação de identidades coletivas feministas. Além disso, incorpora uma abordagem interseccional, reconhecendo e combatendo as múltiplas formas de opressão que se entrelaçam — como gênero, raça, classe e orientação sexual. A organização em coletivos, que privilegia a horizontalidade e a fluidez, também é uma marca distintiva desta onda, distanciando-se das estruturas hierárquicas tradicionais (Perez; Ricoldi, 2019).

Os feminismos, em suas várias iterações, têm enfrentado desafios significativos ao longo da história. Desde a luta pelo sufrágio até a batalha contínua contra a violência de gênero, passando pelo direito ao aborto e à igualdade salarial, cada conquista foi arduamente obtida por meio de intensa militância e resistência. Mas é importante estar sempre em alerta, como reflete Beauvoir (1949): “nunca se esqueça que basta uma crise política, econômica ou religiosa para que os direitos das mulheres sejam questionados”. Estejamos sempre vigilantes.

A construção social e histórica das identidades femininas influencia profundamente a percepção da maternidade, ao definir normas e expectativas que moldam o papel das mulheres na sociedade. Historicamente, a maternidade foi idealizada como destino natural das mulheres, restringindo suas possibilidades de atuação e submetendo-as a um conjunto rígido de expectativas sociais. Essa visão é reforçada por discursos culturais e práticas institucionais que perpetuam a divisão sexual do trabalho, atribuindo às mulheres a responsabilidade principal pelo cuidado dos filhos e do lar. Por isso, justifica-se a discussão e reflexão realizada neste tópico acerca de gênero e feminismos, compreendendo que tal abordagem contribui para compreender o sujeito em foco neste trabalho: as jovens-mães-estudantes.

2.2 Maternidade

Na sociedade contemporânea, observa-se uma marcante diferenciação de gênero que se inicia desde a primeira infância, manifestando-se por meio das expectativas sociais e dos objetos lúdicos destinados a meninas e meninos. Esse

fenômeno evidencia-se na distribuição de brinquedos e na atribuição de papéis durante as brincadeiras infantis. As meninas, por exemplo, são frequentemente presenteadas com bonecas, que simbolizam a maternidade, e com miniaturas de utensílios domésticos, que remetem às tarefas do lar. Em contrapartida, os meninos recebem carrinhos e figuras de super-heróis, objetos que estimulam ideais de aventura e poder.

Essa dicotomia não se limita apenas aos brinquedos, mas estende-se também às expectativas comportamentais, nas quais se espera das meninas uma conduta mais serena e voltada para atividades consideradas femininas. “Por exemplo: ser delicada e dançar balé seriam atributos femininos, enquanto jogar futebol seria masculino” (SALES; SILVA, 2021, p. 29).

Nesse contexto, Marcello (2005) reflete sobre o papel da "maternidade-de-mentirinha" nas brincadeiras infantis femininas. O autor argumenta que “é importante dar a ver essa 'maternidade-de-mentirinha', porque com ela são traçadas formas de cumprir a norma ou de colocá-la em funcionamento. Nada imatura, a menina mostra uma espécie de seriedade, de rigor ao representar-se como mãe” (p. 87). Essa observação sugere que, por meio dessas brincadeiras aparentemente inocentes, as meninas estão, na verdade, ensaiando e internalizando normas sociais profundamente arraigadas sobre o papel da mulher na sociedade.

Essa problemática, profundamente enraizada em nossa cultura, merece uma reflexão crítica, considerando seu impacto na formação dos processos identitários femininos e nas estruturas sociais que sustentam a desigualdade de gênero. A questão ultrapassa a infância, permeando toda a vida adulta da mulher. Nesse cenário, as reflexões de Badinter (1985) são particularmente pertinentes. A autora argumenta que a identidade feminina é frequentemente definida em relação ao homem, afirmando:

Poderíamos acrescentar que ele é também a finalidade absoluta da mulher. A natureza feminina é, propriamente falando, ‘alienada’ pelo e para o homem. Sua essência, sua finalidade, sua função são relativas ao homem. A mulher é feita não para si mesma, mas “para agradar ao homem... para ser subjugada por ele... para lhe ser agradável... para ceder e para suportar até mesmo a sua injustiça”. (p. 43)

Essa perspectiva destaca como a sociedade não apenas direciona as mulheres para funções específicas, como a maternidade, mas também as condiciona a existir em função do outro — especificamente, do homem. Tal construção social cria um ciclo vicioso, no qual as expectativas impostas desde a

infância são reforçadas pela atribuição de papéis adultos que perpetuam a desigualdade de gênero.

A partir do momento em que uma mulher se torna mãe, as expectativas e cobranças sociais — já significativas pelo simples fato de ser mulher — intensificam-se consideravelmente. Ela passa a ser responsabilizada não apenas por si mesma, mas também pelo bem-estar e desenvolvimento integral de seu filho ou filha. Essa responsabilidade vai muito além dos cuidados básicos, abrangendo aspectos como criação, educação, formação emocional e social, entre outras questões complexas. “Não só o trabalho materno não se podia concluir antes que a criança estivesse ‘fisicamente’ fora de perigo, como logo se descobriu que a mãe devia igualmente assegurar a educação dos filhos e uma parte importante de sua formação intelectual” (BADINTER, 1985, p. 237).

Esse fenômeno pode ser compreendido em um contexto mais amplo, com a concepção de gênero como reprodução de papéis impostos pelos padrões dominantes da sociedade. Cisne (apud SAALFELD, 2019) argumenta que:

A ideologia sexista, reproduzida por instituições como família, igreja e escolas, naturaliza papéis conservadores de gênero, que fazem com que mulheres correspondam a ‘qualidades’, ‘habilidades’, ‘atividades’ e até mesmo ‘missões sagradas’ — como a maternidade — como sendo inatas ao ser feminino, portanto, aparentemente, inquestionáveis. (p. 23)

Essa observação destaca como as expectativas em torno da maternidade e do papel da mulher na sociedade são construídas, reforçadas e perpetuadas por diversas instituições sociais. A interseção entre essas perspectivas revela uma realidade complexa: a maternidade não é apenas apresentada como uma experiência realizadora, mas como um elemento definidor da feminilidade, a ponto de sua ausência ser associada à incompletude.

A distribuição desigual das responsabilidades parentais e suas consequências sociais têm sido objeto de crescente escrutínio nos estudos de gênero e família. É notório que as cobranças relacionadas à criação e à educação dos filhos são desproporcionalmente direcionadas às mães, mesmo em contextos nos quais outros responsáveis estão presentes e teoricamente envolvidos no processo educacional da criança. Esse fenômeno reflete padrões culturais profundamente enraizados que perpetuam estereótipos de gênero e reforçam a sobrecarga feminina no âmbito familiar.

Além disso, a questão do abandono paterno emerge como um agravante significativo nesse cenário. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019) revelam uma realidade alarmante: aproximadamente 11 milhões de mães brasileiras são as únicas chefes de seus lares, assumindo integralmente as responsabilidades financeiras e emocionais da criação dos/as filhos/as. Esse número não apenas ilustra a complexidade do problema, mas também sugere implicações profundas para a estrutura familiar e o bem-estar socioeconômico dessas mulheres e seus/as dependentes.

Somado a essa problemática, observa-se que cerca de 5,5 milhões de indivíduos no Brasil não possuem o nome paterno em suas certidões de nascimento (IBGE, 2019). Essa estatística não só evidencia a extensão do abandono paterno, como também suscita questionamentos sobre as repercussões legais, psicológicas e sociais para as crianças e jovens afetados por essa ausência. Tal cenário demanda uma reflexão crítica sobre as políticas públicas voltadas ao suporte às famílias monoparentais, bem como sobre as medidas necessárias para promover uma maior responsabilização paterna e equidade nas relações familiares. Ana Maria de Oliveira Urpia (2009, p. 1) reflete sobre essa questão:

Não obstante essa mudança na condição feminina, com a conquista de novos espaços e posições sociais, a maternidade permanece sendo vista, não poucas vezes, como uma experiência de exclusividade na vida da mulher. E esquecem-se, constantemente, nesse discurso idealizador da maternidade, de incluir os homens, para os quais ainda se reserva a posição de 'ajudantes' nesse processo de transição parental, em que deveriam estar implicados homens e mulheres igualmente. (p. 1)

Em suma, a complexidade da maternidade na sociedade é evidenciada pela tensão entre as aspirações pessoais e as expectativas sociais impostas às mulheres. Como observa Badinter (1985, p. 313), "Quanto maiores forem as suas ambições pessoais (assimiladas a desejos viris), menos ela parece apta a cumprir seus deveres de boa mãe." Essa afirmação ressalta o conflito persistente entre os desejos, sonhos e realizações pessoais ou profissionais e o papel materno, refletindo estereótipos de gênero profundamente enraizados. Tal questão não apenas perpetua a desigualdade de gênero, mas também impõe pressões psicológicas significativas sobre as mulheres, forçando-as a negociar constantemente entre suas identidades como indivíduos e como mães.

Portanto, faz-se necessário que as discussões sobre maternidade busquem desconstruir esses padrões limitantes, promovendo uma visão mais equitativa da

parentalidade, que reconheça a multiplicidade da mulher — que não se limita apenas à responsabilidade de ser mãe. Ela tem sonhos, objetivos, uma vida a ser vivida para além dos cuidados com seus/as filhos/as.

2.3 Jovens mulheres mães na universidade e no curso de Pedagogia

A entrada das mulheres no ensino superior brasileiro tem apresentado avanços significativos nas últimas décadas. No entanto, esse progresso é marcado por complexidades e desigualdades que merecem uma análise aprofundada. Este tópico explora algumas situações-limite da presença feminina na educação superior. Além disso, examina-se a feminização do curso de Pedagogia como um fenômeno que, embora represente uma conquista em termos de acesso, levanta questionamentos sobre a persistência de estereótipos de gênero e a valorização social das profissões predominantemente femininas. A discussão se estende à compreensão das juventudes como uma categoria socialmente construída, oferecendo uma perspectiva fundamental para entender as diversas experiências acadêmicas e as situações-limite específicas enfrentadas pelas mulheres-mães no contexto universitário.

De acordo com o documento Estatísticas de Gênero: Indicadores sociais das mulheres no Brasil, publicado pelo IBGE (2021), as mulheres têm alcançado níveis mais altos de educação superior em comparação aos homens. Entre a população com 25 anos ou mais, 19,4% das mulheres possuem nível superior completo, contra 15,1% dos homens. No entanto, essa conquista não é igualitária entre todas as mulheres. Mulheres pretas ou pardas enfrentam maior desigualdade: entre 18 e 24 anos, sua taxa de frequência no ensino superior é de 22,3%, contra 40,9% das mulheres brancas.

Apesar do maior acesso geral ao ensino superior, as mulheres ainda são minoria em alguns cursos, especialmente nas áreas de ciências exatas e tecnologia. Por exemplo, apenas 13,3% das matrículas em Computação e Tecnologias da Informação e 21,6% em Engenharia e profissões correlatas são de mulheres. Por outro lado, as mulheres são maioria em áreas relacionadas ao cuidado e bem-estar, como Bem-Estar (88,3% das matrículas), Saúde (73,2%) e Educação (65,6%). Em cursos tradicionais como Direito e Medicina, as mulheres também são maioria nas matrículas, representando 55,2% e 59,7%, respectivamente (IBGE, 2021).

No que diz respeito à carreira acadêmica, entre os docentes do ensino superior, as mulheres representam 46,8% do total (IBGE, 2021), um percentual que vem crescendo lentamente nas últimas duas décadas. Esse dado sugere que, embora as mulheres estejam conquistando espaço no meio acadêmico, ainda há um caminho a percorrer para alcançar a paridade de gênero nesse setor.

Embora os dados específicos sobre jovens mães universitárias no Brasil careçam de atualizações recentes, a questão da conciliação entre maternidade e formação acadêmica permanece relevante. Em seus estudos, Sampaio e Uripia (2009), baseando-se no Censo 2000 do IBGE, indicavam que 8,81% das mulheres universitárias entre 19 e 29 anos (jovens) eram mães de crianças de 0 a 4 anos. Desde então, o cenário da educação superior no Brasil passou por mudanças significativas. Como indicado nos dados mais recentes do IBGE (2021), as mulheres têm superado os homens em termos de escolaridade, inclusive no ensino superior. No entanto, desafios persistem, especialmente para aquelas que precisam equilibrar os estudos com as responsabilidades parentais.

Considerando o dado citado acima, é importante destacar que o cenário das universidades passa a ter a preponderância da presença de jovens mulheres. Vale ressaltar, também, que neste estudo compreendemos a juventude como uma categoria plural e socialmente produzida. De acordo com Dayrell (2016), a juventude é uma construção social, cujas representações, significados e posição na sociedade variam conforme os diferentes contextos históricos, sociais e culturais.

De modo provisório, tentando dar conta do que seria elemento comum nas diversas definições de juventude usadas pela sociologia ao longo do século XX e XXI, podemos considerar a juventude como uma fase da vida social que é caracterizada por um status social com independência relativa em relação ao núcleo familiar original e por menor autonomia diante das instituições sociais para além dos familiares. Ela se distingue da infância por ter um status, ou grau de prestígio social, maior. E se distingue da maturidade pelo menor prestígio social, o que significa menores direitos diante do mundo público e relativa dependência do núcleo familiar. (GROPPO, 2017, p. 13)

Desse modo, estudamos as juventudes, em especial, as jovens-mães-estudantes universitárias. Segundo Dayrell (2016), as juventudes atravessam tanto aspectos universais, relacionados a mudanças biológicas e psicológicas em uma determinada faixa etária, quanto construções históricas e sociais específicas. O autor destaca que o início da juventude é marcado pela adolescência, caracterizada por transformações físicas, psicológicas e sociais,

incluindo a capacidade de procriação, a busca por independência e as novas responsabilidades.

A juventude constitui um momento determinado, mas que não se reduz a uma passagem. Ela assume uma importância em si mesma como um momento de exercício de inserção social, no qual o indivíduo vai se descobrindo e descortinando as possibilidades em todas as instâncias de sua vida, desde a dimensão afetiva até a profissional. Essa realidade ganha contornos próprios em contextos históricos, sociais e culturais distintos. As distintas condições sociais (origem de classe, por exemplo), a diversidade cultural (a cor da pele, as identidades culturais e religiosas, os diferentes valores familiares etc.), a diversidade de gênero e de orientação afetiva e até mesmo as diferenças territoriais se articulam para a constituição das diferentes modalidades de se vivenciar a juventude. (DAYRELL, 2016, p. 27)

A discussão apresentada por Dayrell (2016) sobre as juventudes como uma categoria socialmente construída e diversificada oferece uma perspectiva importante para compreender a situação das jovens mulheres no ensino superior, especialmente aquelas que são mães.

Ao considerar a juventude como um momento de inserção social e descoberta de possibilidades em várias instâncias da vida, incluindo as dimensões afetiva e profissional, podemos entender melhor as situações-limite enfrentadas pelas jovens mães universitárias. Essas mulheres estão vivenciando, simultaneamente, dois papéis sociais significativos: o de estudante universitária e o de mãe, cada um com suas próprias demandas e expectativas sociais.

A perspectiva de Dayrell (2016) sobre as “diferentes modalidades de se vivenciar a juventude” é particularmente relevante neste contexto. As jovens mães universitárias representam uma dessas modalidades, nas quais as condições sociais, a diversidade cultural, as questões de gênero e as responsabilidades parentais se atravessam de maneira única.

Esse cenário desperta reflexões profundas sobre as estruturas de suporte existentes no ambiente universitário e a necessidade de políticas públicas direcionadas. A permanência e o êxito acadêmico dessas jovens mães não apenas impactam suas trajetórias individuais, mas também têm implicações significativas para a equidade de gênero no ensino superior e, por extensão, no mercado de trabalho.

Referente à entrada da mulher no ensino superior, especialmente no Brasil, “é possível identificar algumas transformações sociais que, ao longo da segunda metade do século XIX, vão permitir não apenas a entrada das mulheres nas salas de aula, mas, pouco a pouco, o seu predomínio como docente.” (LOURO, 1997, p. 95).

Tais mudanças aconteceram depois de muita luta, como foi possível observar no início do presente capítulo. Há quem questione, até os dias de hoje, esse direito conquistado, e sobre isso Louro (1997) traz uma importante reflexão:

Já que se entende que o casamento e a maternidade, tarefas femininas fundamentais, constituem a verdadeira carreira das mulheres, qualquer atividade profissional será considerada como um desvio dessas funções sociais, a menos que possa ser representada de forma a se ajustar a elas. (p. 96)

A presença feminina no curso de Pedagogia tem sido objeto de significativa evolução ao longo das últimas décadas. Historicamente, a participação das mulheres no campo educacional enfrentou resistências consideráveis, refletindo paradigmas socioculturais profundamente arraigados. Louro (2004) destaca que, em épocas anteriores, a ideia de confiar a educação dos filhos às mulheres era vista com ceticismo por alguns setores da sociedade, que as consideravam despreparadas e intelectualmente inferiores.

Essa percepção, fundamentada em estereótipos de gênero, ilustra a persistência de estruturas patriarcais que historicamente limitaram o acesso feminino a espaços de poder e conhecimento (SAFFIOTI, 2013). No entanto, o cenário contemporâneo apresenta uma transformação notável nesse panorama. Conforme os dados do Censo da Educação Superior de 2015, 92,8% das matrículas no curso superior de Pedagogia são realizadas por mulheres, enquanto apenas 7,2% correspondem ao sexo masculino (INEP, 2015). Analisando esse fenômeno, Maria Lourdes Gisi (2006) observa:

Observando os cursos nos quais há mais estudantes do sexo feminino, percebe-se que são aqueles cujas profissões são tradicionalmente ocupadas por mulheres (serviço social, fonoaudiologia, nutrição, secretariado, cursos domésticos, serviços de beleza, pedagogia, psicologia, enfermagem e terapia e reabilitação), enquanto os cursos com os dez maiores percentuais de matrícula de homens são da área tecnológica. (p. 10)

Essa distribuição desigual entre os gêneros nos diferentes campos do conhecimento reflete a persistência de estereótipos de gênero na escolha profissional. Os cursos com predominância feminina são frequentemente associados a características culturalmente atribuídas às mulheres, como cuidado, empatia e habilidades interpessoais (CARVALHO, 2018). Paradoxalmente, esses mesmos cursos tendem a ser percebidos como de mais fácil acesso, menor remuneração e prestígio social reduzido.

Professoras foram vistas, em diferentes momentos, como solteironas ou 'tias', como gentis normalistas, habilidosas alfabetizadoras, modelos de virtude, trabalhadoras da educação; educadores homens foram apresentados como bondosos orientadores espirituais ou como servos educadores, sábios mestres, exemplos de cidadãos (...) Quem 'falou' sobre as mulheres professoras, quem construiu e difundiu com mais força e legitimidade sua representação foram os homens: religiosos, legisladores, pais, médicos. Elas foram muito mais objetos do que sujeitos dessa representação. Para elas, sobre elas, em seu nome foram escritos poemas, pintados quadros, feitos discursos e orações; criaram-se caricaturas e símbolos, datas e homenagens, cantaram-se canções. (LOURO, 1997, p. 100 - 103)

A naturalização dessa divisão sexual do trabalho perpetua desigualdades estruturais, como apontado por Hirata e Kergoat (2007), que argumentam que a divisão sexual do trabalho é um fator primordial para a sobrevivência da relação social entre os sexos. Essa dinâmica se manifesta não apenas na escolha profissional, mas também nas relações de poder dentro das instituições educacionais e no mercado de trabalho. Sobre isso, Louro (1997) observa que “a escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o ‘lugar’ dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas.” (p. 58). Neste contexto, Queiroz e Silva (2020, p. 30) afirmam que “o poder se prolifera nos diversos tipos de relacionamento. Na relação entre homem e mulher sempre houve um controle desigual (...)”.

A feminização do curso de Pedagogia não deve ser interpretada de maneira simplista, como um avanço na equidade de gênero. Pelo contrário, trata-se de um fenômeno complexo que exige uma análise crítica aprofundada das estruturas sociais, econômicas e culturais que influenciam as escolhas profissionais e as oportunidades de carreira. Conforme argumenta Vianna (2013), a feminização do magistério pode ser compreendida como um processo contraditório que precisa ser analisado a partir da ótica das relações de gênero, pois, ao mesmo tempo em que favoreceu a inserção das mulheres no mercado de trabalho, as manteve em uma profissão pouco valorizada socialmente.

Ademais, é essencial fomentar pesquisas que explorem as implicações dessa feminização para a prática pedagógica, o currículo e as políticas educacionais. A predominância feminina na Pedagogia pode oferecer oportunidades únicas para a incorporação de perspectivas feministas e de gênero na formação de educadores, potencialmente transformando as práticas educativas e contribuindo para uma sociedade mais equitativa (hooks, 2013).

Em conclusão, a análise da presença feminina no curso de Pedagogia revela não apenas uma mudança quantitativa, mas também desafia a universidade a repensar as estruturas de poder, os processos de construção do conhecimento e as práticas pedagógicas. Esse cenário convida a uma reflexão contínua sobre o papel da educação na transformação social e na promoção da igualdade de gênero.

2.4 Permanência

A permanência no ensino superior é um tema fundamental para a compreensão dos processos de democratização e inclusão educacional, especialmente no contexto das universidades públicas brasileiras. Este conceito, que vai muito além da mera continuidade dos estudos, engloba uma série de dimensões complexas que merecem análise, possibilitando reflexões.

O conceito de permanência no ensino superior vai além da presença física do/a estudante na instituição. Conforme Reis, Dyane (2009, p. 68), "permanência é o ato de durar no tempo que deve possibilitar não só a constância do indivíduo, como também a possibilidade de transformação e existência."³ Esta definição nos convida a refletir sobre a permanência como um processo dinâmico e transformador, que envolve não apenas a continuidade do/a estudante no ambiente acadêmico, mas também sua evolução pessoal e acadêmica.

Essa perspectiva ressalta que a permanência não é um estado estático, mas um processo contínuo de mudança e adaptação. Reis (2015) ainda acrescenta que "permanecer é estar e ser continuum no fluxo do tempo, (trans)formando pelo diálogo e pelas trocas necessárias e construidoras" (p. 82). Tal afirmação enfatiza a natureza interativa e dialógica da permanência, destacando a importância das relações e trocas estabelecidas no ambiente universitário⁴.

Para compreender a complexidade da permanência no ensino superior, é crucial analisar suas diferentes dimensões. Reis, D. (2009) propõe uma distinção fundamental entre dois tipos de permanência:

³ A autora fundamenta a noção de permanência a partir dos estudos de Kant (REIS, 2009).

⁴ Este estudo, ao ter como foco a análise das narrativas das jovens mães sobre os desafios vivenciados no curso, faz emergir, também, as situações, condições materiais e simbólicas que extrapolam o ambiente universitário, ou seja, as dimensões de suas vidas, as relações interpessoais, que são afetadas e afetam suas experiências na universidade quando buscam, enquanto mães, permanecerem no curso.

A permanência na Universidade é de dois tipos. Uma permanência associada às condições materiais de existência na Universidade, denominada por nós de Permanência Material e outra ligada às condições simbólicas de existência na Universidade, a Permanência Simbólica. (p. 70)

A permanência material refere-se às condições concretas e objetivas que permitem ao/à estudante manter-se na universidade. Isso inclui aspectos como moradia, alimentação, transporte, acesso a materiais didáticos e outros recursos necessários para a vida acadêmica. Reis, D. (2009) destaca que:

O desafio da Permanência Material do estudante na Universidade – sobretudo na Instituição pública em que as lacunas infraestruturais obrigam os estudantes a comprarem até mesmo parte dos equipamentos e materiais didáticos e operacionais – é algo que se põe a todo o corpo discente, marcadamente àquele mais pobre. (p. 71)

Essa realidade evidencia a necessidade de políticas e programas que visem garantir as condições materiais mínimas para que os/as estudantes, especialmente aqueles/as em situação de vulnerabilidade socioeconômica, possam permanecer na universidade. Como observa Reis, D. (2009):

Diante da escassez de recursos da família, são criadas estratégias e estabelecidas práticas para garantir a 'sobrevivência' na Universidade." Essas estratégias, muitas vezes, incluem a busca por trabalho, o que pode impactar negativamente a vivência plena da vida universitária. (p. 72)

Por outro lado, a permanência simbólica está relacionada aos aspectos subjetivos e às condições de pertencimento e identificação do/a estudante com o ambiente universitário. Reis, D. (2009) explica que “Entendemos por condições simbólicas a possibilidade que os indivíduos têm de identificar-se com o grupo, ser reconhecido e de pertencer a ele.” (p. 70). Essa dimensão da permanência é particularmente desafiadora para estudantes oriundos de grupos historicamente excluídos do ensino superior.

Reis, D. (2009) observa que “Os estudantes das classes populares que adentram à universidade, em geral o fazem de forma pioneira e os primeiros dias são de muito estranhamento àquele mundo distante e distinto do seu.” (p. 73). Esse estranhamento inicial pode levar a um sentimento de não pertencimento.

Nesse contexto, a permanência simbólica torna-se um desafio significativo, especialmente para estudantes negros e de classes populares. Como aponta Reis, D. (2009, p. 76), "para o universitário negro, ao stress de classe, soma-se o stress racial." Essa dupla carga de estresse pode impactar negativamente a experiência universitária desses/as estudantes, afetando seu sentimento de pertencimento e, conseqüentemente, sua permanência.

Para superar esses desafios e promover uma permanência efetiva, tanto material quanto simbólica, é necessário um conjunto de ações e políticas institucionais. Como afirma Reis, D. (2009):

“Uma efetiva democratização da educação requer, certamente, políticas para a ampliação do acesso e fortalecimento do ensino público, em todos os seus níveis, mas requer também políticas voltadas para a permanência dos estudantes no sistema educacional.” (p. 78)

Essas políticas de permanência devem abordar tanto as necessidades materiais quanto as simbólicas dos/as estudantes. No aspecto material, é fundamental garantir condições básicas de subsistência, como moradia, alimentação e transporte. Programas de assistência estudantil, bolsas de estudo e auxílios financeiros são exemplos de iniciativas que podem contribuir para a permanência material dos/as estudantes.

No que diz respeito à permanência simbólica, é crucial desenvolver ações que promovam a integração e o sentimento de pertencimento dos/as estudantes. Isso pode incluir programas de acolhimento, suporte acadêmico e psicológico, além de iniciativas que valorizem a diversidade.

Conforme Gerson Tavares do Carmo deve-se focalizar a permanência a partir do que acontece com “os alunos, professores, gestores e famílias que perseveram por êxito, qualidade, sucesso” (2016, p. 14), no sentido da inclusão de pessoas invisibilizadas que desejam “ser mais”, conforme Paulo Freire, como humanização e como acesso à profissão.

Trazendo também reflexões acerca do pertencimento, segundo Alain Coulon (2017), “o problema não é mais entrar na universidade, o problema é permanecer na universidade e ter sucesso no percurso formativo” (p. 1241). Para melhor compreender essas questões da adaptação, um importante conceito trazido por Coulon (2017) é o de afiliação, no qual o/a jovem ou adulto/a, dependendo do seu contexto social, adentra a universidade e se depara com a cultura acadêmica, com todas as suas exigências intelectuais, comportamentais, entre outras.

A adaptação é compreendida por meio de três momentos distintos, conforme descrito por Coulon (2017): 1- Tempo de estranheza; 2- Tempo de aprendizagem e; 3- Tempo de afiliação. Referente ao tempo de estranheza:

Os novos estudantes experimentam um tempo de estranheza, ao longo do qual sentem-se separados de um passado familiar que eles devem esquecer. Em seu novo universo tudo lhes parece estranho: o ritmo das aulas não é mais o mesmo, as regras mudaram, as exigências dos

professores também mudaram, ao ponto em que certos estudantes se perguntam o que realmente devem fazer. (p. 1246)

Em seguida, os/as estudantes entram no "tempo da aprendizagem", uma fase frequentemente desafiadora e repleta de incertezas. Coulon (2017) descreve este momento como "Vivido de forma dolorosa, repleto de dúvidas, incertezas e ansiedades. O/a estudante não conhece mais a familiaridade de seu passado escolar e ainda não tem um futuro universitário ou profissional: ele está entre os dois." (p. 1246-1247). Essa etapa é fundamental, pois a rápida adaptação é essencial para a continuidade dos estudos. Por fim, chega-se ao "tempo da afiliação", quando os/as estudantes começam a dominar os códigos e práticas do ambiente universitário:

Os estudantes descobrem e aprendem a utilização dos numerosos códigos, institucionais e intelectuais, que são indispensáveis a seu ofício de estudante. Eles começam a reconhecer e assimilar as evidências e as rotinas do trabalho intelectual. Um estudante afiliado sabe ouvir o que não foi dito, sabe ver o que não foi designado. Ele sabe transformar as inumeráveis instruções do trabalho intelectual em ações práticas: ele descobriu a praticidade das regras e começa a se tornar um membro competente, uma pessoa dotada da cultura exigida, que atribui o mesmo sentido às mesmas palavras e aos mesmos comportamentos." (p. 1247)

A relação entre a permanência material e simbólica e o momento de afiliação do/a estudante se entrecruza. O processo de afiliação, como descrito por Coulon (2017), envolve não apenas a adaptação às exigências intelectuais e comportamentais da universidade, mas também o desenvolvimento de um sentimento de pertencimento ao ambiente acadêmico. Esse pertencimento está diretamente relacionado à permanência simbólica mencionada por Reis (2009), que se refere às condições e oportunidades que permitem ao indivíduo se identificar como estudante universitário e sentir-se parte desse grupo social, considerando as diversas realidades e desafios enfrentados por cada estudante em seu contexto específico.

É importante ressaltar que a permanência não se limita apenas à conclusão do curso de graduação. Como observa Reis (2015), há também uma dimensão de "pós-permanência" que envolve a continuidade dos estudos em níveis mais avançados:

Se a dimensão temporal do indivíduo tiver qualidade, ou seja, se ele conseguir concluir o curso podendo viver inteiramente a universidade, existem chances de uma pós-permanência através dos cursos de pós-graduação lato sensu, ou de forma mais ampla nos cursos de mestrado e de doutorado. (p. 84)

É fundamental reconhecer que a permanência é um processo complexo, que exige uma abordagem ampla. Como afirma Zago (2016, p. 284), “A permanência é um processo complexo que envolve múltiplos fatores e não se reduz apenas à assistência estudantil.” Portanto, as políticas e ações voltadas para a permanência devem considerar não apenas aspectos materiais, mas também questões pedagógicas, culturais e psicossociais.

Nesse sentido, é essencial que as instituições de ensino superior desenvolvam táticas para identificar e atender às necessidades específicas de diferentes grupos de estudantes. Isso inclui a criação de espaços de diálogo e participação, onde os/as próprios/as estudantes possam expressar suas demandas e contribuir para a construção de soluções.

Ademais, é importante considerar que a permanência não é responsabilidade exclusiva do/a estudante ou da instituição, mas um processo que envolve toda a comunidade acadêmica. Como observa Carmo (2016, p. 69), “Permanecer é mais do que simplesmente estar presente fisicamente, é participar, interagir, apropriar-se do conhecimento.” Isso implica um engajamento ativo por parte do/a estudante, mas também requer um ambiente institucional acolhedor.

A permanência no ensino superior também está diretamente ligada à questão da qualidade da educação. Não basta garantir que os/as estudantes permaneçam na universidade; é fundamental assegurar que eles e elas tenham acesso a uma formação de qualidade e possam desenvolver plenamente suas potencialidades. Isso envolve aspectos como a qualificação do corpo docente, a infraestrutura adequada, a oferta de oportunidades de pesquisa e extensão, entre outros, permitindo usufruir das experiências da vida universitária (Reis, 2022).

Por fim, é importante ressaltar que a promoção da permanência no ensino superior é uma questão de justiça social e equidade. Como afirma Reis, D. (2009):

Evidentemente cabe a discussão sobre o acesso, incluindo aí as escolhas pelo tipo de curso, mas também as condições materiais para o estudo, quais sejam transporte, alimentação e aquisição de textos e livros (permanência material), bem como as condições de inserção ou de sobrevivência no sistema de ensino, que aqui denominamos permanência simbólica. (p. 79)

A permanência no ensino superior é um tema complexo, que demanda uma abordagem crítica e mais atenta. Compreender as dimensões material e simbólica da permanência é fundamental para o desenvolvimento de políticas e práticas efetivas que promovam não apenas a continuidade dos estudantes na universidade,

mas também sua plena integração e desenvolvimento acadêmico e pessoal. Somente por meio de um esforço conjunto e contínuo será possível construir um ensino superior verdadeiramente inclusivo e transformador, capaz de contribuir para a redução das desigualdades sociais e a promoção de uma sociedade mais justa e equitativa.

A implementação de políticas de permanência nas universidades públicas brasileiras representa um passo significativo na busca pela democratização do ensino superior. O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), estabelecido em 2010, tem sido um marco importante nesse contexto. Como aponta Rosana Heringer (2022), o PNAES visa “democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (p. 60) e “minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior” (p. 61). Contudo, é pertinente questionar se esses objetivos estão sendo plenamente alcançados, especialmente para grupos com necessidades específicas, como as jovens mães.

As ações previstas pelo PNAES abrangem áreas como moradia, alimentação, transporte e até mesmo educação infantil para filhos/as de estudantes (Heringer, 2022). No entanto, a implementação efetiva dessas ações varia significativamente entre as instituições e, muitas vezes, não atende adequadamente às necessidades particulares de jovens-mães-estudantes. Por exemplo, a oferta de creches ou auxílio-creche ainda é insuficiente em muitas universidades, dificultando a conciliação entre maternidade e vida acadêmica.

O Programa de Bolsa Permanência (PBP), criado em 2013, representa outro esforço para apoiar estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, incluindo indígenas e quilombolas (Heringer, 2022). Embora essa iniciativa seja essencial, é importante questionar se os critérios de elegibilidade e os valores das bolsas são adequados para atender às necessidades específicas de jovens mães, que frequentemente enfrentam gastos adicionais relacionados aos cuidados com os/as filhos/as.

Heringer (2022) destaca que o PNAES possibilitou a transferência de um volume significativo de recursos para as universidades federais ao longo de mais de uma década. No entanto, é crucial analisar criticamente como esses recursos têm sido alocados e se estão realmente chegando aos estudantes que mais necessitam. A dispersão de programas entre diferentes instâncias dentro das universidades e a

falta de mecanismos eficazes de avaliação e monitoramento, como apontado por Heringer (2022), podem comprometer a eficácia dessas políticas.

Em conclusão, embora as políticas de permanência nas universidades públicas brasileiras tenham avançado significativamente nas últimas décadas, ainda há um longo caminho a percorrer — especialmente quando se trata de atender às necessidades de grupos específicos, como as jovens mães universitárias.

2.4.1 Assistência Estudantil da UFAL

A UFAL possui uma estrutura de assistência estudantil, visando a promover a permanência e o sucesso acadêmico de seus/as estudantes, especialmente daqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica. A Pró-Reitoria Estudantil (PROEST) é o órgão responsável por superintender, planejar e coordenar as políticas e atividades de assistência estudantil na instituição.

De acordo com a Cartilha de Serviços da Assistência Estudantil da UFAL (UFAL/PROEST, 2024), a Proest tem como objetivo principal "contribuir para a melhoria dos índices acadêmicos dos estudantes, diminuindo a retenção e a evasão, contribuindo para a participação nas atividades de ensino, pesquisa e extensão e mitigando os efeitos das desigualdades sociais no percurso do Ensino Superior" (UFAL/PROEST, 2024, p. 03). Suas ações são fundamentadas principalmente pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

A UFAL oferece uma série de programas e serviços para apoiar a permanência dos/as estudantes. Um dos mais importantes é o Programa de Apoio e Acompanhamento Pedagógico ao Estudante (PAAPE), que "tem como objetivo contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico do/da estudante, agindo preventivamente em situações de retenção e evasão" (UFAL/PROEST, 2024, p. 06). O PAAPE realiza ações como acompanhamento do desempenho acadêmico, orientações individuais e grupais e promoção de debates sobre determinantes e condicionantes do desempenho acadêmico.

Outro programa relevante é o Programa Integrado de Atenção à Saúde do Estudante (PIASE), que "desenvolve ações que visam a promoção e proteção da saúde" (UFAL/PROEST, 2024, p. 06). O PIASE conta com uma equipe

multiprofissional e oferece serviços como acolhimento psicológico, atividades coletivas de psicologia e solicitação de atendimento médico.

A UFAL também disponibiliza auxílios financeiros para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Estes incluem o Auxílio Alimentação, destinado a contribuir com o custeio de despesas com alimentação de estudantes oriundos de unidades educacionais que não possuem Restaurante Universitário; o Auxílio Moradia, para estudantes provenientes de estados, municípios e povoados distintos da unidade à qual estão vinculados; a Bolsa Pró-Graduando, destinada a contribuir com o custeio de despesas gerais provenientes das atividades acadêmicas dos estudantes; e o Auxílio Creche, destinado a contribuir com o custeio de despesas com creche ou similar para crianças de até 5 anos e 11 meses de idade, filhos/as de estudantes da UFAL. Além desses auxílios regulares, a UFAL oferece o Apoio Emergencial, que:

Tem por objetivo ampliar as condições de frequência, permanência e êxito de estudantes que apresentam dificuldades socioeconômicas de caráter emergencial e eventual, que agravaram sua situação de vulnerabilidade e colocaram em risco a sua permanência na Universidade. (UFAL/PROEST, 2024, p. 09).

A universidade também conta com uma estrutura de Restaurantes Universitários (RU), que "fornecem alimentação à comunidade acadêmica, tanto de forma gratuita como subsidiada (valores reduzidos)" (UFAL/PROEST, 2024, p. 09). Os RUs estão presentes em diversos campi e unidades educacionais, oferecendo almoço e, em alguns casos, jantar.

Para estudantes com deficiência, a UFAL desenvolveu o projeto MobiUfal, que visa "ampliar a possibilidade de mobilidade do/a discente com deficiência na Universidade (Campus A.C. Simões), através do apoio de bolsistas e voluntários/as" (UFAL/PROEST, 2024, p. 07). A instituição também oferece Centros de Inclusão Digital (CID), que "proporcionam a capacitação para discentes no âmbito de tecnologia e informática, através do apoio individual ao uso de tecnologias e da realização de cursos de formação nessas áreas" (UFAL/PROEST, 2024, p. 05).

Para estudantes que necessitam de moradia, a UFAL dispõe da Residência Universitária Alagoana (RUA), que "oferece moradia para estudantes oriundos do interior de Alagoas e de outros estados brasileiros" (UFAL/PROEST, 2024, p. 05). A RUA está localizada no Campus A.C. Simões, em Maceió, e tem capacidade para atender até 135 estudantes.

O acesso a esses serviços e auxílios geralmente requer que o/a estudante participe do Cadastramento Socioeconômico realizado pela Proest. Esse cadastramento tem como objetivo:

Avaliar o Índice de Vulnerabilidade Socioeconômica (IVS) dos/das estudantes e assim verificar o perfil de atendimento, a criação de ranking de prioridade para os programas e serviços e a emissão de declaração para outros programas da Universidade que pontuem para o critério de vulnerabilidade socioeconômica. (UFAL/PROEST, 2024, p. 09).

É importante ressaltar que a UFAL prioriza o atendimento a estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, em conformidade com as diretrizes do PNAES. Conforme a cartilha, o PNAES estabelece como diretriz do programa "ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal" (UFAL/PROEST, 2024, p. 03). A cartilha também destaca os objetivos do PNAES:

Democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior, reduzir as taxas de retenção e evasão e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. (UFAL/PROEST, 2024, p. 03).

Para estudantes que desejam participar de eventos acadêmicos, a UFAL oferece o Auxílio à Participação em Eventos. Os estudantes "que vão apresentar trabalho em encontros e congressos acadêmicos fora do estado de Alagoas podem solicitar ajuda de custo à Pró-Reitoria Estudantil" (UFAL/PROEST, 2024, p. 08).

A UFAL também se preocupa com a saúde bucal de seus estudantes, disponibilizando o Cartão Odontológico "para atendimento clínico no Gabinete Odontológico da Faculdade de Odontologia (Foufal) do Campus A.C. Simões" (UFAL/PROEST, 2024, p. 07).

Todos esses serviços e programas demonstram o compromisso da UFAL em proporcionar condições adequadas para a permanência e o sucesso acadêmico de seus estudantes, especialmente daqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica. A abrangência dos serviços oferecidos — que incluem moradia, alimentação, apoio financeiro, acompanhamento pedagógico, atenção à saúde, inclusão digital e acessibilidade — reflete uma compreensão holística das necessidades dos estudantes e das situações-limite que podem enfrentar durante sua trajetória acadêmica.

No contexto específico das jovens mães universitárias, é particularmente relevante destacar o Auxílio Creche. Este auxílio pode ser crucial para permitir que essas estudantes conciliem as responsabilidades maternas com as demandas acadêmicas, contribuindo significativamente para sua permanência na universidade.

Além disso, o Programa de Apoio e Acompanhamento Pedagógico ao Estudante (PAAPE) pode ser especialmente benéfico para jovens mães, que muitas vezes enfrentam desafios adicionais em termos de gestão do tempo e desempenho acadêmico. O acompanhamento individualizado e as orientações oferecidas pelo PAAPE podem ajudar essas estudantes a desenvolverem melhores táticas para equilibrar suas responsabilidades acadêmicas e familiares.

O Programa Integrado de Atenção à Saúde do Estudante (PIASE) também merece destaque nesse contexto, pois pode oferecer suporte crucial em termos de saúde física e mental para jovens mães universitárias, que frequentemente enfrentam níveis elevados de estresse e ansiedade.

Em suma, a política de assistência estudantil da UFAL, conforme detalhada na Cartilha de Serviços da Assistência Estudantil, apresenta uma abordagem abrangente e multifacetada para promover a permanência e o sucesso acadêmico de seus estudantes. Essa política não apenas atende às diretrizes do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), mas também demonstra uma compreensão profunda das diversas necessidades e situações-limite enfrentadas pelos/as estudantes, incluindo grupos específicos como as jovens mães universitárias. Por meio dessa rede de apoio, a UFAL busca não apenas mitigar os efeitos das desigualdades sociais no percurso do Ensino Superior, mas também promover a inclusão social e o desenvolvimento pleno de seus estudantes.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS- pesquisa bibliográfica e pesquisa biográfica em educação

Com o intuito de atingir o propósito da pesquisa, que consiste em compreender e analisar as experiências e as situações-limite enfrentadas pelas jovens mães no curso de Pedagogia/CEDU/UFAL, bem como as táticas utilizadas para superá-las, tendo em vista a permanência no curso, será inicialmente realizado um levantamento bibliográfico (SOUSA et al., 2021), com o objetivo de identificar e analisar os trabalhos existentes que abordam a temática pesquisada. Paralelamente, será conduzido um estudo qualitativo utilizando a metodologia de pesquisa biográfica em Educação (Delory-Momberger, 2011; 2016), a partir das entrevistas realizadas.

É por meio do levantamento bibliográfico que se dará a análise de artigos científicos, teses, dissertações e outros documentos relevantes, buscando identificar as principais contribuições das produções existentes. Este procedimento é essencial para contextualizar a problemática investigada. Segundo Sousa et al. (2021):

A pesquisa científica é iniciada por meio da pesquisa bibliográfica, em que o pesquisador busca obras já publicadas relevantes para conhecer e analisar o tema problema da pesquisa a ser realizada. Ela nos auxilia desde o início, pois é feita com o intuito de identificar se já existe um trabalho científico sobre o assunto da pesquisa a ser realizada, colaborando na escolha do problema e de um método adequado, tudo isso é possível baseando-se nos trabalhos já publicados. (p. 65)

Este estudo busca não apenas mapear, mas também identificar como os trabalhos abordam as questões de gênero nas pesquisas e quais são as experiências de mulheres que conciliam os papéis de mãe e estudante no contexto do ensino superior, destacando tanto as situações-limite quanto as táticas de enfrentamento e adaptação dentro do espaço acadêmico, focando também em quais desses trabalhos se articula e como se articula a temática da condição juvenil das mulheres mães no espaço universitário.

O levantamento bibliográfico examina publicações recentes dos últimos quatro anos (2020–2023), focadas nas vivências de maternidade dentro do contexto universitário, utilizando os seguintes descritores: "universidade e maternidade", "ensino superior e maternidade", "universidade pública e maternidade", "estudantes universitárias mães", "narrativas de estudantes mães", "narrativas de mães no

ensino superior", "mulher e mãe na universidade", "desafios de ser mulher e mãe no ensino superior" e "cultura acadêmica e maternidade". No que se refere aos critérios de delimitação:

A escolha do tema de uma pesquisa bibliográfica apresenta uma abordagem ampla, é preciso delimitá-la. Assim, o levantamento bibliográfico preliminar auxilia na delimitação do tema a ser pesquisado. A delimitação do tema consiste em fixar limites teóricos e externos sobre o tema a ser pesquisado. (Sousa et al., 2021, p. 71)

Foram estabelecidos dois importantes critérios de exclusão: primeiramente, foram excluídos estudos que não estão inseridos no contexto do curso de Pedagogia, uma vez que o foco desta pesquisa são as estudantes desse curso; e, em segundo lugar, foram desconsideradas pesquisas que não especificam claramente se foram realizadas em universidades federais.

A busca foi realizada de forma virtual, tendo como fontes de pesquisa as revistas eletrônicas Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas), Educação e Sociedade, Educação e Pesquisa e Educar em Revista, além dos sites de buscas acadêmicas como o Google Acadêmico e o SciELO. O mapeamento dos estudos foi registrado em uma ficha descritiva, baseada no modelo utilizado no primeiro ciclo do PIBIC (2018–2019), programa citado na justificativa da presente pesquisa, com informações sobre os estudos considerados fundamentais. O preenchimento dessas fichas é considerado essencial para a organização da pesquisa. Conforme explicam Souza et al.:

Após a seleção das fontes de referência, o pesquisador deve descrever as informações com precisão e cuidado. As fichas facilitam o processo da ordenação das informações no processo do desenvolvimento da redação. O objetivo das fichas é descrever todas as informações que possam colaborar para o desenvolvimento da pesquisa, buscando as ideias principais, apresentando reflexões sobre as ideias das obras e soluções ou comprovações das hipóteses do trabalho em estudo. (Sousa et al., 2021, p. 76)

Essas fichas contêm: referências do estudo, questões enfocadas, descrição e justificativa da metodologia, perspectiva das estudantes (se aparece e de que modo), referências teóricas e respectivos conceitos, resultados e primeiras análises. À medida que os artigos eram encontrados, o preenchimento ocorria com as informações sintetizadas com nossas palavras ou por meio da inserção de citações dos autores, retiradas do próprio estudo, com o uso das aspas. Essa prática permite uma compreensão mais clara do campo estudado, identificando lacunas de

pesquisa, tendências e contribuições significativas, auxiliando assim na construção de uma base sólida para o desenvolvimento da pesquisa em curso.

Em relação ao estudo qualitativo, segundo as autoras Gerhardt e Silveira (2009), “a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.” (p. 31). A pesquisa qualitativa se preocupa com o nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, de motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes (Minayo, 2014). Nesse contexto, as entrevistas narrativas tornam-se uma ferramenta essencial, pois, como destaca Schütze (2011), a relevância das entrevistas narrativas na pesquisa qualitativa está na contribuição que esse instrumento fornece para a compreensão das estruturas processuais dos cursos de vida ou trajetórias dos sujeitos pesquisados.

Para compreender a essência da pesquisa qualitativa e sua abordagem interpretativa, pode-se recorrer à definição apresentada por Denzin e Lincoln (2011), que elucidam:

Pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. A pesquisa qualitativa consiste em um conjunto de práticas materiais interpretativas que tornam o mundo visível. Essas práticas transformam o mundo. Elas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo notas de campo, entrevistas, conversas, fotografias, registros e lembretes para a pessoa. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa e naturalística do mundo. Isso significa que os pesquisadores qualitativos estudam coisas dentro dos seus contextos naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas atribuem. (apud Creswell, 2014, p. 48)

Essa perspectiva é complementada pela reflexão de Creswell (2014), que ressalta a necessidade de uma compreensão complexa e detalhada das questões pesquisadas. Segundo Creswell (2014), tal nível de detalhe só pode ser explorado por meio da interação direta com as pessoas em seus ambientes cotidianos, permitindo que elas contem suas histórias de maneira autêntica e livres de preconceitos ou expectativas pré-estabelecidas.

Enquanto a pesquisa bibliográfica faz um mapeamento dos conhecimentos produzidos sobre a temática, a pesquisa biográfica em educação se constitui como

foco principal deste estudo. Seu cerne é a análise das "narrativas de si"⁵ das jovens mães entrevistadas. Segundo Josso (2012):

[...] o processo autorreflexivo, que obriga a um olhar retrospectivo e prospectivo, tem de ser compreendido como uma atividade de autointerpretação crítica e de tomada de consciência da relatividade social, histórica e cultural dos referenciais interiorizados pelo sujeito e, por isso mesmo, constitutivos da dimensão cognitiva da sua subjetividade. (p. 23)

O ato de narrar não é apenas descritivo, mas também reflexivo e transformador, ajudando os/as sujeitos/as a compreenderem suas experiências de forma crítica e contextualizada.

Ela fundamenta-se em uma perspectiva antropológica e busca compreender como os indivíduos se constituem como sujeitos, simultaneamente únicos e sociais (Reis, 2020). Nessa abordagem, as experiências vividas pelas estudantes são de extrema importância — sendo essas experiências vividas dentro ou fora da universidade —, pois se conectam e são fontes de aprendizagem. “Ela estuda como os indivíduos constroem sentidos aos acontecimentos vividos no espaço social, mediante a escuta e interpretação de suas narrativas, tendo em vista a produção de conhecimentos.” (Reis, 2020, p. 296). Evidencia-se, como apontam Weller e Zardo (2013):

“Nessa proposta de construção e análise de narrativas, a relação entre experiência e linguagem, pois a narração das experiências biográficas e da trajetória cotidiana é a forma de linguagem que mais se aproxima das situações que foram significativas para os informantes que as narraram.” (p. 134)

De acordo com Delory-Momberger (2016), a narrativa, no contexto da pesquisa biográfica, transcende o simples ato de contar histórias, pois possui um poder performativo que influencia e dá forma ao próprio conteúdo narrado. Essa capacidade de configuração e metabolização torna a narrativa um elemento central e ativo no processo de biografização, construindo e refletindo as experiências individuais. Além disso, a narrativa desempenha um papel crucial na construção da identidade do sujeito, onde a identidade narrativa do personagem é simultaneamente formada e refletida pela história que é contada.

⁵ A inclusão de passagens de fala mais extensas das entrevistadas segue a abordagem metodológica da pesquisa biográfica em educação, que busca compreender a complexidade das narrativas das sujeitas. Trabalhos anteriores orientados pela Professora Rosemeire Reis, como os de Cintia Gomes (2024), Isabel Cristina Oliveira (2023) e Emanuelle de Oliveira (2022), também adotaram essa abordagem, demonstrando a relevância de incluir trechos mais amplos das falas dos participantes para uma compreensão mais profunda de suas experiências.

O que fazemos quando narramos nossa história? Coletamos, ordenamos, organizamos, vinculamos as situações e os pensamentos de nossa existência, damos a eles uma forma unificada e associamos a uma vivência proteiforme, heterogênea, incerta, inapreensível e, através dessa formatação, interpretamos e ousamos sentir ao que vivemos. (Delory-Momberger, 2011, p. 340)

Sobre as narrativas, Passeggi (2011, p. 147) reflete que “ao narrar sua própria história, a pessoa procura dar sentido às suas experiências e, nesse percurso, constrói outra representação de si: reinventa-se.”. Sobre a importância das narrativas na formação de si, a autora discorre: “a experiência, em nosso entendimento, constitui-se nessa relação entre o que nos acontece e a significação que atribuímos ao que nos afetou. Isso se faz mediante o ato de dizer, de narrar, (re)interpretar.” (Passeggi, 2011, p. 149).

Com base na contextualização da temática, o método central da pesquisa é a organização e realização de entrevistas de pesquisa biográfica. De acordo com Weller (2009), a entrevista narrativa foi criada com o intuito de “[...] compreender os contextos em que essas biografias foram construídas e os fatores que produzem mudanças e motivam as ações dos portadores da biografia” (p. 05). Primeiramente, a partir da questão de pesquisa, são organizados eixos que proporcionem uma conversa na qual cada entrevistada possa refletir e contar sobre suas experiências na universidade. Os eixos organizados nesta pesquisa são: Por onde andei: família, vida e formação que antecede a UFAL; Vida universitária; Ser uma jovem mulher, mãe e estudante; Experiências juvenis no percurso universitário; e Formação de si e relação com a docência.

A pesquisadora se coloca como alguém disposta a compreender e aprender com as narrativas biográficas das estudantes. Segundo Reis:

Com a entrevista de pesquisa biográfica, o/a pesquisador/a participa de um diálogo com o/a participante da pesquisa. A partir de uma questão introdutória, propicia-se um espaço de flexibilidade e de interpretação do vivido, em que as narrativas produzidas se configuram como experiência para os/as participantes da pesquisa. As análises das entrevistas buscam apreender os indícios desse trabalho de ressignificação do vivido. (p. 07)

Reis (2020, p. 297) argumenta que a pesquisa biográfica é “compreendida não como o estudo do vivido, mas como a escrita da vida: enquanto conjunto de configurações e de práticas discursivas pelas quais os sujeitos atribuem forma e sentido à sua existência e inscrevem sua experiência no espaço social”. Cabe a nós, pesquisadores/as, identificar, a partir da interpretação dessas narrativas, a questão

central deste estudo: as situações-limite que as jovens-mães-estudantes enfrentaram/enfrentam ao entrar e para permanecer na universidade.

[...] a narração (auto)biográfica também é submetida às variações sócio-históricas. As estruturas e formas de narrativa que os indivíduos utilizam para biografar sua vida não lhes pertencem de fato, eles não podem decidir sozinhos, são formas coletivas que refletem e condicionam, ao mesmo tempo, as relações que os indivíduos mantêm com a coletividade e com eles mesmos, em determinada época e no seio de uma cultura. (Delory-Momberger, 2011, p. 335)

Cada narrativa, em si, é um trabalho de configuração do vivido, em que a participante da pesquisa articula e ressignifica singularmente as experiências, atividades às quais teve acesso nos diferentes espaços sociais e, notadamente, no espaço universitário.

As sujeitas desta pesquisa são três jovens-mães-estudantes, regularmente matriculadas entre o quinto e o nono período do curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). A seleção das entrevistadas ocorreu de forma voluntária, a partir de convite realizado em sala de aula, nos diferentes turnos do curso, tendo como critérios serem mulheres com idade entre 18 e 29 anos, que vivenciam simultaneamente a experiência da maternidade e da graduação. Para garantir o anonimato, foram adotados nomes fictícios: Nísia, Bertha e Anália.

Nísia é uma jovem estudante que ingressou no curso de Pedagogia após já ter se tornado mãe. Ela relata que a experiência da maternidade trouxe novas perspectivas para sua vida acadêmica, sendo marcada por desafios relacionados à conciliação das demandas do curso com o cuidado do filho pequeno. Conta com apoio familiar, especialmente da mãe, para conseguir participar das atividades acadêmicas, mas ainda assim enfrenta dificuldades relacionadas à sobrecarga de tarefas e à ausência de políticas institucionais de apoio à maternidade no contexto universitário.

Bertha, por sua vez, também é estudante do curso de Pedagogia e mãe de mais de um filho. Sua trajetória é marcada por episódios de superação, já que precisou lidar com a ausência de uma rede de apoio consistente e com as exigências da maternidade solo, conciliando trabalho, estudos e o cuidado com os filhos. Bertha destaca a importância dos auxílios estudantis e das estratégias pessoais que desenvolveu para permanecer no curso, além de mencionar o impacto positivo da formação acadêmica em sua vida e na de seus filhos.

Anália é outra jovem-mãe-estudante participante da pesquisa, que também enfrenta o desafio de conciliar a rotina acadêmica com a maternidade. Ela ressalta a relevância do apoio do parceiro e dos colegas de curso para sua permanência na universidade, além de destacar que a maternidade se tornou uma motivação a mais para a conclusão da graduação. Anália aponta ainda a necessidade de reorganização do tempo e a busca por estratégias para lidar com as múltiplas demandas impostas pela condição de mãe e estudante.

Aquelas que optaram por participar foram convidadas a ler e esclarecer quaisquer dúvidas sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), garantindo, assim, uma compreensão completa dos objetivos e procedimentos da pesquisa. Em seguida, foram agendados encontros on-line, por meio da plataforma Google Meet⁶, para a realização das entrevistas, as quais foram gravadas com a autorização prévia das participantes.

Para estabelecer o diálogo com as jovens-mães-estudantes, foram abordadas questões como: Conte um pouco sobre você; como foi seu percurso de formação antes da UFAL; como a universidade entrou na sua vida; o que te levou a escolher o curso de Pedagogia; como foi essa transição para entrada nesse novo mundo acadêmico; o que te impactou mais nesse processo; o que você mais gosta de fazer na universidade; como é sua relação com os estudos; quais espaços você se sente bem na universidade; você se sente acolhida; como foi/é esse processo da maternidade; de que maneira sua rotina como mãe e estudante impacta sua vida pessoal e acadêmica; como você descreveria sua experiência de conciliar a maternidade com os estudos universitários, dentre outras.

Após a realização das entrevistas narrativas, elas foram transcritas. Em seguida à transcrição, as participantes receberam uma cópia juntamente com a primeira análise, sendo convidadas para um segundo encontro com o objetivo de revisar, modificar ou suprimir aspectos do material apresentado — processo nomeado como restituição reflexiva dialogada, conforme Reis (2020). Durante esse processo, foi esclarecido que a participação na primeira entrevista não implicava, obrigatoriamente, a participação no segundo encontro. Nesse segundo momento, novas questões poderiam ser abordadas, explorando aspectos que surgissem a

⁶ Devido à greve nas universidades federais, foi necessário adaptar a metodologia inicialmente planejada para a realização das entrevistas. Originalmente, os encontros seriam feitos presencialmente. No entanto, em virtude das restrições impostas pela paralisação, as entrevistas foram conduzidas de forma online.

partir da primeira análise. Essa dinâmica contemplaria três entrevistas de pesquisa biográfica e três sessões de devolução reflexiva compartilhada, totalizando seis encontros.

No entanto, devido às limitações de tempo e logística, não foi possível realizar o segundo encontro com as participantes deste estudo. Para garantir a transparência e a participação ativa das mulheres envolvidas, foi enviado o documento com as análises realizadas a partir de suas narrativas. Esse documento teve por objetivo compartilhar os resultados obtidos e solicitar o retorno das participantes, permitindo que elas revisassem, modificassem ou suprimissem aspectos do material apresentado.

Para as análises, ocorrem dois processos que se articulam. No primeiro momento, há o estudo aprofundado de cada entrevista; no segundo, a análise das questões que perpassam o conjunto das entrevistas.

Na primeira etapa, realiza-se uma análise aprofundada de cada entrevista. Após a transcrição, as entrevistas são organizadas em formato de texto, retirando-se as perguntas, identificando o tom da narrativa — ou seja, a temática principal que aparece de forma recorrente —, além da identificação de subtemas e das categorias: motivos recorrentes (questões, situações-limite e inquietações) e gestão biográfica dos motivos (Como as jovens acionam o contexto para enfrentar situações-limite? Quais são os suportes sociais para isso?).

Delory-Momberger (2012) aborda os motivos recorrentes como padrões ou temas que surgem repetidamente nos relatos biográficos, organizando as experiências dos indivíduos. Nesta pesquisa, identificar esses motivos permite localizar indícios de situações-limite. A autora também discute a gestão biográfica dos motivos, que envolve a negociação entre os tópicos recorrentes e as realidades socioestruturais e pessoais. Esse processo permite que os sujeitos ajustem suas ações e expectativas, construindo um entendimento de si mesmos e de suas vivências. No presente estudo, a gestão biográfica dos motivos pode remeter às táticas construídas por essas jovens-mães-estudantes para enfrentar tais situações-limite. De acordo com Reis e Felix (2024):

A categoria 'motivos recorrentes ou tópoi', segundo Delory-Momberger (2012, p. 534), tem origem do 'grego topos ou lugar-comum' e se refere à tematização e à organização da ação do relato. Possibilita o reconhecimento das chaves de interpretação do vivido. Pelo trabalho de expressar estes lugares privilegiados, os/as narradores/as 'constituem um

sentimento sobre si e sobre suas formas próprias' (2012, p. 534). Conforme a autora, a identificação da gestão biográfica dos motivos em função da realidade sócio-individual permite identificar a confrontação e negociação entre os motivos, os recursos pessoais e coletivos efetivos e as situações-limite sócio-estruturais (Delory-Momberger, 2012). A gestão biográfica dos motivos apresenta as apreciações, negociações e as buscas para ajustar as ações em relação a determinadas situações.

Se, em um primeiro momento, a análise foca na construção de sentido de cada participante em relação às questões de pesquisa, o segundo momento concentra-se nas temáticas comuns que atravessam o conjunto das entrevistas. A segunda etapa das análises consiste, portanto, em identificar as questões compartilhadas nas narrativas das jovens-mães-estudantes, realizando uma análise a partir desses elementos. É fundamental ouvir, aprender e identificar, nas diferentes entrevistas, os pontos de convergência — onde, quando e como seus caminhos se cruzam enquanto jovens-mães-estudantes —, bem como as interpretações singulares do contexto comum em que estão inseridas. Parte-se do pressuposto de que existem situações-limite comuns, tanto no processo de entrada quanto na permanência no ambiente acadêmico, e que é necessário compreender como elas lidam com essa cultura universitária ainda marcada por traços elitistas.

Para fins de análise, as entrevistas⁷ realizadas foram submetidas a um processo de textualização, que envolveu a transformação das falas orais em textos escritos, respeitando a estrutura e o ritmo da narrativa original. Essa abordagem permitiu maior fidelidade à experiência e à perspectiva das participantes, ao mesmo tempo em que facilitou a análise.

Por fim, compreende-se que a relação entrevistador/a–entrevistado/a é, dentro da pesquisa biográfica em educação, um processo de formação para ambos. Essa interação dialógica promove um espaço de reflexão e construção de saberes, no qual os/as participantes se envolvem ativamente em um processo de construção de si e do mundo.

⁷ No presente trabalho, optou-se por anexar apenas uma entrevista textualizada como exemplo metodológico, em vez das três realizadas durante a pesquisa. Esta decisão fundamenta-se em dois aspectos principais: primeiro, a necessidade de preservar a concisão do documento final, evitando um volume excessivo de anexos que poderia comprometer a fluidez da leitura; segundo, a intenção de demonstrar o processo de transcrição como procedimento metodológico, sendo suficiente um exemplo para ilustrar como as narrativas foram tratadas, preservando a essência dos relatos enquanto se removem elementos não essenciais como interrupções, repetições e intervenções da pesquisadora. As outras entrevistas, embora não anexadas integralmente, tiveram seus conteúdos devidamente analisados e incorporados ao corpo do texto através de citações e referências específicas.

4 RESULTADOS DA ANÁLISE DO ESTUDO BIBLIOGRÁFICO E DAS ENTREVISTAS DE PESQUISA BIOGRÁFICA

Esta seção apresenta os resultados de uma pesquisa sobre a experiência e as situações-limite de jovens-mães-estudantes no ambiente universitário, bem como as táticas utilizadas para enfrentá-las, tendo em vista a garantia da permanência material e simbólica, com foco específico em estudantes do curso de Pedagogia. A análise se desdobra em duas vertentes principais: primeiramente, um estudo bibliográfico das produções acadêmicas existentes sobre mulheres mães na universidade e no curso de Pedagogia, identificando os atravessamentos comuns que emergem desses estudos; em seguida, uma análise das narrativas biográficas de jovens-mães-estudantes do curso de Pedagogia que foram entrevistadas. Esta abordagem, que combina estudo bibliográfico e pesquisa biográfica em educação, proporciona uma melhor compreensão do fenômeno, articulando perspectivas teóricas com experiências vivenciadas.

4.1 Mulheres mães na universidade: contribuições dos estudos

Com o objetivo de identificar os conhecimentos produzidos sobre a temática, foram consultadas as revistas eletrônicas Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas), Educação e Sociedade, Educação e Pesquisa e Educar em Revista, além de sites de buscas acadêmicas como Google Acadêmico e SciELO. Utilizando os descritores "universidade e maternidade", "ensino superior e maternidade", "universidade pública e maternidade", "estudantes universitárias mães", "narrativas de estudantes mães", "narrativas de mães no ensino superior", "mulher e mãe na universidade", "desafios de ser mulher e mãe no ensino superior" e "cultura acadêmica e maternidade", foram identificados vinte trabalhos — entre artigos em revistas e jornais, trabalhos de conclusão de curso e dissertações. São eles:

1. "A conciliação entre maternidade-estudo-trabalho: Reflexões sobre os desafios enfrentados pelas mães discentes no contexto universitário" (2023), de Ingrid Rafaelle da Rocha Lucena e Ana Maria de Barros;

2. "A maternidade na trajetória universitária: Desafios percorridos pelas discentes da Universidade Federal do Maranhão - UFMA campus VII Codó" (2020), de Jeane Santana da Silva, Mirelle Brandão Alves, Gleiciane Brandão Carvalho, Ricarte Tavares, Aziel Alves de Arruda, Cristiane Dias Martins da Costa;

3. "Entre livros e fraldas: Dilemas e desafios da maternidade durante a graduação" (2023), de Larissa Figueiredo Pessanha;
4. "Maternar e estudar no contexto pandêmico: Narrativas de estudantes mães alunas do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe" (2021), de Dinamara Garcia Feldens e Débora dos Reis Silva Backes;
5. "Maternidade e universidade: A experiência de um projeto de extensão focado no acesso, permanência e progressão de mulheres-mães" (2022), de Lizie Souza Calmon, Mithaly Salgado Corrêa, Gabriela Reznik, Marcela Sandim, Karin Menéndez Delmestre, Sabrina Ferreira;
6. "Maternidade na universidade: Desafios e estratégias de permanência das mulheres ufopianas" (2022), de Kelly Lorryne Magalhães Tadin;
7. "Maternidade na vida acadêmica: Dificuldades de estudantes mães do Curso de Pedagogia do Centro de Formação de Professores" (2023), de Ana Fabricia Rolim Brasileiro;
8. "Mães na academia: Relatos de experiência de maternidade em cursos de graduação" (2021), de Carolina Guimarães Farneze;
9. "Mães na graduação: Política e maternidade nas universidades públicas do Brasil" (2020), de Tatiana Viana de Oliveira e Mirian Alves de Souza;
10. "Mães universitárias: A luta pela conciliação da maternidade com a universidade" (2022), de Antonio Lucas Lira Pereira, Bruna Garcia dos Santos e Luana Renata da Silva;
11. "Mães universitárias: Desafios e possibilidades em conciliar maternidade e educação" (2022), de Nandyalla Gomes Pereira;
12. "Mulher, mãe e universitária: Desafios e possibilidades de conciliar a maternidade à vida acadêmica" (2020), de Lidia Lais Balbino Gomes;
13. "Mulher, maternidade e vida acadêmica" (2023), de Ericka Loanne Ferreira dos Santos Costa;
14. "Mulheres, mães e universitárias: Uma pesquisa sobre as políticas de permanência para estudantes que se tornam mães nas universidades públicas paulistas" (2023), de Ananda Raquel de Souza Joaquim;
15. "O (não) lugar da mulher-mãe na universidade, resistências e conquista no ENPESS/2022" (2023), de Priscila Fernanda Gonçalves Cardoso, Marina Papa de Lima e Maria Alice Bartholomei;

16. "Ser mulher indígena e mãe na universidade: Desafios e perspectivas de uma estudante de agronomia" (2023), de Myrian Pereira Vasques, Thelma Mendes Pontes e Ana Claudia Fernandes;

17. "Tornar-se mãe durante a formação acadêmica: Desafios da maternidade sob a perspectiva educacional e sociológica" (2020), de Lediane Santana dos Santos, Kézia Siméia Barbosa da Silva Martins e Jadson Justi;

18. "Trabalho, maternidade e permanência no Ensino Superior" (2022), de Ana Cecília Figueirêdo Leite e Francione Charapa Alves;

19. "Universidade e maternidade: A experiência de mulheres que se tornaram mães durante a graduação" (2023), de Andreza dos Santos Oliveira Dario;

20. "Mães na universidade: A experiência do gestar - Maternidade e ciência" (2022), de Cassiana Panissa Gabrielli, Andrea Rodrigues Ferro, Lígia Mara Boin Menossi de Araujo, Julia Emma Hackbarth, Viviane Quenzer, Emely Larissa dos Santos e Gabriela Aparecida Carlino.

Os estudos mencionados contribuem significativamente para o desenvolvimento das discussões e reflexões desta pesquisa. No entanto, para a análise qualitativa desta seção — seguindo os critérios de exclusão (estudos que não estão inseridos no contexto do curso de Pedagogia e pesquisas que não especificam claramente se foram realizadas em universidades federais) —, a análise a seguir se concentrará em cinco artigos que atendem aos critérios de inclusão estabelecidos.

A monografia de Ana Fabrícia Rolim Brasileiro, intitulada *Maternidade na Vida Acadêmica: Dificuldades de Estudantes Mães do Curso de Pedagogia do Centro de Formação de Professores*, foi publicada em 2023, na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), especificamente no Centro de Formação de Professores (CFP), localizado em Cajazeiras, Paraíba. A área de pesquisa é a Pedagogia, com foco nas dificuldades enfrentadas por estudantes mães durante a formação acadêmica.

Os principais autores e referências utilizados no trabalho incluem Beauvoir (1970), Bourdieu (2002), Carneiro (2003), Guedes (2008), Louro (1997), Matos e Borelli (2012), Prates e Gonçalves (2019), entre outros. Essas referências são fundamentais para a discussão sobre gênero, maternidade e formação acadêmica, proporcionando uma base teórica sólida para a análise das dificuldades enfrentadas pelas estudantes mães.

A metodologia adotada é exploratória, com apoio em revisão bibliográfica e pesquisa documental. A escolha dessa abordagem justifica-se pela necessidade de compreender um fenômeno relativamente inédito e pouco explorado na literatura acadêmica. A pesquisa qualitativa foi realizada por meio da aplicação de questionários a uma amostra de alunas e professores do curso de Pedagogia do CFP/UFCG. A coleta de dados ocorreu de forma online devido à pandemia de COVID-19, o que possibilitou a participação de estudantes e docentes mesmo a distância.

A perspectiva das estudantes aparece de forma significativa no estudo, especialmente nas seções que discutem os desafios de conciliar maternidade e vida acadêmica. As estudantes são ouvidas por meio das respostas aos questionários, que revelam suas dificuldades, motivações e experiências pessoais. Segundo Brasileiro (2023):

Ser mãe vai além da gestação e dos fenômenos biológicos, pois os fenômenos afetivos marcam a ligação entre a mãe e o bebê. Neste sentido, a Universidade deve contribuir para que a maternidade seja menos desafiadora e com mais apoio para as discentes que estão nessa situação. (p.10)

A discussão de gênero é central no trabalho, abordada por meio da análise das desigualdades históricas e sociais que afetam as mulheres, especialmente no contexto acadêmico. Louro (1997) e Beauvoir (1970) são referências-chave nesse aspecto, fornecendo uma compreensão crítica sobre como as construções sociais de gênero impactam a vida das estudantes mães.

Os principais objetivos da pesquisa incluem: investigar os problemas enfrentados pelas estudantes mães ao conciliar estudos e maternidade; dialogar com autores que abordam a temática; conhecer as normas e políticas da universidade sobre maternidade; e analisar os dados obtidos. Os resultados indicam que essas estudantes enfrentam desafios significativos, como a falta de apoio institucional adequado, dificuldades em acompanhar aulas e realizar atividades acadêmicas durante a licença-maternidade, além da necessidade de maior flexibilização e suporte por parte da universidade.

O artigo intitulado Tornar-se mãe durante a formação acadêmica: desafios da maternidade sob a perspectiva educacional e sociológica foi publicado em março de 2020 na revista *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Os autores são Lediane

Santana dos Santos, Kézia Siméia Barbosa da Silva Martins e Jadson Justi, todos vinculados à Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

A pesquisa se insere na área de Educação e Sociologia, com enfoque específico nas interseções entre maternidade e formação acadêmica. As principais referências teóricas incluem trabalhos de Urpia (2009), Glat (2009) e Urpia e Sampaio (2011), que discutem a experiência da maternidade no contexto acadêmico, os conflitos enfrentados pelas mulheres após o nascimento dos filhos e as políticas de assistência às mães universitárias.

A metodologia adotada é qualitativa, com enfoque fenomenológico-hermenêutico. Este método foi escolhido para compreender os significados que os eventos representam para as participantes e como elas constroem esses sentidos diante das adversidades cotidianas. A pesquisa envolveu entrevistas narrativas com sete estudantes de Pedagogia da UFAM que se tornaram mães durante o curso. As participantes, com idades entre dezenove e trinta e um anos, foram identificadas com nomes de flores, a fim de preservar o anonimato.

As questões abordadas no estudo incluem: os desafios de conciliar maternidade e vida acadêmica; a presença (ou ausência) de políticas de assistência estudantil; e as implicações sociais e emocionais dessa dupla jornada. Os/as autores/as trazem importantes reflexões, como:

O imaginário sociocultural em torno da maternidade é tão consistente que, não obstante as dificuldades que apareçam no processo de tornar-se mãe, estas serão quase sempre minimizadas ou invisibilizadas em função de pensarmos as mulheres como possuidoras de uma 'essência feminina', que as orienta, naturalmente, para as necessidades de seus filhos. (Urpia, 2009, p. 1, apud Santos; Martins; Justi, 2020)

A perspectiva das estudantes é central na pesquisa, sendo apresentada por meio de relatos detalhados que descrevem suas experiências, dificuldades e estratégias de conciliação entre os papéis de mãe e estudante.

O estudo discute a questão de gênero de forma significativa, destacando como as prescrições culturais e sociais sobre o papel da mulher impactam a vida acadêmica das jovens-mães-estudantes. A pesquisa revela que essas mulheres enfrentam maior carga de responsabilidades domésticas e com os filhos, o que frequentemente resulta em desvantagens acadêmicas — como faltas às aulas, trancamento de disciplinas ou abandono do curso.

Os principais objetivos do estudo são: analisar as experiências de maternidade vivenciadas por estudantes de Pedagogia e verificar a existência e eficácia das políticas de assistência estudantil. Os resultados apontam grandes dificuldades enfrentadas pelas jovens-mães, indicando a necessidade de políticas institucionais mais robustas. A pesquisa conclui que, sem esse suporte, muitas mães acabam interrompendo ou abandonando seus estudos.

O trabalho intitulado *Mães Universitárias: Desafios e Possibilidades em Conciliar Maternidade e Educação* foi elaborado por Nandyalla Gomes Pereira, sob a orientação da Profa. Dra. Lilian Kelly de Almeida Figueiredo Voss, e apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso na Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Campus do Sertão, no ano de 2022. A área de pesquisa é a Pedagogia, com enfoque específico nas questões de gênero e educação.

O estudo se apoia em diversas referências teóricas, incluindo autores como Toynbee (1986), Capra (1987), Badinter (1985, 2011), Rousseau (1999), entre outros. Essas referências são utilizadas para contextualizar historicamente a posição da mulher na sociedade e as transformações ocorridas ao longo do tempo, especialmente em relação à maternidade e à educação.

O trabalho aborda os desafios enfrentados por mães universitárias para conciliar a maternidade com a vida acadêmica. Investiga os tipos de assistência oferecidos às mulheres-mães no ambiente universitário e analisa como a experiência de ser mãe e estudante foi afetada pelo período de isolamento social decorrente da pandemia de COVID-19.

A metodologia utilizada é de cunho bibliográfico, com ênfase na pesquisa participante, derivada da experiência vivenciada pela autora. A escolha dessa abordagem se justifica pela necessidade de compreender a realidade das mães universitárias a partir de suas próprias perspectivas. A pesquisa bibliográfica permitiu uma análise aprofundada da literatura existente sobre o tema, enquanto a abordagem participante proporcionou uma visão interna e pessoal dos desafios enfrentados.

A perspectiva das estudantes aparece de forma clara e detalhada, especialmente por meio do relato de experiência pessoal da autora. Pereira (2022) descreve:

A partir daí as dificuldades aumentaram, cuidar do Heitor, da casa e conseguir conciliar o estudo exigiu muito, mesmo com ajuda dos pais e

marido. Sem contar com o medo de novamente pegar o vírus. Consegui concluir todas as disciplinas do curso no final de 2021, mesmo com as dificuldades, entre choros, sorrisos e colo na frente do notebook. (p. 23)

Esse relato humaniza a pesquisa, oferecendo uma visão íntima e realista dos obstáculos enfrentados por mães universitárias durante a pandemia.

O trabalho discute amplamente as questões de gênero, abordando como a sociedade historicamente impôs papéis específicos às mulheres (PEREIRA, 2022) e como essas expectativas continuam influenciando a vida das mães universitárias. A pesquisa destaca a sobrecarga de responsabilidades que recai sobre essas mulheres e como ela é agravada pela falta de suporte institucional adequado. Além disso, trata de desigualdades salariais e das dificuldades adicionais enfrentadas por mães solteiras e mulheres que optam por métodos de produção independente.

Os principais objetivos do estudo são: investigar os desafios e as possibilidades de conciliar maternidade e vida acadêmica; avaliar os tipos de assistência oferecida às mães no ambiente universitário; e identificar as experiências dessas mulheres durante o isolamento social (PEREIRA, 2022).

Os resultados indicam que, apesar dos avanços em termos de direitos e igualdade, as mães universitárias ainda enfrentam significativas barreiras sociais e institucionais. A pesquisa conclui que é necessário um maior suporte acadêmico e uma rede de apoio eficaz para garantir a permanência dessas mulheres na universidade. Além disso, destaca a importância de políticas institucionais que considerem as necessidades específicas das mães estudantes para promover uma inclusão plena e equitativa no ensino superior.

O artigo *Maternar e estudar no contexto pandêmico: narrativas de estudantes mães* alunas do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe foi escrito por Dinamara Garcia Feldens e Débora dos Reis Silva Backes, e publicado em 2021 na Revista *Cocar*, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará. A pesquisa concentra-se na área da Educação, especificamente na interseção entre maternidade, gênero e formação acadêmica em tempos de pandemia.

As principais referências utilizadas no estudo incluem autores como Muylaert et al. (2014), que discorrem sobre a importância das entrevistas narrativas em pesquisas qualitativas; Silva et al. (2020), que abordam a feminização do cuidado e a sobrecarga das mulheres durante a pandemia; e Oliveira (2020), que discute os desafios enfrentados pelas mulheres mães durante a crise sanitária.

A pesquisa enfoca as questões relacionadas à maternagem e à permanência das estudantes mães no curso de Pedagogia durante a pandemia de COVID-19. A metodologia utilizada foi qualitativa, baseada em entrevistas narrativas semiestruturadas, realizadas via Google Meet com sete alunas do curso da Universidade Federal de Sergipe, entre novembro de 2020 e janeiro de 2021. As entrevistas foram gravadas e transcritas, permitindo uma análise aprofundada das narrativas das participantes.

A perspectiva das estudantes aparece de forma central no estudo, sendo suas vozes o alicerce para a análise das dificuldades e desafios enfrentados. As alunas foram identificadas com ofícios artesanais (como desenhista, rendeira, costureira etc.), a fim de preservar suas identidades e destacar suas expressões narrativas. As entrevistas revelam as tensões e a sobrecarga enfrentadas pelas estudantes mães, especialmente no contexto pandêmico, no qual a necessidade de conciliar estudos, trabalho e cuidados com os filhos se intensificou.

O artigo analisa criticamente como as desigualdades de gênero e os estereótipos impostos às mulheres — especialmente às mães — impactam a permanência e a qualidade da formação dessas alunas. As autoras destacam que a pandemia exacerbou essas desigualdades, evidenciando a sobrecarga de tarefas domésticas e de cuidado que recai sobre as mulheres, muitas vezes levando à exaustão e a problemas psíquicos. De acordo com as autoras:

A sociedade patriarcal definiu os modos de 'ser mulher' através da constituição dos papéis de gênero. O casamento e a maternidade são praticamente o destino para essa 'mulher ideal', o que vem acarretando em uma série de dificuldades para as mulheres tanto para exercerem suas atividades profissionais, impactando nos salários mais baixos, preconceitos em relação à capacidade em exercer certas funções, enquanto outras são definidas como 'naturalmente' femininas e, por isso, preteridas. (Feldens; Backes, 2021, p. 2)

Os principais objetivos do estudo foram compreender e analisar os sentidos atribuídos à maternagem pelas alunas mães, bem como os impactos da pandemia em suas trajetórias acadêmicas e profissionais. Os resultados indicam que a sobrecarga de responsabilidades e a falta de apoio institucional e social dificultam a permanência e a qualidade da formação dessas estudantes, refletindo diretamente na construção de suas subjetividades profissionais.

O trabalho intitulado *A conciliação entre maternidade-estudo-trabalho: reflexões sobre os desafios enfrentados pelas mães discentes no contexto*

universitário foi elaborado por Ingrid Rafaelle da Rocha Lucena, sob a orientação da Profª Drª Ana Maria de Barros, em 2023, como Trabalho de Conclusão de Curso em Licenciatura em Pedagogia, na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Campus do Agreste. A área de pesquisa é a Educação, com enfoque específico nas questões de gênero, maternidade e os desafios enfrentados por mães que são, simultaneamente, estudantes universitárias e trabalhadoras.

As principais referências utilizadas no trabalho incluem autores como Oliveira (2001), Gaspary (2019), Silva (2018), Vieira (2018), Imperatori (2017) e Almeida (2007). Esses/as autores/as fornecem a base teórica para discutir a interseção entre maternidade, trabalho e estudo no contexto universitário.

O estudo enfoca os desafios enfrentados pelas mães discentes que precisam equilibrar responsabilidades maternas, acadêmicas e profissionais. Questões como a ausência de políticas inclusivas, a sobrecarga de trabalho e as expectativas sociais tradicionais sobre o papel da mulher são centrais na análise. O trabalho também aborda a importância do suporte social e institucional como forma de garantir igualdade de oportunidades e inclusão na vida universitária.

A metodologia adotada é qualitativa, de natureza bibliográfica, com o objetivo de discutir e compreender aspectos da realidade que não podem ser quantificados. A pesquisa qualitativa permite uma análise profunda dos significados das ações e relações humanas, capturando a complexidade das experiências das mães discentes. A abordagem exploratória busca desvelar e compreender os vários aspectos e impactos das políticas de assistência social para gestantes e mães no ambiente acadêmico, enquanto a abordagem explicativa discute a responsabilidade social das universidades na assistência a essas estudantes (Lucena, 2023).

A perspectiva das estudantes aparece de forma significativa no trabalho, especialmente por meio de relatos e experiências pessoais que ilustram os desafios enfrentados por essas mulheres. Lucena (2023, p. 2) afirma “Este trabalho é fruto principalmente das minhas experiências pessoais no curso de graduação em Pedagogia no Campus do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco, como mulher que é mãe, trabalha e estuda.”

As narrativas revelam a dificuldade de conciliar múltiplas responsabilidades e a carência de apoio institucional e social adequado. As estudantes relatam sentimentos de sobrecarga, cansaço e, muitas vezes, a necessidade de fazer escolhas difíceis entre o cuidado com os filhos e a dedicação aos estudos.

O trabalho discute amplamente as questões de gênero, evidenciando como as expectativas sociais tradicionais e os estereótipos de gênero impactam negativamente a vida das mães discentes. A pesquisa aponta que a sociedade ainda espera que as mulheres desempenhem o papel principal de cuidadoras, o que gera conflitos e pressões adicionais quando essas mulheres buscam formação acadêmica e carreira profissional. A desigualdade de gênero é abordada como um fenômeno estrutural que permeia diversas esferas sociais, incluindo a universidade, e que precisa ser enfrentado para a promoção da equidade e do bem-estar das mães discentes (Lucena, 2023).

Os principais objetivos do estudo são: analisar as situações-limite enfrentadas por mães discentes e trabalhadoras no contexto universitário; investigar a importância do suporte social no meio acadêmico; e propor recomendações para o fortalecimento da assistência social às mães universitárias (Lucena, 2023).

Os resultados destacam a complexidade e a relevância do tema, evidenciando situações-limite significativas enfrentadas por mulheres que buscam a educação superior enquanto cuidam de suas famílias e mantêm atividades laborais. A pesquisa contribui para a construção de um ambiente acadêmico mais inclusivo e igualitário, oferecendo subsídios para a formulação de políticas e práticas de suporte mais eficazes.

4.1.1 Atravessamentos em comum

A análise dos estudos selecionados sobre as experiências de mães universitárias no curso de Pedagogia, desenvolvidos em diferentes contextos de universidades federais brasileiras, revela um conjunto de atravessamentos recorrentes, que se ressignificam e se aprofundam nas histórias dessas mulheres. Esses atravessamentos evidenciam as situações-limite enfrentadas, ao mesmo tempo em que dialogam diretamente com as discussões propostas neste trabalho, reforçando a urgência de políticas institucionais específicas e de uma revisão crítica das práticas acadêmicas e sociais que perpassam o ensino superior.

Em todos os estudos analisados, a maternidade emerge como um marcador central de desigualdade, atravessando as experiências acadêmicas das estudantes de forma singular e, frequentemente, solitária. Brasileiro (2023), ao investigar as dificuldades de estudantes mães no curso de Pedagogia da UFCG, evidencia que a maternidade transcende a dimensão biológica, inscrevendo-se como fenômeno

social e afetivo, capaz de reconfigurar o tempo, as prioridades e as possibilidades de permanência acadêmica. Tal perspectiva dialoga com as reflexões de Badinter (1985) e Louro (1997), que fundamentam teoricamente a compreensão da maternidade como construção social historicamente atribuída às mulheres como destino natural, restringindo outras possibilidades de realização pessoal e profissional.

Santos, Martins e Justi (2020), ao analisar as experiências de mães estudantes na UFAM, aprofundam essa discussão ao denunciar o imaginário sociocultural que naturaliza o “instinto materno” e, conseqüentemente, invisibiliza as dificuldades enfrentadas pelas mulheres no processo de conciliação entre maternidade e formação acadêmica. O discurso da “essência feminina” é reiteradamente acionado para justificar a ausência de políticas institucionais e o descaso com as demandas específicas dessas estudantes. Urpia (2009) e Sampaio e Urpia (2011) enfatizam que a universidade, ao não reconhecer a maternidade como parte legítima da trajetória acadêmica, reforça uma lógica excludente e meritocrática que penaliza as mulheres por exercerem o direito à maternidade.

Outro atravessamento recorrente nos estudos revisados refere-se à sobrecarga resultante da conciliação entre múltiplos papéis: ser mãe, estudante e, frequentemente, trabalhadora. Lucena (2023), em estudo realizado na UFPE, destaca que a tríade maternidade-estudo-trabalho impõe uma rotina exaustiva, marcada pelo cansaço físico e emocional, que frequentemente conduz as estudantes mães a situações de adoecimento ou abandono temporário dos estudos. O relato da autora, que também vivenciou a experiência de ser mãe universitária, revela que a ausência de políticas de flexibilização curricular, de apoio psicológico e de redes institucionais de acolhimento amplia a sensação de solidão e fracasso, sentimentos também verificados em pesquisas correlatas.

Pereira (2022), ao analisar a experiência de mães universitárias durante a pandemia na UFAL, evidencia como a crise sanitária acentuou as desigualdades de gênero, tornando ainda mais visíveis as demandas invisibilizadas do trabalho reprodutivo e de cuidado. O fechamento das escolas e creches transferiu integralmente para as mulheres a responsabilidade pelo cuidado dos filhos, ao mesmo tempo em que as exigências acadêmicas se mantiveram inalteradas, ou até ampliadas, no contexto do ensino remoto. Essa sobrecarga, que já era estrutural,

adquiriu contornos dramáticos, levando muitas estudantes à exaustão e ao questionamento sobre a viabilidade de permanecerem na universidade.

Esses achados reforçam que a permanência das jovens-mães-estudantes não pode ser compreendida apenas como questão de esforço individual, mas depende fundamentalmente da existência (ou ausência) de políticas públicas e institucionais de apoio. A recorrente necessidade de “dar conta de tudo” expressa um sistema que delega às mulheres a responsabilidade exclusiva pela administração do tempo, do cuidado e do sucesso acadêmico, sem lhes oferecer condições reais para tanto.

Os estudos analisados convergem ao denunciar a insuficiência das políticas de assistência estudantil para mães universitárias, especialmente no curso de Pedagogia, onde a feminização é um fenômeno marcante, mas não necessariamente acompanhado de valorização ou acolhimento institucional. Brasileiro (2023) aponta que, embora existam normativas e benefícios como o auxílio-creche, estes são frequentemente desconhecidos pelas estudantes ou possuem critérios de acesso restritivos, que acabam por excluir aquelas que mais necessitam. A ausência de divulgação efetiva desses direitos, bem como a limitação do número de vagas em creches universitárias, constituem barreiras concretas à permanência das mães no ensino superior.

Feldens e Backes (2021), ao estudarem as mães estudantes na UFS durante a pandemia, ressaltam que a ausência de políticas inclusivas e a dependência de iniciativas individuais, como projetos temporários de extensão ou apoio de colegas, revelam a fragilidade do suporte institucional. As autoras defendem que a permanência das mães universitárias deve ser entendida como uma questão de justiça social e de equidade de gênero, e não como concessão ou privilégio.

Ainda que existam políticas, estas são, em muitos casos, insuficientemente divulgadas e operacionalizadas. As estudantes frequentemente descobrem seus direitos tardiamente, quando já não podem mais usufruí-los, ou enfrentam dificuldades burocráticas para acessá-los. Além disso, a ausência de espaços físicos adequados para o acolhimento de crianças e a falta de flexibilização curricular formalizada reforçam a sensação de não pertencimento e de inadequação ao perfil idealizado de estudante universitária.

Diante da insuficiência do suporte institucional, a literatura aponta a centralidade das redes de apoio informais – familiares, amigos, colegas de curso – como fator decisivo para a permanência das mães estudantes. Pereira (2022) e

Lucena (2023) relatam que a solidariedade entre colegas, o apoio de familiares (quando existente) e a compreensão pontual de alguns professores/as são elementos que, embora não possam substituir políticas públicas, funcionam como “brechas” de resistência e sobrevivência no cotidiano acadêmico.

No entanto, essa dependência de redes informais, além de precária e instável, reforça a desigualdade entre as estudantes, já que nem todas dispõem do mesmo capital social ou familiar. Como evidenciado por Brasileiro (2023), a falta de apoio familiar pode ser determinante para o abandono dos estudos, sobretudo em contextos de maior vulnerabilidade socioeconômica.

A permanência na universidade torna-se, assim, frequentemente resultado de arranjos improvisados, negociações familiares e redes de solidariedade entre mulheres, mais do que de um compromisso institucional efetivo. Essa constatação reforça a tese de que a democratização do acesso ao ensino superior não se traduz, necessariamente, em democratização da permanência, sobretudo para grupos historicamente marginalizados.

Outro ponto de convergência nos estudos analisados é a invisibilidade da condição materna no espaço acadêmico e o silenciamento das experiências das estudantes mães. Feldens e Backes (2021) apontam que, mesmo em cursos majoritariamente femininos como a Pedagogia, a maternidade é tratada como assunto privado, raramente tematizado em espaços coletivos ou considerado nas decisões pedagógicas e administrativas. Essa invisibilidade produz efeitos subjetivos importantes, como o sentimento de inadequação, vergonha e culpa, frequentemente relatados pelas participantes.

Lucena (2023) e Pereira (2022) destacam que o silêncio institucional não apenas dificulta a busca por direitos, mas também impede a construção de redes de apoio e de identidade coletiva entre as estudantes mães. A ausência de grupos de discussão, projetos de extensão ou espaços de escuta voltados para essa temática perpetua o isolamento e reforça a ideia de que a maternidade é um problema individual, a ser resolvido de forma privada.

O silenciamento aparece tanto nas dificuldades de levar os filhos para a universidade quanto na ausência de espaços de acolhimento e discussão sobre a maternidade no curso de Pedagogia. As estudantes relatam receio de expor sua condição materna por medo de julgamentos ou represálias, optando, muitas vezes,

por estratégias de invisibilidade e silenciamento, que acabam por agravar o sentimento de não pertencimento.

Apesar do quadro de adversidades, os estudos analisados também evidenciam potências e estratégias de resistência desenvolvidas pelas mães universitárias. Santos, Martins e Justi (2020) identificam que, mesmo diante das dificuldades, as estudantes mães constroem táticas de reorganização do tempo, negociação com professores/as e ressignificação da maternidade como fonte de força e inspiração. Esse movimento de resistência é fundamental para a permanência e, em muitos casos, para a transformação dos próprios espaços acadêmicos.

Os estudos também trazem proposições concretas para o enfrentamento das situações-limite, como a ampliação e flexibilização das creches universitárias, a implementação de políticas de flexibilização curricular para mães estudantes, a criação de grupos de apoio e espaços de escuta, e a formação de professores/as para o acolhimento das demandas específicas desse público.

Essas proposições convergem para a necessidade de uma abordagem interseccional e feminista das políticas de permanência estudantil. Mais do que adaptar as estudantes mães a um modelo acadêmico excludente, é preciso transformar as estruturas institucionais e culturais que produzem e reproduzem as desigualdades de gênero no ensino superior.

A análise crítica dos estudos revisados revela que os atravessamentos em comum nas experiências de mães universitárias no curso de Pedagogia transcendem o âmbito individual e denunciam a persistência de estruturas institucionais e simbólicas que dificultam a permanência qualificada dessas mulheres no ensino superior. As situações-limite identificadas não são apenas desafios pessoais, mas expressão de um sistema que ainda não reconhece plenamente a maternidade como dimensão legítima da vida acadêmica.

Ao articular os achados da literatura com as discussões desenvolvidas nesta dissertação, evidencia-se a urgência de políticas institucionais específicas, de uma revisão crítica das práticas pedagógicas e administrativas, e da construção de espaços coletivos de escuta, acolhimento e resistência. Somente assim será possível avançar na democratização efetiva do ensino superior e na construção de uma universidade verdadeiramente inclusiva, capaz de valorizar a diversidade das trajetórias e experiências de suas estudantes.

4.2 Mãe-estudante: narrativas de jovens do curso de Pedagogia

O cerne desta dissertação é a análise de três entrevistas realizadas com jovens-mães-estudantes do curso de Pedagogia. Inicialmente, a pesquisa previa a realização de seis entrevistas, mas apenas três foram efetivamente realizadas e analisadas, devido à complexidade envolvida na análise das narrativas.

O presente tópico apresenta as análises das narrativas de três jovens-mães-estudantes que conciliam a maternidade com a vida acadêmica no curso de Pedagogia. Ele se divide em dois subtópicos essenciais: “Das análises”, que oferece uma análise detalhada das entrevistas realizadas, de acordo com a pesquisa biográfica em educação; e “Algumas reflexões”, que trata dos atravessamentos das três entrevistas. Neste último subtópico, são apresentadas possíveis sugestões para tornar o ambiente universitário mais acolhedor e implementar políticas de permanência mais efetivas para as jovens-mães-estudantes.

A metodologia empregada nesta investigação baseia-se na pesquisa biográfica em educação, proposta por Delory-Momberger (2012), focalizando dois aspectos principais: os motivos recorrentes, que englobam questões, situações-limite e inquietações comuns à participante; e a gestão biográfica desses motivos, examinando como a jovem mãe mobiliza recursos contextuais e suportes sociais para enfrentar as situações-limite encontradas, ou, em outras palavras, as táticas que constrói, no sentido de Certeau (1998).

Para preservar o anonimato das participantes, adotamos pseudônimos inspirados em mulheres históricas relevantes para a educação brasileira: Nísia, em homenagem a Nísia Floresta; Bertha, em homenagem a Bertha Lutz; e Anália, em homenagem a Anália Franco⁸.

⁸ Nísia Floresta, Bertha Lutz e Anália Franco foram mulheres brasileiras pioneiras na luta pelos direitos das mulheres no Brasil. Nísia Floresta foi uma escritora e educadora que defendeu a educação feminina no século XIX. Bertha Lutz foi uma cientista, feminista e diplomata que lutou pela igualdade de gênero e pelos direitos das mulheres na primeira metade do século XX. Anália Franco foi uma professora, feminista e política que atuou na luta pelos direitos das mulheres e pela educação.

4.2.1 Das análises

4.2.1.1 Nísia: “*A universidade me fez ver o mundo de outra forma*”.

Sobre a participante da pesquisa, Nísia é uma jovem estudante de 23 anos, cursando o 7º período de Pedagogia no Centro de Educação (CEDU) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), no turno noturno. Ela é mãe de uma menina de 6 anos e reside no bairro Benedito Bentes, em Maceió. Nísia vem de uma família que valoriza a educação superior, com sua mãe tendo concluído o curso de Letras e seu pai cursando Direito e Administração.

A entrevistada engravidou aos 17 anos, durante o segundo ano do ensino médio, o que, inicialmente, a fez pensar que não poderia mais cursar uma faculdade. No entanto, com o apoio de professores/as e familiares, ela conseguiu concluir o ensino médio por meio de um supletivo e ingressou na UFAL. Atualmente, Nísia trabalha em uma escola no período da tarde e estuda à noite, contando com uma rede de apoio familiar para cuidar de sua filha enquanto está ausente.

Na análise da entrevista de Nísia, a questão central que perpassa toda a narrativa é: “*A universidade me fez ver o mundo de outra forma*”. No processo de análise, foram identificados motivos recorrentes que emergiram como aspectos centrais ao longo de seu discurso, organizados em cinco temas principais:

- a) Superação e resiliência;
- b) Rede de apoio;
- c) Conflito entre responsabilidades;
- d) Construção de identidade;
- e) Expectativas para o futuro.

Nísia, jovem mãe e estudante do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), apresenta uma narrativa com diversas experiências e situações-limite enfrentadas durante sua trajetória acadêmica. Através de suas palavras, podemos identificar temas recorrentes que ilustram a complexidade de conciliar a maternidade com a vida universitária, bem como as táticas de superação e os impactos dessa jornada em sua vida.

Um dos aspectos que marcam a narrativa de Nísia é a superação e a resiliência demonstradas desde o início de sua trajetória educacional. Ela descreve um período conturbado durante o ensino médio, marcado pela maternidade precoce:

Eu digo que o meu ensino médio foi conturbado, porque eu fui mãe muito jovem. Então, mesmo com muito sacrifício, a minha mãe sempre priorizou pagar a escola particular, porque eu moro aqui no Benedito Bentes, e o bairro por si só, ele já é um pouco mais violento, por assim dizer. E as escolas que tinham, não era aquilo que a minha mãe esperava para a gente, né? Que eram as três filhas. Então, a minha mãe sempre priorizou pagar a escola particular, mesmo que escola de bairro. Nessas idas e vindas, entre algumas escolas, eu fui para uma escola em outro bairro, aqui no Graciliano, que é próximo, e eu era adolescente, estava conhecendo algumas pessoas, e a minha mãe, por uma forma de tentar me castigar, entre aspas, porque eu estava meio rebelde, me colocou numa escola de freira, que tem aqui também no bairro.

Essa passagem destaca não apenas as situações-limite singulares e sociais enfrentadas por Nísia, mas também o papel fundamental da família, especialmente de sua mãe, em priorizar sua educação, mesmo diante de circunstâncias adversas. Observa-se também o entendimento de que o ensino de qualidade, para a família da estudante, está atrelado à rede privada. Essa percepção reflete uma realidade social mais ampla, na qual a educação pública é frequentemente vista como inferior, especialmente em áreas periféricas e de maior vulnerabilidade social. Isso evidencia a necessidade de políticas públicas mais eficazes para melhorar a qualidade do ensino público e reduzir as desigualdades educacionais. Sobre a importância do apoio familiar, Thaís Saalfeld (2019) destaca:

Muitas mulheres acabam abandonando ou adiando os estudos por conta da maternidade e retomando mais tarde, quando conseguem. Seja pela falta de suporte familiar, questão financeira ou outro motivo, essa atitude já demonstra uma grande desvantagem sofrida pelas mulheres no contexto universitário. (p. 57)

É importante ressaltar que essa desvantagem, mencionada por Saalfeld (2019), não é apenas uma questão individual, mas um reflexo de estruturas sociais que ainda não estão preparadas para acolher e apoiar adequadamente jovens-mães-estudantes. A maternidade precoce, muitas vezes, é vista como um "problema" da jovem, ignorando-se o contexto social mais amplo que inclui a falta de educação sexual adequada, o acesso limitado a métodos contraceptivos e a persistência de estereótipos de gênero que sobrecarregam as mulheres com as responsabilidades parentais.

A resiliência de Nísia torna-se ainda mais evidente quando ela relata o apoio recebido de uma professora de História, que se tornou um ponto de virada em sua trajetória, e exemplifica, também, a importância das mulheres apoiarem outras mulheres:

Mas eu tive uma professora, uma professora de história, que acho que foi a virada de chave. Porque ela dizia assim “Eu fico com a sua filha para você ir para a escola. Eu passo os trabalhos da minha disciplina e de todas as disciplinas, se os professores não quiserem. Eu vou negociar com a minha irmã, ela é diretora de uma escola, publicada aqui. Eu não vou negociar com a minha irmã, eu vou fazer qualquer coisa, mas você não pode se perder desse jeito, isso não é o fim e tal”. E ela sempre se fez muito presente, mesmo nesse ano que eu não estudei. Eu estudava na mesma série que o pai da minha filha, e o combinado era que em 2018 ele iria estudar, no terceiro ano, e eu iria ficar em casa com a minha filha, e que em 2019, eu retornaria para a escola, para cursar o terceiro ano e concluir.

Esse exemplo de apoio e encorajamento por parte de uma educadora demonstra o impacto significativo que professores/as comprometidos/as podem ter na vida de estudantes em situações desafiadoras. No entanto, é fundamental ressaltar que esse tipo de suporte não deveria depender da boa vontade individual de educadores/as, mas sim fazer parte de uma política institucional abrangente.

É essencial que as instituições de ensino ofereçam suporte sistemático a essas estudantes, incluindo flexibilidade nos horários e prazos para entrega de trabalhos, acompanhamento psicológico, orientação sobre direitos e serviços disponíveis, e até mesmo creches ou espaços de acolhimento para crianças dentro das instituições educacionais.

A atitude da professora vai além do papel tradicional de educadora, evidenciando um compromisso com a equidade educacional e o reconhecimento das barreiras específicas enfrentadas por mães jovens no sistema educacional. Além disso, ressalta a importância da rede de apoio — um tema recorrente na narrativa de Nísia — e que é fundamental para a permanência de jovens-mães-estudantes no ambiente acadêmico.

É importante notar que, embora a narrativa de Nísia destaque o apoio recebido de figuras femininas (sua mãe e a professora de História), há uma ausência notável de menção ao papel do pai da criança na divisão das responsabilidades parentais. Isso reflete um padrão social mais amplo, no qual a responsabilidade pelo cuidado dos/as filhos/as recai desproporcionalmente sobre as mulheres, como já foi abordado no presente trabalho nas discussões iniciais, impactando significativamente suas oportunidades educacionais e profissionais.

Além disso, o fato de Nísia ter que negociar com o pai da criança sobre quem estudaria em qual ano evidencia as complexidades adicionais que jovens-mães-estudantes enfrentam em suas decisões educacionais. Essa situação destaca a necessidade de políticas educacionais que permitam que ambos os pais

continuem seus estudos simultaneamente, sem sacrificar as oportunidades acadêmicas de nenhum deles.

A rede de apoio emerge como um fator crucial na trajetória de Nísia, não apenas durante o ensino médio, mas também na universidade. Ela destaca o papel fundamental de colegas e professores compreensivos:

Os professores, assim, no início, eu achei que um ou outro ainda se incomodava. Mas a maioria entendia que a realidade do momento era essa. Então, às vezes, eu deitava na cama para botar ela para dormir. Mas a aula ainda estava rolando e eu tinha que prestar atenção. Principalmente no primeiro período, porque aí a gente pegou fundamentos históricos. E quem sabe, misericórdia, aquilo foi um terror para mim. Eu chorei com ela do lado, tentando assimilar, porque eu não compreendia. Eu só vivia com o papel do lado e ela do outro. E acho que o que fez eu não desistir, nos primeiros períodos, foram as pessoas. Não foi nem a instituição UFAL, sabe? Porque eu digo que a gente paga a UFAL com a nossa alma. E é literalmente com a nossa alma. A gente não paga de outra forma. É um ambiente, eu digo, a gente está ali realmente para ser engolido. E se a gente não se posiciona, a gente é engolida.

Esse relato de Nísia revela a complexidade das situações-limite enfrentadas por jovens-mães-estudantes no ensino superior. A metáfora de “pagar com a alma” e a sensação de estar prestes a ser “engolida” pela instituição são particularmente fortes, indicando o alto custo emocional e psicológico da experiência universitária para essas mulheres. Nísia também relata:

Às vezes eu chegava para o professor e dizia que não deu para ler. E cada professor tem empatia ou não, como eu já ouvi o seguinte “Dê seus pulos. Não durma.” Já ouvi absurdos de supostas soluções que os professores tinham para mim. É só não dormir enquanto ela (filha) dorme. Você faz o quê? Você é vivo, dorme também. Eu não tenho só a UFAL para dar conta [...] Eu tive uma professora da educação infantil. Ela disse a mim assim: “Olha, eu vou tirar essa falta por conta do seu atestado médico, mas eu nem deveria”, porque o atestado não era meu, era de acompanhamento da minha filha. Eu disse: “Professora, a senhora tem um filho, a senhora deixaria em algum momento ele doente?”

Isso ressalta a urgência de uma transformação institucional que vá além da compreensão individual de professores/as, incorporando políticas e práticas que reconheçam e acomodem as necessidades específicas de estudantes com responsabilidades parentais.

A experiência de Nísia alinha-se com as observações de Saalfeld (2019), que enfatiza a importância de uma rede de apoio para mulheres que retomam os estudos, especialmente no que diz respeito ao cuidado infantil. Saalfeld (2019) destaca que a presença de familiares ou de outras pessoas que possam compartilhar as responsabilidades de cuidado é crucial para que as mulheres,

particularmente aquelas com filhos pequenos, consigam reingressar e permanecer no ambiente acadêmico.

Segundo Sampaio (2011), tradicionalmente, as universidades estão acostumadas a ver seus e suas estudantes apenas como usuários dos serviços educacionais. Na realidade, as instituições de ensino superior não estão envolvidas na busca pela compreensão das necessidades deles. Elas mantêm uma relação "mecânica", deixando fatores importantes do dia a dia dos estudantes passarem despercebidos e, com isso, potencialmente afetando sua eficiência na vida acadêmica e profissional.

É importante notar que essa necessidade de uma rede de apoio para jovens-mães-estudantes evidencia uma desigualdade de gênero estrutural no sistema educacional e na sociedade em geral. As instituições de ensino superior, historicamente projetadas com o/a estudante tradicional em mente (jovem, sem filhos, com dedicação exclusiva aos estudos), muitas vezes falham em reconhecer e acomodar as realidades diversas de seus/as estudantes, particularmente das mulheres que são mães. Além disso, a importância do apoio de colegas é enfatizada por Nísia:

Você deve lembrar das meninas mais próximas a mim, Rosa, Bia e Carla. E até hoje, eu digo que elas seguram a peteca junto comigo. Meu diploma é um pedacinho de cada uma, porque nem sempre dava para acompanhar as aulas. Nem sempre dava para ficar até o final. Nem sempre dava para estar no ritmo do professor, que às vezes estava lá na frente e eu estava tendo que voltar. Porque ela (filha) estava chorando, porque ela tinha caído. E assim, mesmo tentando organizar, não tinha isso de "Não, sete horas eu vou sentar para assistir aula." Não tinha, eu estava em casa. Não tinha como eu fazer isso.

Essa passagem reflete perfeitamente a observação de Costa (2023), que enfatiza que "o apoio familiar, de pessoas à sua volta e o de colegas de classe desempenha um papel crucial na jornada universitária. Ele pode criar um ambiente encorajador, promover a colaboração e proporcionar um senso de pertencimento." (p. 37).

Vale destacar também que Nísia teve o início da graduação marcado pelo ensino remoto devido à pandemia da COVID-19, por isso os relatos sobre as aulas online. Essa circunstância adiciona uma camada de complexidade à sua experiência, pois o ensino remoto, embora tenha proporcionado certa flexibilidade, também trouxe situações-limite, especialmente para jovens-mães-estudantes que

tiveram que equilibrar o cuidado dos filhos com as demandas acadêmicas no mesmo espaço físico.

O conflito entre responsabilidades é outro tema recorrente na narrativa de Nísia. Ela descreve vividamente as situações-limite de equilibrar as demandas acadêmicas com as responsabilidades maternas:

Eu acho que os maiores desafios que a UFAL trouxe pra mim, no início, foi estabelecer essa rotina. E hoje ela funciona bem porque já caminhamos aí mais da metade, mas no início foi muito desafiador, ainda é hoje. Quando eu lembro eu digo "meu Deus, eu não sei como eu consegui". Eu não sei, de fato. Porque eu olho para as anotações e eu digo "quem foi que escreveu isso? Por quê?" Porque assim, você percebe que você não sabe. Tinha pedaço que eu escrevia, mas que tinha um rabisco no meio da folha com a letra dela nos meus cadernos. Eu levei meu primeiro caderno para a escola que eu trabalho à tarde e meus alunos faziam "Ô tia. Esse caderno é de quem, hein? Está cheio de desenho", eu digo "Meu filho. Não tem caderno da tia. Porque era eu estudando lá e ela (filha) desenhando". Então tem uns pedaços de trabalho, por exemplo, que eu escrevia o título e começava a escrever de caneta e ela rabiscava. Aí eu dava o espaço dela e continuava escrevendo embaixo para não perder a linha de raciocínio. E hoje eu digo que deu certo. Eu não sei como deu, só sei que deu. Até aqui tem dado certo.

Esse relato não apenas exemplifica as situações-limite práticas enfrentadas por Nísia, mas também revela a dimensão emocional e psicológica dessa experiência. A sensação de não saber como conseguiu superar esses obstáculos reflete a intensidade do esforço exigido e a resiliência necessária para persistir nesse contexto.

A experiência relatada por Nísia alinha-se com as observações de Bittencourt (2011), que destaca as situações-limite enfrentadas por estudantes que são mães ao tentar conciliar as demandas acadêmicas com as responsabilidades familiares. Segundo a autora, essas mulheres frequentemente se veem em conflito com as expectativas de produtividade e dedicação exclusiva impostas pelo ambiente acadêmico, uma vez que precisam dividir seu tempo e atenção entre os estudos e o cuidado com a família. Essa situação, conforme Bittencourt (2011) aponta, dificulta a plena incorporação do *ethos* competitivo característico do meio universitário por parte dessas estudantes.

A pandemia adicionou uma camada extra de complexidade a esse equilíbrio, como Nísia relata:

Eu não podia rejeitar a ligação naquele momento. Não tinha o que fazer. Estava na pandemia e eu tinha algo que me obrigava a fazer isso. Então eu tinha que desligar a chamada com o professor, seja lá o que tivesse acontecendo, para que ela conversasse com o pai dela, para que ela visse a

avó. E eu acho que se talvez tivesse sido presencial, né? Vou ser bem específica. No meu caso, por ter rede de apoio dentro da minha casa, esse deslocamento até a UFAL nunca me fez mal. Muito pelo contrário. Fez com que ela (filha), desde pequena, entendesse. Na hora que eu saio de casa, é a hora que eu saio para ir estudar, da mesma forma que ela vai para a escola.

O relato de Nísia exemplifica o que Silvana Bittencourt (2017) chama de "tripé do uso do tempo" para estudantes mães: "os cuidados da carreira, dos filhos e de si". Esse conceito expõe a realidade desafiadora dessas mulheres, constantemente divididas entre estudos e família. O equilíbrio entre essas responsabilidades não é apenas difícil, mas muitas vezes injusto, forçando-as a fazer escolhas que estudantes sem filhos não precisam enfrentar. Podemos observar tais questões nitidamente também na seguinte passagem:

Acho que tem um momento que não consigo esquecer nunca. Foi aquele dia em que você está esgotado, exausto. Você nem está se aguentando em pé e, por toda disciplina do mundo, você entra na aula (remota). Eu entrei numa aula de tecnologias digitais e, misericórdia, aquilo para mim era grego, porque eu dizia "o que eu estou fazendo aqui nessa aula? Essa mulher fala, fala, fala, fala..." Eu deitada, eu lembro até hoje. Eu deitei para tentar botar a Alicia para dormir e eu acabei dormindo, claro. Eu acordei com ela me chamando 11 horas da noite perguntando se eu estava com algum problema, porque eu ainda não tinha saído da sala. Eu respirei fundo assim, disse "não professora". Desliguei a chamada, sentei na cama, sabe aquela sensação de fracasso? No momento eu me senti um fracasso, pensei "poxa, não estou dando conta de nada". Hoje eu lembro da situação, eu me acabo de rir. Meu Deus do céu, o que a gente não passa por um diploma? Mas naquele momento foi algo muito difícil, porque eu estava cansada e muita gente não sabia que eu tinha uma filha, porque eu nunca quis que ninguém me tratasse diferente.

Esse momento captura o esgotamento físico e emocional enfrentado por jovens-mães-estudantes, bem como o sentimento de inadequação que muitas vezes acompanha essas experiências. É fundamental que as instituições de ensino reconheçam e abordem esses sentimentos de "fracasso" que podem surgir quando estudantes lutam para atender às expectativas acadêmicas tradicionais.

Através dessa narrativa de Nísia, é importante ressaltar que a estudante, além da universidade e da maternidade, divide seu tempo com o trabalho, para que possa criar sua filha e arcar com suas necessidades básicas. Zago (2006) argumenta que o tempo dedicado ao trabalho para garantir a subsistência frequentemente resulta em restrições na vida acadêmica dos estudantes. Essas limitações se manifestam na dificuldade de participar de eventos universitários, trabalhos em grupo e atividades sociais com os colegas de turma.

Sobre vivenciar outros espaços na universidade enquanto jovem estudante-mãe, Nísia relata:

Logo no início que eu entrei na UFAL tinha um grupo de pesquisa de pedagogia hospitalar. Só que era à tarde, e eu não tinha como me ausentar de manhã para trabalhar na alma vida. Eu pegava de seis da manhã e largava de meio-dia. Então não tinha como ir à tarde pra UFAL e ficar para a noite. Era inviável passar o dia inteiro sem ver a minha filha e tendo que ter alguém para cuidar dela [...] por exemplo. Na semana internacional de pedagogia, o CAPED precisava da gente, uma coisa que o Roberto e Rosa me jogaram no meio, do furacão que foi o CAPED. Eu disse a eles que eu só levava café, leite, bolacha e digitava a ata, só as únicas coisas que podiam contar comigo, porque de resto eu não podia fazer nada, até que na SIP [Semana Internacional de Pedagogia] a gente precisou passar realmente uns dias lá, e foi a única vez que eu fiz algo assim que precisasse de um pouco mais de presença dentro da universidade. Entrei também na SIP, na biblioteca, uma vez com o professor Geraldo, porque eu precisava organizar o auditório para acontecer o evento lá, de resto, não. Se você perguntar 'Nísia, você tem cadastro na biblioteca?', não tenho, nem na setorial, nem na central, nem em canto nenhum, porque não tenho tempo para frequentar esses outros espaços, para ir para evento [...]. Eu consigo fazer um curso livre, online, que eu posso entrar hoje, depois eu posso entrar daqui a um mês ou daqui a um ano também. A gente não sabe, a rotina é o que der, mas dentro da universidade, a programação de verdade, que acontece lá, eu não consigo participar por conta disso, porque seria abrir mão de mais tempo da minha filha.

De acordo com Zago (2006), os/as estudantes enfrentam não apenas desafios econômicos, mas também uma série de outras dificuldades relacionadas à sua condição. No caso de Nísia, a condição de ser mulher e mãe solo traz uma carga adicional no que se refere a essas dificuldades. Zago (2006) destaca que existe um conflito constante entre as aspirações dos/as estudantes e suas possibilidades reais, que se manifesta em diversos aspectos, como a necessidade de conciliar trabalho e estudo, a falta de tempo para atender às demandas acadêmicas e limitações sociais e culturais decorrentes da escassez de recursos financeiros.

Essa situação levanta questões importantes sobre equidade e acesso no ensino superior. Como as universidades podem garantir que jovens estudantes, como Nísia, tenham acesso equitativo às oportunidades da vida universitária, de pesquisa, extensão, de desenvolvimento profissional, que são importantes para o sucesso acadêmico e profissional futuro? Além disso, a impossibilidade de Nísia em frequentar a biblioteca ou participar de eventos universitários destaca como as estruturas universitárias tradicionais podem ser excludentes para estudantes com responsabilidades familiares e de trabalho. Isso sugere a necessidade de repensar

não apenas os horários e formatos das atividades acadêmicas, mas também como os recursos e serviços universitários são disponibilizados e acessados.

A construção dos processos identitários é outro aspecto significativo na narrativa de Nísia. Ela reflete sobre como a experiência universitária a transformou não apenas intelectualmente, mas também pessoalmente:

Eu acho que não só intelectualmente, a gente amadurece muito para nossa vida de verdade. Quando eu olho lá para trás, eu tinha muitos conceitos, não vou usar a palavra preconceitos, mas eu tinha alguns conceitos muito bem fixados na minha cabeça, que a gente ao longo do curso vai desconstituindo. Por fazer pedagogia, principalmente com relação à criança, com relação à individualidade da criança, com relação a tudo. As discussões, quando eu digo discussões, desde sexualidade, sobre gênero e etnias, para a pessoa Nísia. São as discussões acadêmicas que vão imprimindo em mim um pouquinho mais todos os dias, um pouco mais de respeito, um pouco mais de compreensão. Estar dentro da universidade nos bombardeia, não só com o texto, mas com pessoas totalmente diferentes da gente, e isso, de certa forma, nos força a sair da zona de conforto.

A menção de Nísia às discussões sobre sexualidade, gênero e etnias destaca como a universidade pode ser um espaço importante e transformador para a desconstrução de preconceitos e a promoção de uma compreensão mais ampla e inclusiva da sociedade. Isso é particularmente relevante no contexto das desigualdades de gênero, pois essas discussões podem proporcionar aos/às estudantes, como Nísia, ferramentas conceituais para analisar e desafiar as estruturas sociais que perpetuam essas desigualdades.

O conceito do "tripé do uso do tempo", de Bittencourt (2017), é importante para entender a realidade complexa das estudantes-mães. Esse conceito não apenas ilustra as situações-limite práticas enfrentadas por essas mulheres, mas também destaca as pressões psicológicas e emocionais resultantes da necessidade constante de equilibrar múltiplas responsabilidades. É importante considerar como essas pressões podem impactar não apenas o desempenho acadêmico, mas também o bem-estar geral e a saúde mental das jovens-mães-estudantes.

A reflexão de Nísia sobre sua jornada acadêmica dialoga com as ideias apresentadas por Costa (2023). A autora enfatiza o papel crucial da educação na vida das mulheres, destacando-a como uma ferramenta essencial para o empoderamento e a transformação pessoal. Segundo Costa (2023), a educação não apenas proporciona oportunidades de crescimento individual, mas também abre caminhos para a independência econômica e uma participação mais ativa e significativa na sociedade. Essa perspectiva reafirma a determinação de Nísia em

persistir em seus estudos, mesmo diante das situações-limite da maternidade, reconhecendo o potencial transformador que a educação superior pode ter em sua vida.

Nísia também destaca como essa transformação impactou sua relação com a filha:

Acho que a gente vai aos pouquinhos desconstruindo e se reconstruindo, se entendendo quem eu me tornei. Agora eu acho que o fato que mais me impacta é o fato de respeitar muito a minha filha, respeitar no sentido de entender as vontades dela, de entender ela como um ser individual. Porque até então, ela era muito pequena, a gente tem aquela coisa de "ah, eu sou a mãe, eu sei o que é melhor para você", e não é bem assim. Então, eu acho que a universidade me trouxe muito isso. Eu preciso respeitar ela como um ser individual, que ela tem vontades próprias, que ela tem desejos próprios, que ela tem uma personalidade que é dela.

Essa reflexão demonstra como a educação universitária pode ter um impacto profundo não apenas na vida acadêmica e profissional da estudante, mas também em suas relações pessoais e familiares. O processo de crescimento intelectual e pessoal vivenciado por Nísia na universidade se estende além das salas de aula, influenciando diretamente sua abordagem à maternidade e sua compreensão das dinâmicas familiares.

A mudança de perspectiva relatada por Nísia ilustra um aspecto importante, porém muitas vezes negligenciado, da educação superior: seu potencial para promover uma parentalidade mais consciente e respeitosa. Ao reconhecer sua filha como um indivíduo com desejos e personalidade próprios, Nísia demonstra uma evolução significativa em sua visão de mundo, possivelmente influenciada pelos conceitos e debates aos quais foi exposta na universidade.

Por fim, as expectativas para o futuro de Nísia refletem tanto o desejo por algo melhor quanto mudanças nas condições atuais:

Eu quero fazer um concurso público, eu quero passar, o que vem depois, eu acho que é tudo uma consequência. Muitos caminhos de mestrados, de doutorados, de especializações que eu quero fazer, de lugares que eu quero conhecer por conta de suas propostas pedagógicas que funcionam. Mas eu também sei que pode não acontecer dessa forma, e eu sou muito tranquila com relação a isso. Mas de pensar, de me projetar para o futuro, a Nísia de 10 anos atrás é muito diferente por conta da UFAL. Por conta da UFAL e por conta da Clara. Se eu retornasse lá para o início da minha graduação, quem eu era, o que eu pensava, as coisas que eu falava na aula... meu Deus, era "eu pensava isso mesmo? Eu tinha coragem de falar o que eu pensava?" E hoje a gente vai desconstruindo.

A fala de Nísia revela uma transformação em sua perspectiva, evidenciando o papel transformador que a educação superior desempenha não apenas na formação

profissional, mas também no desenvolvimento pessoal e na conscientização crítica. Aponta como os estudos e as reflexões realizados permitem um distanciamento reflexivo que impacta no seu modo de compreender o mundo, as outras pessoas e a si mesma. Essa mudança é particularmente significativa no contexto de uma mãe estudante, pois demonstra como os atravessamentos entre maternidade e educação podem desenvolver um processo de desconstrução e reconstrução de ideias preconcebidas.

Ela também demonstra uma consciência da necessidade de equilibrar suas aspirações acadêmicas com suas responsabilidades maternas:

Daqui a 4 anos a minha filha já vai ter 10 anos, quem sabe não seja o momento de entrar no mestrado, quem sabe não seja terminar a faculdade e emendar com o mestrado, a gente não sabe, né? Quero desengavetar um dia, quem sabe, a pesquisa que eu de fato quero fazer. Não sei se ela vai sair do papel, mas é algo que eu penso muito, em desenvolvimento e aprendizagem. Eu acho que é isso, eu não tenho muitas expectativas, eu tenho muitos sonhos, mas eu não tenho muitas expectativas. Eu acho que é isso que me mantém com os pés no chão.

Nísia evidencia a necessidade de equilíbrio entre suas ambições acadêmicas e suas responsabilidades parentais. É importante notar que essa necessidade de equilíbrio frequentemente recai de forma desproporcional sobre as mulheres, refletindo as desigualdades de gênero persistentes na sociedade. Um homem dificilmente precisará renunciar aos seus sonhos ou ambições por ter um/a filho/a. A distinção que Nísia faz entre “sonhos” e “expectativas” revela uma maturidade adquirida através de suas experiências como mãe e estudante, demonstrando uma abordagem realista, mas não menos ambiciosa, para seu futuro.

Pode-se identificar em seus relatos que a maternidade a coloca como jovem-adulta, conforme a classificação do Estatuto da Juventude (2013). Ela é jovem, mas sobrepõe as responsabilidades de mãe às experiências juvenis que poderiam fazer parte de sua vida, se não tivesse essas responsabilidades com o cuidado da filha.

A narrativa de Nísia expõe algumas situações-limite e as transformações vivenciadas por jovens-mães-estudantes no ensino superior. Sua experiência ressalta a importância de políticas institucionais e práticas pedagógicas que reconheçam e apoiem as necessidades específicas desse grupo de estudantes. Nesse contexto, é fundamental considerar a observação de Saalfeld (2019):

Faz-se necessário frisar que a pauta das mães universitárias deve fazer parte das discussões no ambiente acadêmico, não somente por parte da gestão da Universidade, como também entre os/as docentes, para que se sensibilizem com as estudantes que são mães e que necessitam trazer o/a filho/a para as aulas, quando necessário. (p. 58)

Essa observação de Saalfeld (2019) alerta para a necessidade urgente de uma mudança sistêmica na cultura acadêmica. É crucial que as instituições de ensino superior não apenas implementem políticas de apoio, mas também promovam mudanças significativas entre todas as pessoas que fazem parte da comunidade acadêmica. Isso implica reconhecer que a maternidade não é um “obstáculo” a ser superado, mas uma realidade que deve ser integrada e valorizada no ambiente universitário.

A experiência de Nísia, especialmente durante a pandemia, quando teve que equilibrar as aulas online com as demandas de sua filha, exemplifica claramente essa necessidade de compreensão e flexibilidade por parte dos docentes e da instituição. A trajetória de Nísia também evidencia o que Bittencourt (2011) descreve como a dificuldade de incorporar o *habitus* acadêmico tradicional:

Esta dificuldade de incorporar o *habitus*, muitas vezes, faz a acadêmica sentir-se excluída do campo, por não corresponder ao ideal do ser acadêmica sustentado pelo discurso do “ser produtiva”, mas também “culpada” por não conseguir “deixar de lado” as responsabilidades vinculadas aos cuidados de seus filhos [...]. (p. 231)

Essa reflexão evidencia o conflito entre as expectativas acadêmicas tradicionais e as realidades da maternidade. Este conflito não é apenas prático, mas também emocional e psicológico, gerando sentimento de culpa e inadequação. É importante reconhecer que essas pressões são resultado de estruturas sociais e acadêmicas que ainda não se adaptaram adequadamente à diversidade de experiências e responsabilidades dos estudantes.

Isso é particularmente evidente quando Nísia descreve seus esforços para manter-se focada nas aulas enquanto cuidava de sua filha, ou quando tinha que interromper sua participação nas aulas online para atender às necessidades da criança. Essas situações não apenas mostram os limites práticos enfrentados por jovens-mães-estudantes, mas também revelam a resiliência e a capacidade de adaptação dessas mulheres.

A seguir, vamos dar continuidade à análise da entrevista de Nísia, focando agora na gestão biográfica dos motivos recorrentes, que se propõe a examinar como

a jovem mãe mobiliza recursos contextuais e suportes sociais para enfrentar as situações-limite encontradas.

A análise da gestão biográfica dos motivos recorrentes na entrevista de Nísia revela uma jovem mãe que demonstra resiliência e necessidade de adaptação diante das situações-limite de conciliar maternidade, trabalho e vida acadêmica. Nísia mobiliza diversos recursos contextuais e suportes sociais para caminhar por essa complexa realidade, destacando-se sua rede de apoio familiar, táticas de organização pessoal e a busca por compreensão no ambiente universitário.

Um dos principais recursos que Nísia mobiliza é sua rede de apoio familiar, ajudando assim na gestão dos motivos recorrentes como: Superação e resiliência; e Conflito entre responsabilidades. Ela relata: “Eu moro na casa da minha avó, mora eu, a minha filha, a minha mãe, a minha tia e a minha avó. Então é a minha avó, as filhas dela, eu e a minha filha.” Essa estrutura familiar proporciona a Nísia um suporte essencial, permitindo que ela frequente as aulas e trabalhe, sabendo que sua filha está sendo cuidada. A importância desse apoio fica evidente quando ela afirma: “Graças a Deus tenho minha tia para ficar com ela. Mas, se eu não tivesse? Eu não sei o que eu faria. Porque eu a deixo com a minha tia e, se ela está doente, minha tia fica.” Trata-se de uma tática relacionada à possibilidade de permanência, tanto material — alguém para cuidar de sua filha quando está na universidade — quanto simbólica, pois esse alguém é sua tia, que lhe dá a certeza de que a filha terá os cuidados que ela espera de alguém que pode substituí-la.

Além do apoio familiar, Nísia mobiliza sua capacidade de adaptar sua rotina para acomodar as demandas da universidade e da maternidade, sendo essa uma das formas de gestão dos motivos recorrentes. Ela reconhece que “os maiores desafios que a UFAL trouxe para mim, no início, foi estabelecer essa rotina”, e, para tanto, precisa ter condições de organizar o tempo, o que se trata de uma condição relacionada à permanência material. “E hoje ela funciona bem mais porque já caminhamos aí mais da metade, mas no início foi muito desafiador, ainda é hoje.” Essa flexibilidade e capacidade de estabelecer uma rotina que funcione para ela e sua filha é uma importante tática para gerenciar as múltiplas demandas em sua vida.

A comunicação aberta com sua filha é outra tática importante que Nísia adota. Ela relata: “Eu sempre disse a ela ‘Filha, é por mim e por você’. Aí hoje ela até comenta, ela agora tem seis anos. Ela já entende bem mais. Ela diz assim ‘A minha mãe estuda porque a minha mãe vai comprar uma casa para eu morar com ela.’”

Essa abordagem de comunicação ajuda a criar compreensão e aceitação por parte de sua filha, facilitando a gestão dos motivos recorrentes de Nísia, no que se refere ao Conflito entre responsabilidades e Expectativas para o futuro.

A priorização e o foco são elementos fundamentais na tática de Nísia para gestão de suas responsabilidades. Ela afirma: “Enquanto eu puder estudar, eu não perco disciplina. Por mais que esteja terrível. Tem dia que ela dorme de um lado e eu fico no computador, porque eu entendia que quanto mais eu estudar mais cedo eu termino.” Essa abordagem permite que Nísia mantenha o foco em seus objetivos acadêmicos, mesmo diante de circunstâncias desafiadoras.

No ambiente universitário, Nísia adota uma tática de transparência com seus professores sobre sua situação, isto é, procura, a partir das relações de diálogo com os/as professores/as, explicar suas limitações como mãe, para que haja alguma flexibilidade em relação às demandas que são exigidas no curso. Ela relata: “Eu fui trabalhar na alma viva, então eu explico: trabalhei, voltei, peguei minha filha, eu tinha que ficar com minha filha e por isso não deu para ler. Foi algo que eu tomei de lição para minha vida, a minha verdade.” Essa abordagem de honestidade e busca por compreensão ajuda Nísia a navegar pelas expectativas acadêmicas, mesmo quando não consegue cumpri-las integralmente, resultando assim na gestão de seus motivos recorrentes, sendo também uma tática de permanência simbólica.

O apoio de colegas também é um recurso vital que Nísia mobiliza. Ela reconhece:

Agradeço às meninas [...] A partir do meu diploma, quando ele chegar, eu vou dividir em quatro, eu dou um pedacinho para cada uma. Elas riem no momento, mas eu acho que só quem é mãe sabe, às vezes, o peso que está em você, por exemplo, saber que naquele trabalho você não deu tudo de si, mas você foi o seu melhor naquele momento, era o que você podia fazer. [...] A gente funciona, a gente diz que parece um casamento. A gente funciona na configuração que a gente tem.

Esse suporte de colegas serve como um recurso importante para Nísia, ajudando-a a manter-se atualizada com o conteúdo das aulas e oferecendo apoio emocional. Portanto, trata-se de um suporte que contribui na perspectiva da permanência simbólica — ou seja, sentir que no grupo das colegas encontra a solidariedade. Trata-se também de uma dimensão da permanência material, pois, com a ajuda das colegas nos trabalhos, ela consegue persistir no curso.

A resiliência e perseverança de Nísia são evidentes em sua narrativa. Ela reflete:

Sabe, eu tinha muito essa meta traçada: eu preciso estudar, eu não posso atrasar nada. Porque não é só por mim. Não é mais sobre a Nísia. É sobre, querendo ou não, ser ausente na vida da minha filha. Porque eu preciso sair todos os dias. Eu preciso que ela entenda isso, então, eu tenho que fazer a minha parte. E como é que eu posso fazer a minha parte? É me dedicando.

Essa capacidade de persistir diante das dificuldades é um recurso interno fundamental que Nísia mobiliza para continuar sua jornada acadêmica. Até mesmo porque, de acordo com a estudante, desistir não é uma opção.

A gestão biográfica dos motivos recorrentes por Nísia revela uma jovem mãe que mobiliza uma variedade de recursos e táticas para caminhar pelas situações-limite de ser estudante, mãe e trabalhadora. Sua capacidade de adaptar-se, priorizar, comunicar-se abertamente e mobilizar apoio de várias fontes demonstra uma abordagem diversificada para gerenciar as complexidades de sua vida. Essas táticas não apenas permitem que Nísia persista em seus objetivos acadêmicos, mas também contribuem na construção de seu processo identitário como mãe e estudante, influenciando positivamente sua relação com sua filha e seu desenvolvimento pessoal.

Para finalizar nossa análise, apresentamos algumas reflexões de Nísia sobre sua experiência como estudante-mãe e suas percepções sobre o ambiente universitário. Suas palavras oferecem uma importante percepção das situações-limite enfrentadas e das possíveis melhorias que poderiam ser implementadas para apoiar estudantes em situações semelhantes. Através de suas reflexões, podemos compreender melhor a complexidade de conciliar maternidade e vida acadêmica, bem como as lacunas institucionais que ainda precisam ser preenchidas para tornar a universidade um espaço mais inclusivo.

Ao refletir sobre a experiência de ser mãe e estudante simultaneamente, Nísia compartilha uma perspectiva que revela tanto as situações-limite quanto as recompensas dessa dupla jornada. Ela destaca a necessidade de um equilíbrio constante entre as responsabilidades maternas e acadêmicas, bem como o crescimento pessoal que essa experiência proporciona:

Eu acho que eu definiria como desafio ser mãe, mas ser mãe estudante é um desafio em dose dupla, literalmente, e a gente tem que se policiar muito para não desistir de nenhuma das duas coisas. Não negligenciar os nossos filhos, mas também não negligenciar a nossa formação. [...] A gente fica torcendo para que acabe logo, mas eu também sei que a Nísia daqui a um ano e meio, dois anos, ela vai sentir saudade, porque eu não vou ter mais a minha rotina da noite de encontrar com as minhas amigas, porque acaba também sendo um momento que eu encontro com as minhas amigas. Eu deixo de ser um pouco mãe para ser um pouco mais jovem.

Evidencia-se que a universidade é um lugar de encontros, um espaço de tempo curto, mas possível de estar com outras jovens e, portanto, de vivenciar seus momentos como jovem mulher.

Quando perpassa pelo assunto do acolhimento da universidade em relação à sua filha, Nísia expressa uma perspectiva que revela as barreiras percebidas no ambiente acadêmico. Sua fala evidencia um sentimento de desconforto e apreensão em relação à possibilidade de levar sua filha para a universidade, sugerindo que o ambiente acadêmico ainda não está totalmente preparado para acolher estudantes com filhos/as:

Acho que a casca agora já está tão grossa que eu não vejo mais abertura para levar minha filha para a universidade comigo e não sei se levaria. Mas, de verdade, não é um ambiente que a gente diz assim “poxa, eu vou levar” e aí você pensa “eu vou levar e o professor? E se o professor não gostar? E se algum colega olhar com cara feia para mim quando ela começar a falar? Como é que eu vou reagir?” Então é melhor não ir. Eu, pelo menos, busquei a estratégia de fuga. Eu escolhi a fuga e essa luta eu não lutei.

Sobressai na narrativa de Nísia um sentimento de impossibilidade de conciliar os estudos e seu papel de mãe na universidade. Ela não encontra o espaço universitário preparado para o acolhimento desta estudante mulher-mãe e para sua filha.

Sobre possíveis melhorias para ajudar jovens-mães-estudantes, Nísia destaca um problema crítico: a falta de informação sobre os benefícios existentes. Sua experiência pessoal revela como a falta de divulgação adequada pode privar estudantes de recursos importantes que poderiam facilitar significativamente sua jornada acadêmica:

Por exemplo, eu como estudante e mãe, eu vim descobrir a existência daquele auxílio creche, que é pago para as mães, para as estudantes que são mães até o filho completar 6 anos, agora que minha filha completou 6 anos. Roberto me falou “amiga, tu recebe?” Eu: “o quê? Recebe para o quê?” Ele sem entender, porque eu desconhecia a existência do benefício. Aí eu te pergunto: a falha é minha que sou estudante, que era caloura, que estava entrando na graduação? Não. A falha talvez seja de uma instituição que tem uma política que não é divulgada.

Sobre o Colégio de Aplicação Telma Vitória – UFAL, Nísia aponta limitações específicas para estudantes do turno noturno, destacando uma disparidade importante no suporte oferecido aos estudantes de diferentes turnos. Sua observação revela como as políticas atuais podem não ser suficientes, excluindo ou dificultando a vida de certos grupos de estudantes:

A finalidade do benefício que pode ser feito, porque beleza “ah, mas a gente tem um colégio de aplicação”, tem, não vou dizer que ele não existe. Mas no noturno quem é que fica lá? Você tem que ter alguém para ficar com seu filho, entende? Eu acho que eu vou me referir muito ao noturno porque é o turno em que eu estou lá e é o turno que eu percebo mais a ausência de política para isso. Porque a mãe que estuda pela manhã pode tentar colocar o filho lá no Telma, beleza. A mãe que estuda na tarde pode tentar colocar o filho no Telma e quem sabe conseguir, beleza. Mas a mãe que estuda no noturno ou ela leva ou ela deixa o filho com alguém, e aí se torna necessário mais ainda esse auxílio que a UFAL tem que poder melhorar.

Por fim, Nísia oferece sugestões concretas para melhorar o apoio às jovens-mães-estudantes, propondo ideias práticas e viáveis que poderiam fazer uma diferença significativa na experiência dessas estudantes. Suas sugestões demonstram um entendimento profundo das necessidades específicas das mães estudantes e oferecem um ponto de partida importante e válido para melhorias institucionais:

Incentivar as estudantes mães a buscarem esse direito, a transformar espaços como o da brinquedoteca em espaços utilizados por essas crianças, o fraldário que foi reativado, mas que tivesse, por exemplo, a salinha do aconchego, para que algumas crianças menores pudessem ficar com as suas mães para comer, para poder, às vezes, a mãe ir amamentar e estar ali naquela correria.

Essas reflexões e sugestões de Nísia oferecem uma percepção importante sobre as necessidades das jovens-mães-estudantes e apontam caminhos concretos para tornar o ambiente universitário mais inclusivo e acolhedor para essa população. Suas palavras servem como um chamado à ação para que as instituições de educação superior, especialmente as universidades públicas, repensem suas políticas e práticas, visando criar um ambiente mais equitativo e inclusivo para todos/as da comunidade acadêmica.

4.2.1.2 Bertha: “A universidade me transformou, ela abriu os meus olhos, me salvou!”

Bertha é uma jovem estudante de 23 anos, cursando Pedagogia no Centro de Educação (CEDU) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Ela é mãe de uma menina de 8 anos e se identifica como uma mulher parda. Primeira pessoa de sua família a ingressar em uma universidade federal, Bertha vem de um contexto familiar em que seus pais possuem apenas o ensino médio completo.

A participante tornou-se mãe aos 15 anos, durante o primeiro ano do ensino médio, tendo que interromper temporariamente seus estudos devido a complicações

na gravidez. Após o nascimento da filha, retornou à escola e conseguiu concluir o ensino médio através da EJA (Educação de Jovens e Adultos). Ingressou na UFAL em 2021, após ser aprovada no ENEM de 2020, iniciando seus estudos durante o período de ensino remoto devido à pandemia. Atualmente, Bertha concilia trabalho, estudos e maternidade, enfrentando diversas situações-limite para manter-se na universidade, contando principalmente com o apoio de vizinhos e colegas para o cuidado com sua filha.

Na análise da entrevista de Bertha, a questão central que perpassa toda a narrativa é: *“A universidade me transformou, ela abriu os meus olhos, me salvou.”* No processo de análise, foram identificados os motivos recorrentes, os quais emergiram como aspectos centrais ao longo do discurso de Bertha, organizados em três temas principais:

- a) Responsabilidades e maternidade solo;
- b) Ruptura com expectativas sociais;
- c) Situações-limite na educação.

A narrativa de Bertha revela as complexas intersecções entre gênero, maternidade e educação no contexto universitário brasileiro. Sua história exemplifica como as estruturas sociais patriarcais impõem às mulheres, desde muito cedo, responsabilidades e papéis que interferem diretamente em suas trajetórias educacionais e possibilidades de desenvolvimento pessoal.

A responsabilidade precoce emerge como um elemento central em sua narrativa, manifestando-se muito antes da maternidade. Desde a infância, Bertha foi posicionada em um lugar de responsabilidade e exemplo, como ela própria relata:

Lembro-me de que minha avó sempre me dizia que eu tinha que ser o exemplo, fazer tudo certo e tomar conta da minha irmã [...] Meu avô certa vez brigou com minha avó sobre isso, dizendo que ela não podia me tratar como uma adulta, que eu era apenas uma criança.

Essa imposição precoce de responsabilidades às meninas reflete um padrão social que naturaliza a sobrecarga feminina desde a infância — algo tão problemático que até seu avô reconhecia.

A maternidade aos 15 anos intensificou drasticamente esse cenário de responsabilidades, levando Bertha a vivenciar situações-limite que a distanciaram das experiências comuns à sua idade:

Quando eu converso com minhas amigas da mesma faixa etária, percebo que temos vivências totalmente diferentes. Algumas nunca namoraram, enquanto eu já estou separada e tenho um filho. São realidades muito distantes, apesar da mesma faixa etária [...] Mas eu também tenho muita experiência que pessoas da minha idade não têm. E até quando eu era mais nova, eu tive experiências e vivências que pessoas da minha idade não tiveram. Acho que as pessoas são assim, cada uma com sua própria história e experiência.

Essa disparidade evidencia como a maternidade precoce pode resultar em um processo de adultização acelerada, especialmente em contextos onde o suporte social é limitado. “Essas adolescentes acabam vivenciando também uma inserção precoce na fase adulta, pois passam a assumir novos papéis, novas exigências e novas responsabilidades que não são próprias da adolescência.” (TETÉO; HOFFMANN; BEZERRA, 2023, p. 98).

A maternidade solo de Bertha revela as profundas desigualdades de gênero que ainda persistem na sociedade brasileira, especialmente no que se refere às responsabilidades parentais. Como ela relata em detalhes:

A guarda é minha, mas não existe nenhum apoio do outro lado, da família do pai. Quando eu preciso ser socorrida, é um trabalho para apresentar ou vai se atrasar no trabalho. Só tem uma pessoa que me apoia do lado dele. Então é sempre assim, com muita briga [...] Já fiz muita questão de pedir que fosse mais presente, que buscasse com mais frequência, que fizesse questão. Mas não faz. E aí eu também não faço mais. Prefiro me virar e dar conta sozinha, realmente. Porque é uma situação assim... desconfortante.

Essa narrativa expõe como a parentalidade ainda é socialmente construída como uma responsabilidade primariamente feminina, enquanto aos homens é permitido um envolvimento seletivo e circunstancial. O desgaste emocional e prático dessa dinâmica desigual leva muitas mulheres, como Bertha, a optarem por assumir integralmente as responsabilidades, mesmo que isso signifique uma sobrecarga ainda maior. Essa decisão, embora aparentemente resignada, pode ser interpretada como um ato de resistência e autopreservação diante de um sistema que normaliza a negligência paterna.

O acúmulo de responsabilidades se reflete também no âmbito profissional, onde Bertha enfrenta discriminação por ser mãe:

Quando eu for, por exemplo, fazer uma entrevista de emprego, eu nem falo mais que sou mãe. Porque tá tudo indo bem, né? Tá tudo fluindo. Quando eu falo que sou mãe, a fisionomia das pessoas muda. Teve entrevista que estava lá, estava tudo bem, perguntando sobre mim, sobre as minhas habilidades, enfim. Estava tudo no legal. E aí eu peguei e falei 'é, eu tenho uma filha' que era pra justificar porque você tinha que trabalhar. Aí, a pessoa virou pra mim e fez 'mas você vai trabalhar com uma filha? E a menina vai ficar com quem?'

Esse relato evidencia como o mercado de trabalho ainda opera sob uma lógica discriminatória que penaliza mulheres por suas responsabilidades maternas, algo que, como ela observa, não ocorre com os homens:

Aí eu fico me perguntando [...] com o pai da minha filha, ninguém pergunta com quem ele vai deixar a filha dele pra poder trabalhar. Mas é só uma pergunta que eu sempre escuto. Eu sempre escuto com quem eu vou deixar, né? Por quê? Mas você foi mãe tão nova, o rosto já muda da pessoa [...] O julgamento já muda. Então o fato de ter sido mãe nova, o fato de ser mãe solo, são coisas que implicam assim, diretamente. Não só na universidade, mas também fora a tela, até pra você conseguir um emprego.

Essa responsabilidade precoce e múltipla — como filha exemplar, mãe jovem, estudante e trabalhadora — representa não apenas uma sobrecarga individual, mas reflete um sistema social que naturaliza a sobrecarga feminina enquanto isenta os homens de responsabilidades equivalentes. “Assim, as mulheres-mãe seguem sendo sobrecarregadas física e mentalmente, tentando conciliar as demandas domésticas, de cuidado com as crianças e a construção/manutenção de uma carreira profissional.” (SANTOS; GALRÃO; BORGES DE SOUSA, 2024, p. 04).

No entanto, é notável como Bertha ressignifica essa experiência através da educação, transformando as situações-limite em motivação para sua própria emancipação e para a construção de novos significados para a maternidade, quando afirma que “A maternidade é um lugar de possibilidade. Apesar da gente ser mãe, a gente pode fazer o que a gente quiser”.

A vida de Bertha é marcada por constantes rupturas com as expectativas sociais impostas às mulheres, especialmente aquelas que se tornam mães precocemente. Sua narrativa evidencia como a sociedade patriarcal tenta delimitar e restringir as possibilidades de vida das mulheres-mães, estabelecendo roteiros predeterminados que as confinam às funções tradicionais de cuidado e domesticidade.

“A maternidade em qualquer faixa etária pode ser considerada como um desafio. No entanto, na adolescência, evidenciam-se distintos efeitos sociais e econômicos permeados por conflitos como vergonha, insegurança, não aceitação por parte das famílias, incentivos ao aborto por estas ou pelos

parceiros, abandonos pelos parceiros, discriminação social e o afastamento dos grupos de sua convivência.” (FELTRAN et al., 2022, p. 91)

Essa ruptura se manifesta primeiramente em sua recusa em aceitar o destino que muitos previram para ela enquanto mãe adolescente, como ela própria relata:

Muitas vezes, eu escutava pessoas da minha própria família dizerem que eu não conseguiria estudar ou ser alguém na vida porque eu era mãe jovem. Mas eu acredito que foi justamente a falta de incentivo que me motivou. Quando eu falo que a UFAL me transformou, ela abriu os meus olhos, me salvou, é porque, na minha realidade, eu não ia esperar nada. Era uma desmotivação que vinha da própria família, dos colegas e da sociedade. Você é mãe jovem, você foi sem futuro, acabou com a sua vida. Esses comentários, apesar de machucar, eram o que me incentivava.

A consciência dessa ruptura com os padrões estabelecidos se torna ainda mais evidente quando Bertha reflete sobre as possibilidades que poderia ter seguido, reproduzindo o ciclo familiar:

Eu poderia ter me traído. Eu poderia não ter estudado, mas ter finalizado meu ensino médio. Ter ficado só em casa, trabalhando, como a minha mãe. Não falando da minha mãe, mas a minha mãe foi assim, casou, teve eu, teve meu irmão, terminou o ensino médio dela e hoje só trabalha.

Sua perspectiva sobre a maternidade também representa uma ruptura significativa com as visões tradicionais que consideram a maternidade como um fim em si mesmo ou como limitadora. Bertha reflete “A maternidade para mim não é o fim do mundo. Muitas pessoas pensam e acham ainda que você ser mãe te deixa incapacitante, te torna incapacitante de fazer o que você quiser, de você estudar, de você trabalhar, de você sair. E para mim, não é”.

A universidade surge em sua narrativa como um espaço fundamental para essa ruptura com as expectativas sociais, permitindo-lhe ressignificar não apenas sua própria trajetória, mas também sua compreensão do mundo:

A universidade mudou completamente a minha visão de mundo. Eu sempre tive uma visão de que o estudo é fundamental, de que não quero parar de aprender. E a universidade me permitiu compreender melhor essa visão, me permitiu romper com a lógica machista da nossa sociedade. Eu pude entender melhor de onde vinha essa lógica, que me fazia acreditar que a mulher devia ficar em casa cuidando da família e do marido.

“Mas é interessante que, apesar das situações-limites, é cada vez mais significativa a quantidade de jovens que, mesmo em situações adversas, conseguem ingressar em um curso superior no Brasil e transformar sua realidade.” (NONATO; LIMA, 2021, p. 24) Essa ruptura também se manifesta em sua

redescoberta da juventude e do lazer, desafiando a ideia de que mães jovens devem abdicar de sua vida social:

Hoje consigo sair com as minhas amigas, aproveitar e viver momentos que antes não eram possíveis para mim. É por isso que eu digo que a universidade foi fundamental para mim, porque ela abre a mente da pessoa para ver outras realidades. Antes de entrar na universidade, eu era muito fechada, não saía com amigas, nunca tinha ido ao cinema.

A narrativa de Bertha demonstra como a quebra com as expectativas sociais é um processo contínuo de resistência e reinvenção, onde cada conquista acadêmica e pessoal representa um ato de levante contra um sistema que tenta limitar as possibilidades de vida das mulheres-mães, que a todo momento tenta anular, diminuir ou até mesmo invisibilizar essas lutas. Sua história evidencia como a educação pode ser um instrumento poderoso de transformação e emancipação, permitindo não apenas a ruptura com padrões opressores, mas também a construção de novos significados e possibilidades para a maternidade e a vida acadêmica.

As situações-limite educacionais enfrentadas por Bertha revelam as múltiplas camadas de complexidade que jovens-mães-estudantes enfrentam em sua vida acadêmica. Sua narrativa expõe não apenas as barreiras estruturais do sistema educacional, mas também as lacunas pedagógicas e institucionais que afetam particularmente mulheres que precisam conciliar maternidade e educação.

Essas situações-limite se manifestam desde a educação básica até o ensino superior, evidenciando como as instituições educacionais ainda não estão preparadas para acolher e apoiar adequadamente todos/as estudantes. A experiência de Bertha no ensino médio ilustra como a falta de sensibilidade institucional começa cedo em sua trajetória educacional:

Eu sempre levava minha filha comigo, e muitas vezes os professores não entendiam a minha realidade. Eu fazia provas com ela na perna, e se ela chorasse ou quisesse sair da sala, o professor não me dava atenção. Eu tinha que fazer a prova enquanto cuidava dela, e isso era muito difícil. Meus colegas e amigos me ajudavam muito nesses momentos. [...] Assim, o suporte que eu tive na instituição, na educação básica, foram os colegas. A instituição em si, os professores não tinham uma visão mais sensível para essa realidade.

Essa situação evidencia como o sistema educacional brasileiro ainda opera sob uma lógica excludente e pouco sensível às diferentes realidades dos estudantes. A solidariedade entre pares emerge como uma rede de apoio informal

que, embora fundamental, não deveria substituir o papel institucional de acolhimento e suporte.

A transição para o ensino superior trouxe novas situações-limite, especialmente relacionadas às lacunas em sua formação na educação básica, como ela detalhadamente descreve:

Quando cheguei à universidade, percebi que havia muitas coisas que eu não sabia fazer, como formatar um texto ou justificar um argumento. Essa questão foi muito marcante para mim. Além disso, a questão dos trabalhos foi um grande desafio, especialmente no primeiro período. [...] Outra dificuldade foi a escrita em si. Em ensino médio, pouquíssimas vezes eu fiz uma redação. Então, quando cheguei à universidade e os professores pediram resumos e fichamentos, eu não sabia o que fazer.

Essa narrativa expõe as fragilidades do ensino médio público e, particularmente, da Educação de Jovens e Adultos (EJA), na preparação dos estudantes para o ensino superior. As lacunas formativas não são apenas técnicas, mas representam barreiras significativas para a plena participação acadêmica. Esse cenário revela como as desigualdades educacionais se acumulam e se intensificam ao longo do desenvolvimento escolar, criando obstáculos ainda maiores para estudantes que já enfrentam múltiplas vulnerabilidades.

A situação é agravada pela falta de compreensão por parte dos docentes universitários sobre as diferentes realidades e trajetórias educacionais dos estudantes:

A gente tem que estudar e os professores fazem os trabalhos, mas não param para ensinar antes. Não veem que muitos desses alunos que chegam na universidade não têm essa base que eles acham que seria uma base que vinha do ensinamento. Pelo menos eu não tive.

Essa observação crítica de Bertha revela um problema estrutural na educação superior: a pressuposição de um conhecimento prévio padronizado que não corresponde à realidade diversa dos estudantes. A democratização do acesso ao ensino superior não foi acompanhada por uma necessária transformação nas práticas pedagógicas e nas estruturas institucionais. Os docentes, muitas vezes, reproduzem práticas excludentes ao não reconhecerem e não se adaptarem às diferentes trajetórias e necessidades educacionais de seus estudantes.

Durante a pandemia, as mulheres continuaram a assumir uma carga desproporcional de responsabilidades domésticas e de cuidado, incluindo o cuidado dos filhos e da casa, mesmo quando mantinham seus empregos. Além disso, elas foram majoritariamente responsáveis por tarefas adicionais, como o

acompanhamento escolar e os cuidados de higiene, e tiveram que reduzir o tempo dedicado ao trabalho remunerado e à carreira, em comparação com os homens (ZANELLO et al., 2022).

Bertha relata "Durante os três primeiros períodos, eu estava em casa, e minha experiência foi com ensino remoto. Eu sinceramente não gosto, pois era muito trabalhoso para mim. Estar dentro de casa, com uma criança pequena chamando a todo instante, não me permitia me concentrar".

A fala de Bertha evidencia as situações-limite específicas enfrentadas durante a pandemia, período em que a UFAL, como outras universidades públicas, precisou implementar o ensino remoto para garantir a continuidade das atividades acadêmicas. Embora a instituição tenha se empenhado em adaptar suas práticas a um contexto totalmente atípico, a experiência de Bertha demonstra como as jovens-mães-estudantes enfrentaram dificuldades particulares na sobreposição entre espaço doméstico e ambiente de aprendizagem, revelando a complexidade de atender às diferentes necessidades estudantis mesmo em situações excepcionais.

A ausência de políticas institucionais adequadas para jovens-mães-estudantes revela um problema ainda mais profundo:

É lamentável que muitas universidades não ofereçam apoio adequado às estudantes mães. Em nossa universidade, por exemplo, temos uma creche, mas ela não atende a todas as necessidades dos filhos dos estudantes. Além disso, não há apoio financeiro suficiente para as estudantes mães. Eu mesma nunca recebi o auxílio creche, porque não sabia que ele existia.

Essa realidade expõe como as políticas de permanência estudantil ainda são insuficientes e, muitas vezes, inacessíveis justamente para quem mais necessita delas. A falta de divulgação adequada dos auxílios existentes e a limitação dos serviços oferecidos demonstram como as instituições ainda não incorporaram efetivamente a perspectiva da maternidade em suas políticas de assistência estudantil. Isso reflete uma compreensão limitada do que significa garantir não apenas o acesso, mas também a permanência qualificada na universidade. A situação das estudantes do período noturno merece especial atenção:

Quando a gente para pra pensar, é justamente o turno da noite que tem muita demanda, né? Porque a gente tem muitas estudantes mães que trabalham e o único horário que elas têm para estudar é à noite. E a gente não tem esse olhar para as estudantes, principalmente no noturno. É como se o noturno não existisse"

Essa observação revela como as políticas institucionais frequentemente ignoram as especificidades do turno noturno, período que tradicionalmente concentra estudantes trabalhadores/as e, no caso específico, mães que precisam conciliar trabalho, estudo e cuidado familiar.

Sendo assim, a maioria dos alunos do noturno tenta conciliar trabalho, família e responsabilidades sociais com os seus estudos acadêmicos. Com tantos afazeres inerentes à vida cotidiana, o tempo destinado para estudar fora da sala de aula fica restrito, provocando prejuízos para a aprendizagem dos alunos trabalhadores. Além disso, existe a dificuldade de completar a carga horária extracurricular obrigatória, bem como participar de congressos, workshops e projetos, como de processos de iniciação científica e programas como o PIBID.” (ANTOS; DUARTE; SANTOS, 2019, p. 27)

A invisibilidade do turno noturno nas políticas institucionais reflete um conflito: justamente o período que concentra estudantes com maiores necessidades de suporte é o que recebe menor atenção e recursos.

A ausência de espaços coletivos de discussão e apoio também se destaca como um desafio significativo:

A gente não tem um grupo específico que se trata sobre a questão de maternidade na universidade [...] Inclusive eu tenho muita vontade de criar um grupo que a gente pudesse discutir, principalmente na pedagogia, porque a gente é um grupo, a gente tem um curso em que a grande maioria é mulher, e que muitas dessas mulheres elas são mães, e a gente não discute sobre isso.

Essa lacuna não é apenas institucional, mas também política e pedagógica. A ausência de espaços coletivos de discussão e organização dificulta a articulação das demandas específicas das jovens-mães-estudantes e a construção de redes de solidariedade e apoio mútuo. Além disso, impede a construção de um conhecimento situado sobre as experiências e necessidades dessas estudantes — conhecimento este que poderia informar políticas e práticas institucionais mais inclusivas e efetivas.

Esses desafios educacionais, quando analisados em sua complexidade, revelam como o sistema educacional ainda opera sob uma lógica que privilegia um perfil específico de estudante e ignora as múltiplas realidades e necessidades da diversidade estudantil. A transformação dessa realidade exige não apenas mudanças nas políticas institucionais, mas uma profunda reformulação das práticas pedagógicas e das estruturas universitárias, de modo a construir uma educação verdadeiramente inclusiva e emancipatória.

No que se refere à gestão biográfica dos motivos, a narrativa de Bertha revela um complexo entrelaçamento entre suas táticas de enfrentamento e as situações-limites estruturais que permeiam sua trajetória. Ao analisar como ela gerencia os motivos recorrentes identificados, observamos um processo dinâmico de construção e reconstrução de possibilidades, onde cada desafio se transforma em potência para a mudança.

O acionamento das redes de apoio emerge como uma tática de permanência simbólica fundamental, especialmente na gestão da maternidade solo e das situações-limite educacionais. Bertha articula uma rede que inclui vizinhos, colegas e alguns familiares, demonstrando uma capacidade notável de tecer relações de solidariedade. "Quem me ajuda às vezes são os vizinhos, que pegam ela e ficam com ela em casa" Bertha.

Essa rede, embora informal e por vezes frágil, representa um suporte crucial para sua permanência na universidade. Além disso, nos dois primeiros períodos, Bertha conseguiu uma vaga no Colégio de Aplicação Telma Vitória – UFAL para sua filha, o que foi essencial para sua permanência material.

As táticas de resistência e superação se manifestam particularmente na forma como Bertha transforma os obstáculos em impulso para a mudança. Sua narrativa evidencia como ela ressignifica as experiências de discriminação e preconceito, transformando-as em possibilidades de transformação e desconstrução:

Romper com a cultura familiar de que a mulher deve se casar, ter filhos e se dedicar apenas ao lar é muito doloroso. Mas, para mim, é muito bom notar que muitas pessoas vivenciaram e vivenciam ainda essa luta. Ter essa consciência é fundamental para mim. A maternidade para mim não é o fim do mundo.

Os processos de transformação e construção de si ganham especial relevância quando Bertha articula sua experiência universitária como um momento de despertar para novas possibilidades de existência. Enquanto jovem, a universidade emerge como um espaço de transformação não apenas acadêmica, mas pessoal. "As teorias críticas valorizaram o potencial contestador da juventude, potencial que passou a ser visto como algo positivo, capaz de renovar as sociedades e permitir o avanço da civilização." (GROPPO, 2017, p. 83)

Nesse sentido, a juventude de Bertha, vivenciada no ambiente universitário, não apenas desafia normas sociais tradicionais, mas também possibilita a construção de novos caminhos e significados para sua vida.

Antes de entrar na universidade, eu era muito fechada [...] Mas depois que eu comecei a vivenciar outras coisas, conhecer mais pessoas e experimentar novas experiências, eu comecei a viver realmente, além de ser mãe e estudar. Hoje eu viajo, saio com as minhas colegas, vamos para um café ou fazemos uma caminhada na praia, sem que eu precise estar diretamente com a minha filha. Isso é algo que eu aprendi apenas recentemente, que é possível viver uma vida plena e satisfatória, para além da maternidade. E foi uma coisa que eu aprendi na universidade, que me abriu os olhos para novas possibilidades e me permitiu viver de forma mais autêntica.

Esse processo de transformação se aprofunda à medida que Bertha desenvolve um sentimento de pertencimento e reconhecimento no espaço universitário. A universidade se torna não apenas um local de formação acadêmica, mas um território de acolhimento e desenvolvimento pessoal, como ela claramente expressa:

Hoje, eu sinto que a universidade é um lugar especial na minha vida. É um lugar onde eu me sinto acolhida, onde eu posso ser ouvida sem julgamento. É um lugar onde eu me sinto viva, onde eu posso aprender e crescer. E é por isso que eu não quero sair da universidade. Eu quero continuar estudando, quero continuar participando das coisas, quero continuar conversando com outras pessoas.

O enfrentamento institucional, enquanto permanência simbólica, se manifesta em sua constante luta por reconhecimento e inclusão no espaço universitário. Bertha identifica as lacunas nas políticas institucionais, propõe mudanças, e sua crítica se estende à ausência de políticas efetivas de permanência:

A gente não tem um grupo específico que se trata sobre a questão de maternidade na universidade [...] Inclusive eu tenho muita vontade de criar um grupo que a gente pudesse discutir, principalmente na pedagogia, porque a gente é um grupo, a gente tem um curso em que a grande maioria é mulher, e que muitas dessas mulheres elas são mães, e a gente não discute sobre isso. [...] A gente tem no CEDU, é o único lugar que a gente tem um berçário, por exemplo, que está lá trancado muitas vezes, e muita gente não usa. A gente tem a brinquedoteca que a gente não usa, que a gente poderia usar para essa finalidade".

Essa última observação revela não apenas a insuficiência das políticas existentes, mas também a necessidade de repensar como os espaços e recursos universitários poderiam ser melhor utilizados para apoiar jovens-mães-estudantes.

O enfrentamento institucional também surge a partir das novas possibilidades que Bertha descobre para além da sala de aula. Ela demonstra sempre o desejo e a determinação para vivenciar todas as experiências possíveis em diferentes espaços, mesmo com uma rotina de múltiplas atribuições. Em uma de suas falas, Bertha reflete: "Quando eu cheguei na universidade, eu percebi que eu não tinha as mesmas oportunidades. [...] A única pessoa na UFAL que me convidou foi a prof. Joana. Por isso que eu falo que ela é maravilhosa. Pra mim, na minha formação. Porque ela me enxergou. Em todo curso, ninguém me enxergou.

Ela me chamou pra participar de grupo de pesquisa. Ela me incluiu. Acho que essa é a palavra. Ela me chamou pra fazer PIBIC. Era uma coisa que eu tinha muita vontade. Eu tinha muita vontade de participar. Eu sempre tive muita vontade de participar de coisas da universidade. Eu participei do CAPED. Eu participei das organizações dos eventos. Eu sempre queria estar em alguma coisa. Eu sempre queria estar vivendo naquilo de alguma forma.

A gestão biográfica dos motivos recorrentes na trajetória de Bertha revela uma mulher que não apenas resiste e existe, mas que ativamente transforma sua realidade. Sua capacidade de articular diferentes táticas, desde o acionamento de redes de apoio até o enfrentamento institucional, demonstra meios e ferramentas de permanência e sobrevivência no espaço universitário. Como ela mesma afirma: "A maternidade é um lugar de possibilidade". Bertha

Essa gestão biográfica evidencia como as experiências individuais de Bertha se conectam a questões estruturais mais amplas, revelando tanto as situações-limite sistêmicas enfrentadas por jovens-mães-estudantes quanto às possibilidades de transformação que emergem de suas lutas cotidianas. Sua trajetória não apenas ilustra as múltiplas formas de resistência e superação, para sua permanência simbólica e material, mas também aponta caminhos para a construção de uma universidade mais inclusiva e sensível às diferentes realidades de seus estudantes.

4.2.1.3 Anália: *"Eu vou ser uma influência para os meus filhos e para outras pessoas também."*

Anália é uma estudante de 26 anos do curso de Pedagogia no Centro de Educação (CEDU) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), tendo ingressado no final de 2018, mas considerando 2019 como seu ano efetivo de entrada. Mãe de três crianças, ela divide seu tempo entre os estudos no período matutino, o trabalho como acompanhante de uma criança em uma escola e os cuidados com seus filhos. Anália é a primeira pessoa de sua família a concluir o ensino médio e ingressar no ensino superior, vindo de um contexto em que sua mãe estudou apenas até a quarta série e seu pai, com quem teve pouco contato, também não completou os estudos básicos.

O percurso acadêmico de Anália é marcado por situações-limite e adaptações, tendo precisado trancar a matrícula em 2021 devido às dificuldades de adaptação ao ensino remoto durante a pandemia — período em que precisava cuidar de duas crianças pequenas em casa. Desde o segundo semestre na

universidade, ela segue um fluxo individual de disciplinas para conseguir conciliar suas responsabilidades. Sua permanência na universidade é sustentada pela determinação em ser uma influência positiva para seus filhos e para outras pessoas de sua comunidade, onde, segundo ela, era raro ver alguém ingressar no ensino superior.

Na análise da entrevista de Anália, a questão central que perpassa toda a entrevista é: *“Eu vou ser uma influência para os meus filhos e para outras pessoas também.”* No processo de análise, foram identificados motivos recorrentes; esses elementos emergiram como aspectos centrais ao longo do discurso de Anália, organizados em cinco temas principais:

- a) Situações-limite da conciliação;
- b) Quebra de ciclos intergeracionais;
- c) Acesso e permanência no ensino superior;
- d) Maternidade e formação de si.

A maternidade e a vida acadêmica, no contexto de uma educação historicamente excludente e pouco adaptada à diversidade de experiências, representam situações-limite intensas para mulheres que assumem múltiplas demandas. A universidade, enquanto espaço de desenvolvimento e compartilhamento do conhecimento, frequentemente ignora a realidade das jovens-mães-estudantes, desconsiderando suas necessidades e impondo um modelo acadêmico inflexível. Como Freire (2005) aponta, uma educação libertadora deve partir da realidade concreta dos sujeitos, reconhecendo suas especificidades e promovendo uma formação crítica e emancipadora.

As situações-limite da conciliação entre maternidade, vida acadêmica e outras atribuições emergem como um dos aspectos mais significativos na narrativa de Anália. Sua experiência destaca como a sobrecarga do trabalho de cuidado recai principalmente sobre as mulheres, em um contexto de limitado suporte institucional e familiar. Essa realidade fica evidente quando ela relata:

No começo, teve tempos que eu tive que levar meus filhos para a faculdade e era muito difícil. Eu tenho que pegar ônibus. Eu já cheguei a levar os dois, que foi em 2020, no início das aulas. [...] Aí já ia eu, um de dois anos e com um bebê no braço, três bolsas, pegar o ônibus. Era um sufoco. Era difícil sem ter rede de apoio.

A precariedade das redes de apoio emerge como um elemento central em sua narrativa, evidenciando como as políticas institucionais ainda são insuficientes para garantir o direito à educação das mulheres-mães — elemento que também ganha destaque nas entrevistas de Nísia e Bertha. De acordo com Groppo (2017), a sociedade pode oferecer um "tempo doado" para que os jovens experimentem a condição adulta, concedendo-lhes autonomia para escolher seus caminhos na vida. No entanto, esse tempo varia significativamente de acordo com a condição social dos indivíduos, podendo ser alongado indefinidamente ou simplesmente recusado. Isso sugere que a transição para a vida adulta não é igual para todos, e que fatores sociais podem influenciar significativamente essa jornada. O suporte familiar limitado e a ausência de estruturas adequadas na universidade ampliam as dificuldades:

Assim, com o mais velho, eu tive o apoio da minha irmã, que ficava com ele se precisasse resolver alguma coisa. Só tinha ela. O mais novo não ficava com o pai, não ficava com a avó, com ninguém. [...] A criança demanda muito tempo. Passava o dia e eu não tinha conseguido fazer o trabalho.

A pandemia agravou as situações-limite enfrentadas por Anália, evidenciando como as desigualdades de gênero se intensificam em momentos de crise. De acordo com Walczak e Silva (2024), a pandemia de COVID-19 teve um impacto significativo nas relações sociais e nas desigualdades de gênero, aprofundando problemáticas preexistentes. Em particular, a sobrecarga de trabalho imposta às mulheres, que já era uma realidade antes da pandemia, foi acentuada durante o isolamento social, exacerbando as desigualdades de gênero tanto no contexto científico quanto no social. Anália relata como a pandemia afetou sua rotina acadêmica:

Com a pandemia, em 2020, não tive aulas, e quando voltamos ao online, não me adaptei bem porque tinha duas crianças em casa. Passar a manhã toda em frente ao telefone, com duas crianças pequenas que precisam de atenção, foi muito difícil. Acabei desistindo e trancando a matrícula em 2021.

No entanto, Anália desenvolveu táticas de permanência material para persistir em sua formação. Ela revela como organiza seu tempo de estudo para conciliar com as responsabilidades maternas:

Normalmente eu estudo à noite, quando eles dormem. [...] Porque assim, de dia, eu consigo fazer trabalho de dia. Mas assim, começo a ler, paro pra fazer alguma coisa. Começo a ler, escrever alguma coisa, paro. Agora à noite eu consigo tirar direto. Eu consigo até estudar, tipo, até umas duas horas de manhã.

A falta de suporte institucional para mães universitárias se torna particularmente evidente em situações de discriminação e constrangimento por parte de docentes. Anália compartilha uma experiência pessoal que evidencia essa situação:

Teve uma situação de eu levar meu filho para a aula e a professora pedir para eu sair. [...] Eu acho que a professora não entendeu que a gente não é obrigado a ter babá, a ter alguém pra ficar com a criança. E a gente não é obrigado a ter condições financeiras pra pagar uma babá. [...] Eu acho que a professora deveria ter mais empatia, mais compreensão. Porque a gente é mãe, a gente é estudante, e a gente tá tentando fazer o melhor possível. E a gente não precisa que alguém nos julgue, nos critique. A gente precisa de apoio, de compreensão.

A contestação da exclusão de seu filho da sala de aula revela uma tática de permanência simbólica baseada na afirmação de seu direito de ocupar o espaço universitário em sua condição de jovem-mãe-estudante. Ao questionar a atitude da professora, Anália não apenas defende seu direito individual, mas constrói uma narrativa de legitimidade para a presença de mães e seus/suas filhos/as no ambiente acadêmico.

Essa experiência de Anália destaca a importância de uma abordagem mais inclusiva e empática por parte da comunidade universitária. A situação citada por ela, envolvendo uma professora, não representa todos os membros da comunidade, mas sim ilustra que há pessoas com esse tipo de comportamento nos espaços acadêmicos. Essa exclusão reflete uma estrutura acadêmica que não reconhece a maternidade como parte legítima da vida universitária, perpetuando a marginalização de jovens-mães-estudantes.

A ausência de políticas institucionais de apoio, como creches universitárias acessíveis, bolsas específicas para mães e horários flexíveis, agrava essa realidade. Anália relata que apenas descobriu auxílios financeiros depois de já estar na universidade, “Soube depois que existia um auxílio creche, mas eu não sabia antigamente. Eu sabia da ajuda de curso do transporte, mas não sabia que havia outras opções. A coordenação não passou as informações, eu descobri olhando os editais das coisas”.

A falta de acesso a informações e recursos reforça a barreira estrutural que impede jovens-mães-estudantes de terem um processo formativo com menos enfrentamentos, no que se refere a políticas institucionais. Isso nos leva a refletir sobre a necessidade de uma melhor organização dos cursos no acolhimento aos/às

estudantes, com maior divulgação sobre os programas e ações existentes nas universidades. Podem não ser suficientes para atender a todas as demandas, mas todos/as precisam saber dos seus direitos.

Esta análise evidencia como as situações-limite da conciliação entre maternidade e vida acadêmica não são apenas questões individuais, mas reflexos de estruturas sociais que ainda não reconhecem plenamente o direito das mulheres-mães à educação.

A educação, historicamente marcada por processos de exclusão, tem o potencial de romper ciclos intergeracionais de desigualdade, especialmente para mulheres de classes populares. A conquista do ensino superior, quando ocorre em contextos familiares onde ninguém antes teve acesso a essa oportunidade, não é apenas uma transformação individual, mas um processo de resistência coletiva. Segundo Nonato e Lima (2021):

De outra parte, existem muitos/as jovens que são os/as primeiros/as de sua família a ingressar em um curso superior e isso traz possibilidades de mudanças na realidade social não só desses sujeitos e de suas famílias, mas de todo seu grupo social que passa a enxergar o acesso ao Ensino Superior como uma realidade possível, como um sonho realizável. (p. 17-18)

As vivências de Anália evidenciam esse processo de forma clara. Como primeira pessoa de sua família a concluir o ensino médio e ingressar na universidade, sua trajetória revela tanto as dificuldades quanto a força e resistência necessárias para desafiar padrões historicamente estabelecidos. Anália relata:

Eu sou a primeira da família a ter terminado o ensino médio. Tenho vários irmãos, minha mãe teve dez filhos. Eu sou a sétima e eu sou a primeira a ter terminado o ensino médio. Fiz o ENEM, acho que quatro vezes. Quando eu estava grávida do meu primeiro filho, eu fiz o ENEM e passei. Quando eu comecei a cursar, ele tinha nove meses e foi um incentivo para fazer faculdade. Esse apoio por parte da família até tinha, mas minha mãe não era aquela que falava 'Você tem que estudar! Você tem que passar!'. Ela mal ia na escola para renovar a matrícula, e as reuniões então? Mas também, ela chegou na adolescência e foi a primeira a terminar o ensino fundamental. E eu sou a primeira da família também a ter entrado numa faculdade, porque os nossos familiares, ninguém entrou numa faculdade.

Suas falas destacam como a maternidade se entrelaçou ao seu percurso acadêmico, fortalecendo sua determinação para prosseguir. A ausência de referências dentro do círculo familiar e comunitário fez com que o ensino superior parecesse, por muito tempo, inalcançável.

A minha irmã terminou o ensino médio no EJA e ela tá pesquisando na faculdade para fazer em São Paulo. Mas até então, ninguém entrou em faculdade. E aí, tipo, eu moro também em um bairro que era um pouco violento. Hoje não é tanto. Eu nunca vi também ninguém aqui próximo que entrou em faculdade. Sempre foi uma realidade muito distante.

Os marcadores de classe, bem como o distanciamento geográfico e simbólico entre sua vivência e a universidade, demonstram como a estrutura social impacta as perspectivas de futuro de muitas jovens, tornando o acesso à educação superior um feito excepcional e não um caminho natural. A entrada na universidade, no entanto, não foi isenta de obstáculos. O peso da responsabilidade de ser uma referência para os filhos e para outras mulheres da comunidade também gerou pressões internas para seguir em frente, como reflete Anália:

Quando eu entrei, pensei várias vezes em trancar. Mas eu pensei 'eu vou ser uma influência para os meus filhos e para outras pessoas também', então continuei, mas não é fácil. No começo, teve tempos que eu tive que levar meus filhos para a faculdade e era muito difícil.

A construção de uma narrativa de si como exemplo e referência para os filhos e para a comunidade representa uma importante tática de permanência simbólica, em que Anália supera a dimensão individual de sua formação e a insere em um projeto coletivo de transformação social, fortalecendo seu sentido de propósito na universidade.

Essa fala evidencia como a trajetória de mulheres como Anália não se restringe a uma questão individual, mas carrega um significado social mais amplo. Ao engravidar do segundo filho, a participante destaca novamente os conflitos e questionamentos internos sobre sua capacidade de conseguir ou não permanecer, mesmo com toda a luta e resistência:

Eu chorava o tempo todo. Eu não saía do quarto. Eu ficava no quarto, dia e noite. Não saía, só pra comer e entrava de novo. Eu peguei uma depressão. Pensei logo em trancar a universidade. Pensei que eu não dou conta com um, eu vou dar conta com dois. Como é que eu vou fazer? Se um já tá difícil, aí fiquei com aquele negócio na cabeça. Eu não tinha vontade de fazer nada, só dormir. A única coisa que eu fazia era os trabalhos, porque tinha que fazer, né? Eu só dormia, passou a gestação todinha. Aí eu entrei de licença. Eu tive ele e eu ainda fiquei meio assim.

Como Collins (2009) aponta, a interseccionalidade de gênero, classe e raça afeta as possibilidades de mobilidade social, e a permanência na universidade não pode ser analisada sem considerar essas dinâmicas. A quebra de ciclos intergeracionais, portanto, exige não apenas esforços individuais, mas um

compromisso estrutural para tornar a universidade um espaço verdadeiramente inclusivo.

Outro motivo recorrente para Anália é o acesso e a permanência no ensino superior — amplamente discutido neste trabalho — frequentemente exaltado como um direito fundamental, mas que continua sendo um desafio significativo para estudantes de grupos historicamente marginalizados. As barreiras estruturais enfrentadas por essas pessoas evidenciam a necessidade de políticas de suporte que levem em consideração as desigualdades sociais, de gênero e econômicas. Como discute Nogueira (2019), a inclusão não pode ser apenas formal, devendo ser acompanhada de estratégias que garantam condições reais para que os sujeitos permaneçam e concluam sua formação acadêmica.

A trajetória de Anália reflete as dificuldades de permanência no ensino superior, que vão além do ingresso e se estendem ao longo de toda a jornada acadêmica. Desde o início de sua graduação, as situações-limite financeiras e a sobrecarga de responsabilidades tornaram sua trajetória mais pesada.

"Houve um tempo em que eu estava trabalhando à noite, então paguei os dois estágios até agora. Já estudei várias turmas e, desde o segundo semestre, estou no fluxo individual por causa do João ", relata Anália. Aqui, fica evidente que a necessidade de conciliar trabalho e estudo cria dificuldades adicionais para estudantes de baixa renda, que muitas vezes precisam modificar seu percurso acadêmico para se adaptar às exigências da sobrevivência — mas que também pode ser compreendida como uma tática para sua permanência material.

A falta de suporte institucional e de políticas de assistência estudantil adequadas também impactou sua experiência universitária. A ausência de incentivos desde a educação básica contribuiu para uma adaptação difícil ao ambiente acadêmico:

Na escola mesmo não tinha nenhum incentivo pra gente entrar na UFAL. No ensino fundamental, eu nem conhecia o IFAL. Eu vim saber o que era o IFAL no ensino médio, mas aí já tinha passado [...] o povo comentava sobre o ENEM, quem já tinha conhecimento do ENEM. Só que as outras pessoas também começaram a fazer propaganda, né? Só entendendo mais. Mas, até então, na escola, não tinha, esse tipo de fazer ENEM, de tirar nota boa, não. De fazer redação, era quem realmente já tinha aquele interesse, já tinha aquele conhecimento, que comentava na sala de aula.

Esse relato escancara como a desigualdade de acesso à informação influencia o percurso educacional de jovens de camadas populares, dificultando seu

planejamento e inserção no ensino superior. Além disso, a adaptação ao ritmo da universidade — que aqui compreendemos como processo de afiliação (COULON, 2017) — revelou discrepâncias na formação anterior e a falta de apoio pedagógico na graduação:

Quando eu cheguei na universidade, vi um abismo entre a escola pública e a universidade. Tem professores que compreendem, mas tem professores que são tipo 'É pra você fazer isso e se virar'. Então, pra você que não precisava fazer prova, fazia um seminário, onde você pesquisava na internet, escrevia no cartaz e ia apresentar. Mas pra você chegar na universidade e ter que estudar um capítulo, um livro, pra fazer um seminário, foi um baque muito grande pra mim.

Essa fala destaca as dificuldades de adaptação acadêmica de estudantes oriundos da escola pública e o impacto da desigualdade estrutural no desempenho universitário. Esse mesmo desafio se destaca nas contribuições da participante Bertha, o que reafirma essa desigualdade.

Dessa forma, a experiência de Anália evidencia a necessidade de uma universidade comprometida com a permanência estudantil, que vá além do discurso de democratização do ensino e implemente medidas concretas para reduzir as desigualdades dentro do espaço acadêmico. Como Bell Hooks (2017) afirma, a educação libertadora precisa ser acessível e adaptável às realidades das pessoas que dela necessitam, garantindo não apenas o ingresso, mas a continuidade e a conclusão da formação.

A maternidade, quando vivida simultaneamente com a formação acadêmica, é uma experiência que desafia não apenas a estrutura do ensino superior, mas também a construção da identidade de quem materna. Para muitas mulheres, ser mãe e estudante significa negociar constantemente o tempo, as prioridades e as expectativas pessoais e sociais. Essa demanda também se destaca como um motivo recorrente da participante.

A experiência de Anália ilustra de forma potente como a maternidade transformou sua relação consigo mesma e com o mundo. Sua trajetória não foi apenas marcada pela necessidade de conciliar responsabilidades, mas também pela redescoberta de seu próprio potencial e força:

A primeira gestação eu acho que foi a mais tranquila, pra ajeitar as coisas. A segunda foi um baile. Segunda gestação eu fiquei muito mal, porque eu tinha entrado na UFAL ao descobrir a segunda gravidez. Eu não sabia que estava grávida, porque o primeiro filho tinha onze meses. Quando eu descobri, ele tinha 11 meses. Eu só descobri porque passei mal e achei estranho [...] Aí passou e tive minha filha no ano passado. Eu me separei,

fiquei com uma pessoa e eu engravidei dela. Tive ela no ano passado, mas aí a dela já foi tranquilo.

Nesta passagem, nota-se como a chegada da maternidade não é apenas um evento biológico, mas um fator que reorganiza completamente a vida acadêmica e emocional das mulheres. Apesar das dificuldades, Anália encontrou maneiras de ressignificar sua identidade enquanto mãe e estudante. Ela relata:

A maternidade é muito bonita, mas é muito difícil. Eu acho que é uma das coisas mais difíceis que eu já fiz na vida. Mas é muito gratificante, porque você vê o seu filho crescer, você vê o seu filho aprender, você vê o seu filho se tornar uma pessoa. É muito gratificante.

Essa reflexão demonstra como a experiência da maternidade não apenas apresenta situações-limite, mas também fortalece a determinação e ressignifica o processo de formação pessoal e acadêmica. Compreendemos, a partir disso, que a participante não entende a maternidade como o fim de possibilidades e de novas oportunidades em sua vida. Sim, existem muitas batalhas, situações-limite, mas isso não anula a beleza que há nesse processo. A conciliação entre a maternidade e os estudos exige um esforço constante de reorganização da rotina:

Sobre o fato de ser mãe impactar minha vida profissional e acadêmica, eu acho assim, se você tiver uma boa rotina, não atrapalha. Mas tem exceções. Por exemplo, posso colocar uma rotina pra todos dormirem uma tarde, uma hora, e eu conseguir estudar de tal hora até tal hora. Eu consigo. Mas vai ter os dias que vai ter as exceções.

A narrativa de Anália revela a complexidade da experiência da maternidade e sua intersecção com a vida acadêmica. Ao mesmo tempo em que enfrenta situações-limite, Anália encontra maneiras de ressignificar sua identidade e fortalecer seus caminhos. Compreendemos essas maneiras como a gestão biográfica dos motivos.

A rede de apoio de Anália foi limitada ao longo de sua trajetória acadêmica. O suporte mais constante veio de sua irmã, que, dentro de suas possibilidades, auxiliou no cuidado dos filhos. O Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI), atualmente Colégio de Aplicação Telma Vitória, da universidade, também se apresentou como um suporte essencial:

Os dois meninos, eu consegui deixar no NDI. Me ajudou bastante, naquela correria do dia a dia de estudar e trabalhar. Eles no NDI, período integral. Eu consegui como estudante pra os dois. Aí me ajudou bastante também na questão assim do dia a dia, né? Como lá, integral, eles dão almoço para as crianças. Isso facilita para as mães, porque eu chegava tarde e cansada. Me ajudou bastante na questão da correria.

Esse relato evidencia o papel das creches universitárias como elementos estruturantes da permanência material estudantil de mães universitárias, ainda que nem sempre sejam acessíveis a todas. Contudo, nem todos os suportes se mantiveram disponíveis de forma contínua.

"O que me ajudou um tempo foi um projeto do grupo de enfermagem que ficava com as crianças enquanto os pais estudavam. Mas depois acabou." conta Anália. O projeto de enfermagem que oferecia assistência temporária para mães estudantes foi descontinuado, revelando a fragilidade das iniciativas voltadas ao apoio parental dentro das universidades.

Outro mecanismo de enfrentamento, de gestão biográfica dos motivos, foi a redução da carga horária acadêmica, decisão tomada para evitar o abandono da graduação. O trancamento de disciplinas e a flexibilização da grade aparecem como recursos necessários para garantir sua permanência material. Sobre esse aspecto, Anália reflete:

Quando descobri que estava grávida, decidi reduzir o número de disciplinas que estava cursando. Eu sabia que seria um desafio conciliar os estudos com a maternidade, então preferi ir devagar para não correr o risco de não entender bem o material. Eu não gosto de estudar sem entender o que estou fazendo, e também não gosto de repetir disciplinas. Então, foi uma escolha consciente para priorizar a qualidade do meu aprendizado.

É possível identificar em Anália a cobrança e pressão individual sobre sua formação, mas também uma compreensão dos seus limites, entendendo que suas múltiplas tarefas podem impactar sua formação, mas que ela tem outros meios de atravessar por essas situações-limite, utilizando, assim, a organização curricular como um meio de aliviar essas tensões.

Além disso, a compreensão de alguns/as professores/as em relação às suas dificuldades foi determinante para sua permanência. "Tem professores que entendem, que flexibilizam prazos quando sabem que a gente tem filhos. Mas tem outros que não ligam, que acham que a gente tem que se virar como qualquer outro estudante" Anália.

Esse depoimento aponta para a falta de uma política institucional padronizada para acolhimento de jovens-mães-estudantes, tornando o suporte acadêmico dependente da sensibilidade individual de docentes.

Caminhando para finalizar a análise da narrativa de Anália, é possível identificar também seus sonhos e perspectivas como um meio de gestão biográfica

dos motivos, pois esses elementos fazem com que a participante se mantenha firme em sua caminhada. A especialização surge como um objetivo concreto, assim como a possibilidade de ingressar no mestrado e, futuramente, no doutorado ou até mesmo realizar uma segunda graduação:

Eu penso em me especializar pra depois pensar no mestrado e doutorado. Mas não agora, porque eu quero dar um tempo para os meus filhos crescerem um pouquinho. Mas após, eu quero iniciar sempre que eu terminar. [...] A UFAL me abriu olhos, eu posso conquistar mais coisas, eu consigo estudar mais coisas, ter mais conhecimento. Eu já pensei quem sabe fazer o ENEM novamente para tentar psicologia.

A construção de um horizonte acadêmico ampliado, que inclui pós-graduação e até mesmo uma segunda graduação, representa uma tática de permanência simbólica baseada na projeção de futuro. Essa capacidade de vislumbrar possibilidades para além da graduação atual transforma a universidade de um espaço temporário em um território de pertencimento duradouro, fortalecendo sua identificação como sujeita acadêmica afiliada.

Para finalizar, no que se refere a sugestões concretas para melhorar o apoio às jovens-mães-estudantes, a partir da narrativa de Anália, fica evidente que a criação de espaços de apoio para mães estudantes é fundamental para garantir sua permanência e sucesso acadêmico. A implementação de projetos que ofereçam cuidado infantil durante o horário de aula ou estudo, além da ampliação de oportunidades de apoio financeiro, bem como sua ampla divulgação, poderiam ser táticas eficazes para reduzir as situações-limite enfrentadas por essas jovens-mães-estudantes.

4.2.2 Algumas reflexões

As entrevistas com Nísia, Bertha e Anália revelam histórias de jovens-mães-estudantes que, apesar de suas especificidades, compartilham atravessamentos em comum que refletem as complexidades de conciliar maternidade, trabalho e vida acadêmica no contexto universitário brasileiro. Essas narrativas, marcadas por situações-limites e estratégias de resistência, evidenciam não apenas as desigualdades estruturais enfrentadas por essas mulheres, mas também como elas mobilizam redes de apoio, resiliência e táticas de sobrevivência para permanecerem e resistirem no ensino superior. A partir de uma perspectiva

sensível, analisam-se aqui os principais pontos em comum identificados nas trajetórias dessas jovens-mães.

4.2.2.1 A maternidade como um desafio e uma força

Um dos aspectos mais evidentes nas três entrevistas é a centralidade da maternidade nas vidas das participantes. A maternidade, embora seja um fator que impõe diversas situações-limites, também emerge como uma força que impulsiona e mobiliza essas mulheres a persistirem em seus estudos. Para Nísia, Bertha e Anália, ser mãe não é apenas uma responsabilidade, mas também uma motivação para romper barreiras sociais e buscar uma vida melhor para si e para seus/as filhos/as.

No âmbito da permanência simbólica, a ressignificação da maternidade aparece como uma tática poderosa. Bertha, por exemplo, afirma categoricamente que “a maternidade é um lugar de possibilidade”, desafiando estereótipos que associam a maternidade precoce à incapacidade de alcançar objetivos pessoais e profissionais. Anália, por sua vez, transforma sua condição materna em um propósito maior quando afirma: “Quando eu entrei, pensei várias vezes em trancar. Mas eu pensei ‘eu vou ser uma influência para os meus filhos e para outras pessoas também’, então continuei, mas não é fácil”. Nísia reflete sobre como a universidade a fez repensar sua relação com a filha, aprendendo a respeitá-la como um indivíduo: “Acho que a gente vai aos pouquinhos desconstruindo e se reconstruindo, se entendendo quem eu me tornei, agora eu acho que o fato que mais me impacta é o fato de respeitar muito a minha filha, respeitar no sentido de entender as vontades dela, de entender ela como um ser individual”.

Quanto à permanência material, a maternidade impõe desafios concretos que exigem táticas específicas. Anália relata como reorganiza seu tempo de estudo: “Normalmente eu estudo à noite, quando eles dormem. [...] Porque assim, de dia, eu consigo fazer trabalho de dia. Mas assim, começo a ler, paro pra fazer alguma coisa. Começo a ler, escrever alguma coisa, paro. Agora à noite eu consigo tirar direto”. Essa reorganização temporal constitui uma tática de permanência material fundamental, pois cria condições concretas para realizar suas atividades acadêmicas em horários alternativos.

Essas narrativas evidenciam como a maternidade, longe de ser apenas uma limitação, pode se tornar um elemento central na construção de uma identidade empoderada e transformadora, contribuindo para a permanência simbólica. No

entanto, essa transformação ocorre em meio a uma série de situações-limites estruturais e culturais que tornam a conciliação entre maternidade e educação uma luta diária por permanência.

4.2.2.2 Conflito entre responsabilidades e a ausência de suporte institucional

Outro ponto em comum nas três entrevistas é o conflito constante entre as responsabilidades maternas, acadêmicas e, em alguns casos, profissionais. As participantes relatam como a sobrecarga de tarefas impacta diretamente sua saúde física e emocional, além de dificultar sua permanência material na universidade. Esse conflito é agravado pela ausência de políticas institucionais adequadas que reconheçam e atendam às necessidades específicas de jovens-mães-estudantes.

No âmbito da permanência material, a falta de estruturas de apoio institucional cria barreiras concretas. Anália descreve a dificuldade de levar seus filhos para a universidade:

"No começo, teve tempos que eu tive que levar meus filhos para a faculdade e era muito difícil. Eu tenho que pegar ônibus. Eu já cheguei a levar os dois, que foi em 2020, no início das aulas. [...] Aí já ia eu, um de dois anos e com um bebê no braço, três bolsas, pegar o ônibus. Era um sufoco".

Nísia menciona a dificuldade de acompanhar as aulas online durante a pandemia enquanto cuidava de sua filha: "Estar dentro de casa, com uma criança pequena chamando a todo instante, não me permitia me concentrar".

Quanto à permanência simbólica, a exclusão e o não-reconhecimento da condição materna no espaço acadêmico afetam o sentimento de pertencimento dessas estudantes. Anália relata uma situação emblemática: "Teve uma situação de eu levar meu filho para a aula e a professora pedir para eu sair. [...] Eu acho que a professora não entendeu que a gente não é obrigado a ter babá, a ter alguém pra ficar com a criança". Bertha também expressa esse sentimento quando afirma: "Quando eu cheguei na universidade, eu percebi que eu não tinha as mesmas oportunidades. [...] A única pessoa na UFAL que me convidou foi a prof. Joana [...] porque ela me enxergou. Em todo curso, ninguém me enxergou".

Esses relatos apontam para uma necessidade urgente de transformação nas políticas institucionais das universidades, que ainda não reconhecem a maternidade como parte legítima da vida acadêmica. A ausência de creches acessíveis ou de

vagas, a falta de flexibilidade nos horários e prazos acadêmicos, e a carência de espaços de acolhimento para mães e crianças são barreiras estruturais que comprometem tanto a permanência material quanto simbólica das jovens-mães-estudantes.

4.2.2.3 A importância das redes de apoio

Em meio a esses desafios, as redes de apoio se destacam como um elemento fundamental para a permanência material e simbólica dessas mulheres na universidade. Essas redes são compostas por familiares, amigos, colegas de curso e, em alguns casos, professores que demonstram compreensão e empatia. No entanto, a fragilidade dessas redes e sua dependência de iniciativas individuais revelam a precariedade do suporte disponível para jovens-mães-estudantes.

No que tange à permanência material, o acesso a serviços de cuidado infantil aparece como um fator determinante. Anália destaca a importância do Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI) da universidade: "Os dois meninos, eu consegui deixar no NDI. Me ajudou bastante, naquela correria do dia a dia de estudar e trabalhar. Eles no NDI, período integral. [...] Como lá, integral, eles dão almoço para as crianças. Isso facilita para as mães". Bertha menciona o apoio de vizinhos: "Quem me ajuda às vezes são os vizinhos, que pegam ela e ficam com ela em casa", enquanto Nísia conta com sua família: "Graças a Deus tenho minha tia para ficar com ela. Mas, se eu não tivesse? Eu não sei o que eu faria".

Para a permanência simbólica, o apoio de colegas e professores compreensivos fortalece o sentimento de pertencimento ao ambiente acadêmico. Nísia expressa gratidão às colegas: "Agradeço às meninas [...] A partir do meu diploma, quando ele chegar eu vou dividir em quatro, eu dou um pedacinho para cada uma. [...] Só quem é mãe sabe, às vezes, o peso que está em você". Anália também menciona um projeto temporário: "O que me ajudou um tempo foi um projeto do grupo de enfermagem que ficava com as crianças enquanto os pais estudavam. Mas depois acabou".

Apesar da importância dessas redes, todas as entrevistadas apontam sua insuficiência e instabilidade, defendendo a necessidade de políticas institucionais que garantam suporte contínuo e estruturado, tanto para a permanência material quanto simbólica.

4.2.2.4 Ruptura com expectativas sociais e construção de novos processos identitários

As três participantes compartilham a experiência de romper com expectativas sociais que tradicionalmente confinam as mulheres-mães a papéis de cuidado e domesticidade. Essa ruptura representa uma poderosa tática de permanência simbólica, pois permite a construção de novas identidades e significados para suas trajetórias.

Bertha reflete sobre como a universidade a transformou: "A universidade mudou completamente a minha visão de mundo. [...] A universidade me permitiu compreender melhor essa visão, me permitiu romper com a lógica machista da nossa sociedade". Anália, por sua vez, destaca como sua trajetória acadêmica representa uma quebra de ciclos intergeracionais de exclusão educacional: "Eu sou a primeira da família a ter terminado o ensino médio. Tenho vários irmãos, minha mãe teve dez filhos. Eu sou a sétima e eu sou a primeira a ter terminado o ensino médio. [...] E eu sou a primeira da família também a ter entrado numa faculdade".

Essa ruptura com expectativas sociais também se manifesta na redescoberta da juventude e do lazer, como relata Bertha: "Hoje consigo sair com as minhas amigas, aproveitar e viver momentos que antes não eram possíveis para mim. [...] Antes de entrar na universidade, eu era muito fechada, não saía com amigas, nunca tinha ido ao cinema". Nísia também expressa essa transformação: "Eu acho que não só intelectualmente, a gente amadurece muito para nossa vida de verdade. Quando eu olho lá para trás, eu tinha muitos conceitos [...] que a gente ao longo do curso vai desconstituindo".

Essas narrativas evidenciam como a educação superior pode ser um espaço de transformação pessoal e social, permitindo que jovens-mães-estudantes reivindiquem novos significados para suas identidades e trajetórias de vida, fortalecendo sua permanência simbólica. No entanto, essa transformação ocorre em um contexto de resistência constante, onde elas precisam lutar contra estruturas sociais e institucionais que tentam limitar suas possibilidades.

4.2.2.5 A luta pela permanência e os sonhos para o futuro

A universidade representa para estas jovens-mães-estudantes um espaço de encontro limitado por suas responsabilidades maternas, mas que se torna importante para vivenciar experiências juvenis com as colegas. Nísia expressa esse sentimento quando afirma:

"A gente fica torcendo para que acabe logo, mas eu também sei que a Nísia daqui a um ano e meio, dois anos, ela vai sentir saudade, porque eu não vou ter mais a minha rotina da noite de encontrar com as minhas amigas, porque acaba também sendo um momento que eu encontro com as minhas amigas eu deixo de ser um pouco mãe para ser um pouco mais jovem".

A luta pela permanência no ensino superior emerge como um ato de resistência e esperança nas narrativas de Nísia, Bertha e Anália. Para essas jovens-mães-estudantes, permanecer na universidade significa desenvolver táticas de permanência material e simbólica que lhes permitam superar não apenas as situações-limites individuais, mas também as barreiras estruturais que tentam limitar suas possibilidades.

No âmbito da permanência material, essas táticas incluem a reorganização do tempo (estudar à noite quando os/as filhos/as dormem), a redução estratégica da carga horária acadêmica, o acionamento de redes de apoio para o cuidado infantil, e a conciliação entre trabalho e estudo. Anália explica: "Quando descobri que estava grávida, decidi reduzir o número de disciplinas que estava cursando. [...] Foi uma escolha consciente para priorizar a qualidade do meu aprendizado". Nísia relata sua estratégia de fluxo individual: "Houve um tempo em que eu estava trabalhando à noite, então paguei os dois estágios até agora. Já estudei várias turmas e, desde o segundo semestre, estou no fluxo individual por causa do João".

Quanto à permanência simbólica, as táticas incluem a construção de si como exemplo e referência, a ruptura com ciclos intergeracionais de exclusão educacional, a projeção de um futuro acadêmico ampliado, e a resignificação da maternidade como possibilidade. Anália expressa essa projeção de futuro: "Eu penso em me especializar pra depois pensar no mestrado e doutorado. [...] A UFAL me abriu olhos, eu posso conquistar mais coisas, eu consigo estudar mais coisas, ter mais conhecimento". Bertha reafirma a maternidade como possibilidade: "A maternidade é um lugar de possibilidade. Apesar da gente ser mãe, a gente pode fazer o que a gente quiser".

Os sonhos dessas mulheres se conectam a um desejo profundo de transformação, constituindo uma forte tática de permanência simbólica. Nísia deseja ingressar na pós-graduação: "Daqui há 4 anos a minha filha já vai ter 10 anos, quem sabe não seja o momento de entrar no mestrado". Bertha deseja criar um grupo de apoio para mães estudantes: "Eu tenho muita vontade de criar um grupo que a gente pudesse discutir, principalmente na pedagogia, porque a gente é um grupo, a gente tem um curso em que a grande maioria é mulher, e que muitas dessas mulheres são mães, e a gente não discute sobre isso". Anália planeja se especializar e até iniciar uma nova graduação: "Eu já pensei quem sabe fazer o ENEM novamente para tentar psicologia".

É importante destacar que as dimensões dos motivos recorrentes que levam às situações-limites encontradas dificultam tanto a permanência material quanto a simbólica dessas jovens-mães-estudantes. No âmbito material, destacam-se a falta de creches acessíveis, a ausência de flexibilidade nos horários acadêmicos, a necessidade de trabalhar para sustentar a família, e a precariedade do transporte público. Nísia relata: "Eu não podia rejeitar a ligação naquele momento. Não tinha o que fazer. Estava na pandemia e eu tinha algo que me obrigava a fazer isso", evidenciando como a sobreposição de responsabilidades compromete sua dedicação acadêmica.

No âmbito simbólico, as situações-limites incluem o não-reconhecimento da maternidade como parte legítima da vida universitária, a discriminação e o preconceito, a invisibilidade das necessidades específicas das mães estudantes, e a pressão para se adequar a um modelo acadêmico pensado para estudantes sem responsabilidades parentais. Bertha expressa esse sentimento quando afirma: "Acho que a casca agora ela já está tão grossa que eu não vejo mais abertura para levar minha filha para a universidade comigo e não sei se levaria. [...] Eu pelo menos busquei a estratégia de fuga. Eu escolhi a fuga e essa luta eu não lutei".

Para enfrentar essas situações-limites, as jovens-mães recorrem a táticas cotidianas que, embora não sejam estratégias ou políticas institucionalizadas da universidade, lhes permitem vivenciar condições de permanência material e simbólica.

Analisar as narrativas de Nísia, Bertha e Anália é reconhecer a potência de suas trajetórias como exemplos de resiliência e superação. Suas lutas evidenciam a necessidade de políticas públicas, bem como suas ampliações, que garantam não

apenas o acesso, mas também a permanência material e simbólica de jovens-mães-estudantes no ensino superior.

É fundamental que as universidades desenvolvam estratégias institucionais que transformem essas táticas individuais em políticas efetivas de inclusão, como creches com horários compatíveis com todos os turnos de aula, flexibilização curricular formalizada para mães estudantes, espaços adequados para amamentação e acolhimento infantil, e sensibilização da comunidade acadêmica para as especificidades da condição materna.

Mais do que conquistas individuais, as narrativas dessas jovens-mães representam esperança de transformação, capazes de inspirar mudanças e construir uma universidade mais inclusiva e uma sociedade mais justa, onde a maternidade não seja um impedimento para a realização de sonhos e projetos educacionais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo central compreender as situações-limites enfrentadas por jovens-mães-estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), assim como as táticas que elas mobilizam para superar esses desafios e garantir sua permanência no ensino superior. Partindo da questão "Quais são as principais situações-limites enfrentadas pelas jovens-mães-estudantes no curso de Pedagogia da UFAL e quais táticas utilizam para perpassar essas situações-limites e permanecer no curso?", buscamos analisar tanto as questões de permanência simbólica e material quanto as táticas de enfrentamento dessas mulheres.

A partir de uma metodologia fundamentada na pesquisa biográfica em educação, articulada com uma revisão bibliográfica, conseguimos construir um panorama complexo das experiências dessas jovens-mães-estudantes. O levantamento bibliográfico realizado entre 2020 e 2023 revelou que, apesar do crescente interesse acadêmico pelo tema, ainda há lacunas significativas na compreensão das especificidades das jovens-mães-estudantes, especialmente no curso de Pedagogia. Os estudos analisados apontaram para situações-limites recorrentes, como a falta de políticas institucionais adequadas, a sobrecarga de responsabilidades e a persistência de estereótipos de gênero que afetam negativamente suas trajetórias acadêmicas.

Nos trabalhos analisados, como os de Brasileiro (2023), Santos et al. (2020), Pereira (2022), Feldens e Backes (2021) e Lucena (2023), identificamos atravessamentos comuns que revelam como as desigualdades de gênero se manifestam no ambiente universitário. A maternidade, frequentemente vista como incompatível com a vida acadêmica, emerge como um elemento que intensifica essas desigualdades, especialmente quando consideramos a ausência de suporte institucional adequado. Como aponta Saalfeld (2019), muitas mulheres acabam abandonando ou adiando os estudos devido à maternidade, revelando uma desvantagem estrutural enfrentada por elas no contexto universitário.

As narrativas de Nísia, Bertha e Anália, analisadas através da pesquisa biográfica em educação, contribuem e aprofundaram esses achados, revelando as nuances e complexidades de suas experiências. A análise dessas narrativas permitiu identificar cinco temas principais que perpassam suas trajetórias: a

maternidade como desafio e força; o conflito entre responsabilidades e a ausência de suporte institucional; a importância das redes de apoio; a ruptura com expectativas sociais e construção de novos processos identitários; e a luta pela permanência e os sonhos para o futuro.

Um dos aspectos mais significativos revelados pela pesquisa foi como essas jovens mulheres ressignificam a maternidade, transformando-a de obstáculo em motivação. Como afirma Bertha: "A maternidade é um lugar de possibilidade. Apesar da gente ser mãe, a gente pode fazer o que a gente quiser". Esta ressignificação constitui uma poderosa tática de permanência simbólica, no sentido proposto por Reis (2009), permitindo que essas mulheres construam narrativas de si que desafiam os estereótipos limitantes sobre maternidade e capacidade intelectual.

No entanto, essa ressignificação ocorre em um contexto de profundas desigualdades estruturais. As situações-limites identificadas nas narrativas revelam como as relações de poder baseadas em gênero, conforme discutidas por Louro (1997) e Scott (1989), permeiam o ambiente universitário. A sobrecarga de responsabilidades que recai sobre as mulheres, a falta de divisão equitativa do trabalho de cuidado e a ausência de políticas institucionais adequadas refletem e reforçam essas desigualdades.

A pandemia de COVID-19 intensificou essas desigualdades, como apontado por Walczak e Silva (2024) e confirmado pelas narrativas das participantes. Anália compartilha que durante a pandemia enfrentou grandes dificuldades para conciliar os estudos com o cuidado das crianças. Em seu relato, ela menciona que em 2020 ficou sem aulas e, quando o ensino remoto foi implementado, não conseguiu se adaptar devido à presença de duas crianças pequenas em casa que demandavam sua atenção constante. A situação tornou-se tão desafiadora que ela acabou desistindo e trancando sua matrícula em 2021. Este relato evidencia como as crises sociais tendem a amplificar as desigualdades de gênero preexistentes, afetando desproporcionalmente as mulheres, especialmente aquelas que são mães.

As táticas de permanência material e simbólica desenvolvidas por essas jovens-mães-estudantes revelam sua resiliência e criatividade diante das adversidades. Entre as táticas de permanência material, destacam-se a reorganização temporal (estudar durante a madrugada ou quando os filhos dormem), o acionamento de redes de apoio (mobilizar familiares, vizinhos e colegas para o cuidado infantil), a flexibilização do fluxo curricular (reduzir a carga horária

semestral ou criar um fluxo individual de disciplinas) e a utilização de serviços institucionais disponíveis (creches universitárias e auxílios financeiros, quando acessíveis).

Quanto às táticas de permanência simbólica, identificamos a ressignificação da maternidade (transformar a maternidade de obstáculo em motivação), a construção de si como exemplo e referência (justificar a permanência pelo impacto em filhos e comunidade), a projeção de um futuro acadêmico ampliado (visualizar possibilidades além da graduação) e a contestação da exclusão (questionar práticas discriminatórias e reivindicar o direito de ocupar o espaço universitário em sua condição de mãe).

Essas táticas, no sentido empregado por Certeau (1998), evidenciam como essas mulheres não são meras vítimas passivas das estruturas sociais, mas agentes que criam e recriam possibilidades de existência e resistência, com toda sua potência. No entanto, é fundamental reconhecer que essas táticas individuais, embora poderosas, não substituem a necessidade de transformações estruturais nas instituições e na sociedade como um todo.

A análise das narrativas também revelou como a universidade, enquanto espaço de formação e transformação, pode tanto reproduzir desigualdades quanto abrir possibilidades de emancipação. Para Nísia, Bertha e Anália, a experiência universitária, apesar de todas as dificuldades, representou uma oportunidade de ruptura com expectativas sociais limitantes e de construção de novos processos identitários. Como relata Nísia: "Eu acho que não só intelectualmente, a gente amadurece muito para nossa vida de verdade. Quando eu olho lá para trás, eu tinha muitos conceitos [...] que a gente ao longo do curso vai desconstituindo".

Esta transformação pessoal, no entanto, não ocorre isolada do contexto social mais amplo. A universidade, como instituição social, reflete e muitas vezes reforça as desigualdades de gênero presentes na sociedade. A predominância feminina no curso de Pedagogia, por exemplo, não pode ser compreendida sem considerar os processos históricos de feminização do magistério, como discutido por Louro (1997) e Vianna (2013). Essa feminização, longe de representar uma conquista inequívoca, revela a persistência de estereótipos de gênero que associam o cuidado e a educação infantil a supostas "qualidades femininas naturais", contribuindo para a desvalorização social e econômica da profissão.

Nesse contexto, as experiências das jovens-mães-estudantes do curso de Pedagogia revelam as contradições e tensões de um processo de democratização do ensino superior ainda incompleto. Por um lado, o acesso dessas mulheres à universidade representa uma conquista significativa, especialmente quando consideramos os contextos familiares e comunitários de onde muitas delas provêm. Como relata Anália: "Eu sou a primeira da família a ter terminado o ensino médio. Tenho vários irmãos, minha mãe teve dez filhos [...] E eu sou a primeira da família também a ter entrado numa faculdade".

Por outro lado, as barreiras estruturais que dificultam sua permanência e sucesso acadêmico evidenciam como o acesso formal, por si só, não garante uma inclusão efetiva. A falta de políticas institucionais adequadas, a invisibilidade de suas necessidades específicas e a persistência de práticas pedagógicas excludentes revelam os limites desse processo de democratização. Como destaca Bertha: "É lamentável que muitas universidades não ofereçam apoio adequado às estudantes mães. Em nossa universidade, por exemplo, temos uma creche, mas ela não atende a todas as necessidades dos filhos dos estudantes".

A análise das políticas de assistência estudantil da UFAL, como o auxílio-creche e o Colégio de Aplicação Telma Vitória, revelou que, embora representem avanços importantes, ainda são insuficientes para atender às demandas específicas das jovens-mães-estudantes. Além disso, a falta de divulgação adequada sobre esses benefícios foi um ponto recorrente nas narrativas das participantes. Como relata Nísia: "Eu como estudante e mãe, eu vim descobrir a existência daquele auxílio creche, que é pago para as mães para as estudantes que são mães até o filho completar 6 anos, agora que minha filha completou 6 anos".

Esta realidade aponta para a necessidade urgente de repensar as políticas de permanência estudantil, considerando as especificidades das jovens-mães-estudantes. Como argumenta Reis (2009), a permanência no ensino superior envolve tanto dimensões materiais quanto simbólicas, e ambas precisam ser contempladas nas políticas institucionais. Não basta garantir condições materiais mínimas (como auxílios financeiros ou creches) se não houver também um reconhecimento da legitimidade da presença dessas mulheres no espaço universitário, com todas as suas especificidades e necessidades.

Nesse sentido, é fundamental que as universidades desenvolvam estratégias institucionais que transformem as táticas individuais dessas mulheres em políticas

efetivas de inclusão. Entre as possibilidades identificadas a partir das narrativas, destacam-se: a ampliação e melhoria das creches universitárias, garantindo horários compatíveis com todos os turnos de aula; a flexibilização curricular formalizada para mães estudantes; a criação de espaços adequados para amamentação e acolhimento infantil; e a sensibilização da comunidade acadêmica para as especificidades da condição materna.

Além disso, é crucial fomentar espaços de discussão e organização coletiva dentro da universidade. A ausência de grupos específicos voltados para mães estudantes, mencionada por Bertha, revela uma lacuna que poderia ser preenchida com iniciativas que promovam o compartilhamento de experiências e a construção de redes de solidariedade. Em seu relato, Bertha expressa o desejo de criar um grupo de discussão, especialmente no curso de Pedagogia, destacando que, apesar de ser um curso majoritariamente feminino e com muitas estudantes que são mães, essa temática não é abordada coletivamente. Sua fala evidencia a necessidade de espaços onde essas mulheres possam compartilhar experiências e construir estratégias conjuntas de enfrentamento aos desafios que vivenciam.

A perspectiva interseccional, como proposta por Crenshaw (2002), também se mostra fundamental para compreender e abordar as situações-limites enfrentadas pelas jovens-mães-estudantes. As narrativas analisadas revelaram como gênero, classe, raça e maternidade se entrelaçam, criando desafios específicos que exigem respostas igualmente específicas. Nesse sentido, é crucial que as políticas sejam orientadas por uma perspectiva que leve em conta as múltiplas dimensões da exclusão social e educacional.

É importante reconhecer, no entanto, as limitações deste estudo. A redução no número de entrevistadas, de seis para três, embora não tenha comprometido a profundidade das análises, limitou a diversidade de perspectivas que poderiam ter sido incorporadas. Além disso, a impossibilidade de realizar a restituição reflexiva dialogada, etapa prevista na metodologia, representou uma lacuna significativa. Esse processo teria possibilitado às participantes revisitar suas próprias narrativas, contribuindo para uma análise ainda mais densa e colaborativa.

Apesar dessas limitações, os resultados alcançados são consistentes e alinhados aos objetivos da pesquisa, oferecendo contribuições significativas para o debate sobre a permanência de jovens-mães-estudantes no ensino superior. As narrativas de Nísia, Bertha e Anália, em diálogo com os estudos bibliográficos

analisados, revelam tanto as situações-limites estruturais quanto as possibilidades de transformação que emergem de suas lutas cotidianas.

Para além das contribuições acadêmicas, esta pesquisa também possui um significado político e social importante. As experiências das jovens-mães-estudantes aqui analisadas não são apenas relatos individuais de superação, mas evidências das desigualdades estruturais que ainda permeiam nossa sociedade e nossas instituições educacionais. Como afirma hooks (2018), o feminismo, enquanto movimento para acabar com o sexismo, a exploração sexista e a opressão, exige um olhar crítico sobre essas estruturas e um compromisso com sua transformação.

Nesse sentido, esta dissertação se alinha a uma perspectiva feminista que reconhece a educação como um direito fundamental e um potencial instrumento de emancipação, mas que também está atenta às formas como as desigualdades de gênero se reproduzem mesmo nos espaços supostamente democráticos, como as universidades públicas. Como argumenta Louro (1997), a escola, e por extensão a universidade, não apenas reflete as construções sociais e culturais de gênero, mas também as produz e reforça.

Transformar essa realidade exige um compromisso coletivo com a construção de uma universidade verdadeiramente inclusiva e equitativa. Isso implica não apenas em políticas institucionais específicas, mas também em uma transformação cultural que reconheça e valorize a diversidade de experiências e trajetórias dos/as estudantes.

As narrativas de Nísia, Bertha e Anália representam, assim, não apenas histórias individuais de resistência e superação, mas também convites à reflexão e à ação. Que suas experiências inspirem mudanças concretas nas políticas educacionais e que suas lutas sejam reconhecidas como parte fundamental do processo de transformação social necessário para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

É fundamental compreender que a permanência dessas jovens-mães-estudantes na universidade não é apenas uma questão individual, mas um desafio coletivo que exige respostas institucionais e sociais. Como argumenta Carmo (2016), "permanecer é mais do que simplesmente estar presente fisicamente, é participar, interagir, apropriar-se do conhecimento" (p. 69). Para que isso seja possível, é necessário criar condições materiais e simbólicas que permitam a plena participação dessas mulheres na vida universitária.

A análise do processo de afiliação, como proposto por Coulon (2017), também se mostrou relevante para compreender as especificidades da experiência das jovens-mães-estudantes. Os três tempos descritos pelo autor – tempo de estranheza, tempo de aprendizagem e tempo de afiliação – ganham contornos particulares quando atravessados pela maternidade. O "tempo de estranheza", marcado pela separação de um passado familiar, é intensificado pela necessidade de conciliar responsabilidades maternas com as novas demandas acadêmicas. O "tempo de aprendizagem", já normalmente vivido "de forma dolorosa, repleto de dúvidas, incertezas e ansiedades" (Coulon, 2017, p. 1246-1247), torna-se ainda mais desafiador diante da sobrecarga de responsabilidades. E o "tempo de afiliação", quando o/a estudante se torna um "membro competente" da comunidade acadêmica, exige dessas mulheres um esforço adicional para desenvolver táticas que lhes permitam navegar por um sistema não pensado para suas realidades.

A pesquisa também evidenciou a importância de considerar as juventudes como uma categoria socialmente construída e diversa, como proposto por Dayrell (2016) e Groppo (2017). As experiências das jovens-mães-estudantes revelam como a maternidade impacta suas vivências juvenis, muitas vezes acelerando processos de adultização e limitando possibilidades de experimentação das juventudes.

No entanto, a universidade também emerge como um espaço onde essas jovens podem recuperar, ainda que parcialmente, experiências juvenis que lhes foram negadas. Nísia compartilha em seu relato sentimentos ambivalentes sobre sua trajetória acadêmica, expressando que, embora por vezes deseje a conclusão rápida do curso devido às dificuldades enfrentadas, reconhece que sentirá falta da rotina universitária no futuro. Ela destaca como os encontros noturnos com as amigas na universidade representam momentos preciosos em que pode temporariamente deixar de lado o papel de mãe para vivenciar aspectos de sua juventude. Esta reflexão evidencia como a universidade, apesar de todas as dificuldades, pode representar um espaço de sociabilidade e vivência juvenil para essas mulheres, oferecendo-lhes oportunidades de construir identidades para além da maternidade.

As narrativas analisadas também revelaram como a maternidade se entrelaça com a construção dos processos identitários dessas jovens mulheres. Como argumenta Badinter (1985), a identidade feminina é frequentemente definida em relação ao outro, especialmente quando se trata da maternidade. No entanto, as

experiências de Nísia, Bertha e Anália mostram como elas conseguem ressignificar essa relação, construindo identidades que não se limitam ao papel materno, mas que também não o negam.

Essa ressignificação da maternidade e da identidade feminina está diretamente relacionada ao processo educacional vivenciado por essas mulheres. A universidade, com todas as suas contradições, proporciona acesso a conhecimentos e reflexões que permitem questionar padrões estabelecidos e construir novas possibilidades de ser e estar no mundo. Como destaca hooks (2013), a educação pode ser uma prática da liberdade quando permite aos sujeitos desenvolverem uma consciência crítica sobre si mesmos e sobre o mundo que os cerca.

No entanto, é importante reconhecer que essa potência transformadora da educação não se realiza automaticamente, mas depende de condições concretas que permitam a essas mulheres não apenas acessar, mas permanecer e participar plenamente da vida universitária. Como evidenciado pelas narrativas analisadas, essas condições ainda estão longe de serem plenamente garantidas, exigindo tanto políticas institucionais específicas quanto uma transformação cultural mais ampla.

Nesse sentido, esta pesquisa aponta para a necessidade de uma abordagem interseccional nas políticas de permanência estudantil, que reconheça como diferentes marcadores sociais – gênero, classe, raça, maternidade – se entrelaçam na produção de desigualdades específicas. Como argumenta Collins (2009), a interseccionalidade permite compreender como diferentes sistemas de opressão se articulam, criando experiências únicas que não podem ser reduzidas a um único eixo de desigualdade.

Para além das políticas institucionais, a pesquisa também evidencia a importância das redes de solidariedade e apoio mútuo entre as próprias estudantes. Como relata Nísia ao se referir às colegas que a apoiaram: "Agradeço às meninas [...] A partir do meu diploma, quando ele chegar eu vou dividir em quatro, eu dou um pedacinho para cada uma. [...] Só quem é mãe sabe, às vezes, o peso que está em você". Esta solidariedade entre pares constitui uma tática fundamental de permanência, tanto material quanto simbólica, e revela o potencial transformador das relações construídas no ambiente universitário.

Ao finalizar estas considerações, é importante destacar que esta pesquisa não se encerra em si mesma, mas abre caminhos para investigações futuras. Entre as possibilidades que se delineiam, destacam-se: a ampliação do estudo para incluir

jovens-mães-estudantes de outros cursos e instituições, permitindo comparações e identificação de padrões mais abrangentes; o aprofundamento da análise interseccional, considerando mais detalhadamente como raça e classe se articulam com gênero e maternidade na produção de desigualdades específicas; e a investigação sobre o impacto das políticas de permanência existentes, avaliando sua efetividade e propondo aprimoramentos.

Enquanto mulher da classe trabalhadora, filha de mãe solo e criada em uma família em que, em sua maioria, as mulheres também foram mães solo, poder aprender, enquanto pesquisadora, com as histórias de Nísia, Bertha e Anália só reafirmou o porquê de eu ter escolhido essa temática há seis anos. Essas diferentes realidades precisam ser reconhecidas, pesquisadas e amplamente divulgadas para que resultados concretos sejam possíveis.

As narrativas das participantes possuem uma sensibilidade que atravessa quem as lê, despertando diversas emoções: indignação, tristeza, esperança, pertencimento, empatia, sede de mudança e muitas outras. A pesquisa biográfica nos permite essa troca de aprender-ensinar ou ensinar-aprender, nos possibilitando um olhar mais sensível, sem, contudo, deixar nossos objetivos de lado.

Para finalizar, o estudo respondeu a algumas questões e levantou várias outras. Novas inquietações surgiram, inquietações que não serão possíveis de desenvolver no presente trabalho, mas, como dito acima, há um caminho cheio de possibilidades e novos sonhos. Que essa pesquisa não termine por aqui e que venham muitas contribuições pela frente, somando para a construção de uma universidade mais inclusiva e de uma sociedade mais justa e igualitária para todas as mulheres, especialmente aquelas que enfrentam o desafio de conciliar maternidade e formação acadêmica.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, D. N. C. de. **Interseccionalidades**. Salvador: Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância, 2019. 57 p. ISBN 978-85-8292-207-1.
- BADINTER, E. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- BEAUVOIR, S. de. **O Segundo Sexo: fatos e mitos**. Tradução Sérgio Milliet. v. 1. 1949.
- BITTENCOURT, N. A. Movimentos feministas. **Revista InSURgência**, Brasília, ano 1, v. 1, n. 1, p. 198-210, jan./jun. 2015.
- BITTENCOURT, S. Maternidade e universidade: desafios para a construção de uma igualdade de gênero. In: **ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS**, 41., 2017, Caxambu. Anais [...]. Caxambu: ANPOCS, 2017.
- BITTENCOURT, S. M. **Candidatas à ciência: a compreensão da maternidade na fase do doutorado**. 2011. 344 f. Tese (Doutorado em Sociologia Política) - Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.
- BRASILEIRO, A. F. R. **Maternidade na vida acadêmica: dificuldades de estudantes mães do curso de Pedagogia do Centro de Formação de Professores**. 46 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras, 2023.
- CARVALHO, M. E. P. Gênero e carreiras universitárias: o que mudou? **Cadernos Pagu**, n. 53, e185302, 2018.
- CARMO, Gerson Tavares do (Org.). **Sentidos da permanência na educação: o anúncio de uma construção coletiva**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2016.
- COSTA, E. L. F. dos S. **Mulher, maternidade e vida acadêmica**. 2023. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Administração) – Fundação Universidade Federal de Rondônia, Campus Vilhena, 2023.
- COULON, A. O ofício de estudante: a entrada na vida universitária. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1239-1250, out./dez. 2017.
- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. 3. ed. Tradução de Sandra Mallmann da Rosa; revisão técnica de Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2014.
- DAYRELL, J. (Org.). **Por uma pedagogia das juventudes: experiências educativas do Observatório da Juventude da UFMG**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2016.

DELORY-MOMBERGER, C. A pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica**, Salvador, v. 01, n. 01, p. 133-147, jan./abr. 2016.

DELORY-MOMBERGER, C. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 51, set.-dez. 2012.

DELORY-MOMBERGER, C. Fundamentos epistemológicos da pesquisa: biográfica em educação. **Educação em Revista**, v. 27, n. 1 p. 333-346, 2011.

FELDENS, D. G.; BACKES, D. R. S. **Maternar e estudar no contexto pandêmico: narrativas de estudantes mães alunas do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe**. Revista Cocar, v. 00, n. 00, p. 00-00, 2021.

FONAPRACE – FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS. **V Pesquisa de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das Ifes (Institutos Federais de Ensino Superior)**. Brasília: Fonaprace, 2018.

FRASER, N. Feminismo, capitalismo e a astúcia da história. In: BUARQUE DE HOLLANDA, H. (org.). **Pensamento feminista: conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. p. 24-46.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GISI, M. L. A Educação Superior no Brasil e o caráter de desigualdade do acesso e da permanência. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 17, p. 97-112, 2006.

HERINGER, R. Permanência estudantil no ensino superior público brasileiro: reflexões a partir de dez anos de pesquisas. **Cadernos de Estudos Sociais**, [S. I.], v. 37, n. 2, 2022.

HIRATA, H.; KERGOAT, D. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 595-609, 2007.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

HOOKS, B. **O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras**. Tradução Ana Luiza Libânio. 1. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estatísticas de Gênero – Indicadores sociais das mulheres no Brasil**. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2º trimestre, 2019.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estatísticas de gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2021.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2015**. Brasília: INEP, 2015.

LOURO, G. L. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. Formação Docente – **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 3, n. 4, p. 62–70, 2011.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, G. L. (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LOURO, G. L. **Mulheres na sala de aula**. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). História das mulheres no Brasil. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2004. p. 443-481.

LUCENA, I. R. R. **A conciliação entre maternidade-estudo-trabalho: reflexões sobre os desafios enfrentados pelas mães discentes no contexto universitário**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2022.

MARCELLO, F. de A. Dispositivo da maternidade: mídia e a produção pedagógica de sujeitos, práticas e normas. **Educar em Revista**, n. 26, p. 81-98, 2005.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. Rio de Janeiro: Hucitec, 2014.

MONTEIRO, K. F.; GRUBBA, L. S. A luta das mulheres pelo espaço público na primeira onda do feminismo: de sufragettes às sufragistas. **Direito e Desenvolvimento**, João Pessoa, v. 8, n. 2, p. 261-278, 2017.

PASSEGGI, M. da C. A experiência em formação. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 147-156, maio/ago. 2011.

PEREIRA, N. G. **Mães universitárias: desafios e possibilidades em conciliar maternidade e educação**. 46 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal de Alagoas, Delmiro Gouveia, 2022.

PEREZ, O. C.; RICOLDI, A. M. A quarta onda feminista: interseccional, digital e coletiva. In: **CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE CIÊNCIA POLÍTICA (ALACIP)**, 10., 2019, Brasília. Anais [...]. Brasília: ALACIP, 2019.

REIS, D. B. O significado de permanência: explorando possibilidades a partir de Kant. In: CARMO, Gerson Tavares do (org.). **Sentidos da permanência na educação: o anúncio de uma construção coletiva**. 1. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2016. p. 81-93.

REIS, D. B. **Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa**. 2009. 214 f. Tese (Doutorado

em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

REIS, R. **Dos caminhos formativos e processos de relação com o saber aos projetos de si**. No prelo.

REIS, R. Juventudes, vida universitária e relação com o saber. **Debates em Educação**, v. 14, p. 30-57, 2022.

REIS, R. Pesquisa biográfica e heterobiografização: Fonte de aprendizagens para o/a pesquisador/a. **Revista Portuguesa de Educação**, [S. l.], v. 33, n. 2, p. 295–309, 2020.

REIS, R.; FELIX, J. Desafios e táticas de mulheres para tornarem-se estudantes de pedagogia. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 31, n. 2, p. 1-32, abr./jun. 2024.

RIBEIRO, D.; NOGUEIRA, C.; MAGALHÃES, S. I. As ondas feministas: continuidades e descontinuidades no movimento feminista brasileiro. **Revista de Ciências Humanas e Sociais**, [S. l.], v. 1, n. 03, p. 57–76, 2021.

SAALFELD, T. **Maternidade e vida acadêmica: limites e desafios das estudantes mães na Universidade Federal do Rio Grande – FURG**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2019.

SAFFIOTI, H. I. B. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SALES, S. R.; SILVA, L. C. **Juventudes e relações de gênero**. Belo Horizonte: Fino Traço Editora, 2021. E-book.

SAMPAIO, S. M. R. (Org.). **Observatório da vida estudantil: primeiros estudos**. Salvador: EDUFBA, 2011.

SAMPAIO, S. M.; URPIA, A. M. de O. Tornar-se mãe no contexto acadêmico: dilemas da conciliação maternidade - vida universitária. **Dossiê Educação – Rev. do CAHL**, UFRB, Cachoeira, v. 2, ano 3, n. 4, p. 26-43, 2009.

SANTOS, L. S.; MARTINS, K. S. B. S.; JUSTI, J. "Tornar-se mãe" durante a formação acadêmica: desafios da maternidade sob a perspectiva educacional e sociológica. **Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales**, mar. 2020.

SCOTT, J. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Tradução: Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. New York: Columbia University Press, 1989.

SILVA, A. G. A. da; QUEIROZ, E. B. de S. Universidade pública, gênero e produção acadêmica. **Revista gênero**, v. 21, p. 24-50, 2020.

SOUSA, A. S. de; OLIVEIRA, G. S. de; ALVES, L. H. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da Fucamp**, v. 20, n. 43, p. 64-83, 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Pro-Reitoria Estudantil. **Perfil socioeconômico e cultural dos(as) estudantes da UFAL**. Maceió: EDUFAL, 2020. E-book. (Coleção UFAL e políticas públicas de gestão em educação superior).

URPIA, A. M. de O. **Tornar-se mãe no contexto acadêmico: narrativas de um self participante**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

URPIA, A. M. O.; SAMPAIO, S. M. R. Mães e universitárias: transitando para a vida adulta. In: SAMPAIO, S. M. R. (org.). **Observatório da vida estudantil: primeiros estudos**. Salvador: EDUFBA, 2011. p. 145-168.

VIANNA, C. P. A feminização do magistério na educação básica e as situações-limites para a prática e a identidade coletiva docente. In: YANNOULAS, S. C. (Org.). **Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações**. Brasília: Abaré, 2013. p. 159-180.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, p.226-370, 2006.

TETÉO, K. F. de C.; HOFFMANN, E.; BEZERRA, M. de O. A. Quando a maternidade chega mais cedo: uma análise sobre os fatores subjacentes à gravidez na adolescência. **Barbarói**, n. 64, p. 95-125, 2024.

SANTOS, G. C.; GALRÃO, P. da L.; SOUSA, L. C. B.de. Quem disse que ser mulher é ser mãe? Feminilidade(s) e maternidade(s). **Saúde Soc.** São Paulo, v. 33, n. 1, e220388pt, 2024.

FELTRAN, É.C. et al. Percepções de mães adolescentes acerca das expectativas e experiências da maternidade na adolescência. **Revista de APS**, v. 25, n. 1, p. 89-106, 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Paz e Terra, 2005.

BOURDIEU, P. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. **Vozes**, 1998.

COLLINS, P. H. **Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento**. Boitempo, 2009.

NOGUEIRA, M. A. **Desafios da permanência estudantil: desigualdade social e ensino superior no Brasil**. Editora Autêntica, 2019.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Martins Fontes, 2017.

NONATO, B. F.; LIMA, L. G. F. **Juventudes e ensino superior**. Belo Horizonte: Fino Traço Editora, 2021. 44 p. ISBN: 978-85-8054-500-5.

GROPPO, Luís Antonio. **Introdução à Sociologia da Juventude**. Jundiaí: Paco Editorial, 2017. 164 p. ISBN 978-85-462-1076-3.

LARROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

JOSSO, Marie-Christine. O corpo biográfico: corpo falado e corpo que fala. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 19-31, jan./abr. 2012.

SCHÜTZE, A. **Pesquisa biográfica e entrevista narrativa**. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicole. Metodologias da pesquisa qualitativa em educação. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 210-222.

WELLER, Wivian; ZARDO, Sinara Pollom. Entrevista narrativa com especialistas: aportes metodológicos e exemplificação. **Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 131-143, jul./dez. 2013.

SANTOS, Diógenes Souza; DUARTE, Ana Cristina Santos; SANTOS, Daniela Souza. Um estudo sobre o ensino superior noturno na perspectiva de estudantes trabalhadores do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas na UESB. **Revista de Iniciação à Docência**, v. 4, n. 2, 2019.

ZANELLO, Valeska; ANTLOGA, Carla; PFEIFFER-FLORES, Eileen; RICHWIN, Iara Flor. Maternidade e cuidado na pandemia entre brasileiras de classe média e média alta. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 30, n. 2, e86991, 2022.

APÊNDICE A – Eixos temáticos da entrevista

I- Por onde andei: família, vida e formação que antecede a UFAL

1. Conte um pouco sobre você, o que gosta de fazer para além da universidade, de onde você veio?
2. Caso se sinta à vontade, pode me falar um pouco sobre sua família?
3. Gostaria que você me contasse sobre sua trajetória formativa até chegar a universidade.

II- Vida universitária

1. Gostaria que me falasse como a UFAL entrou na sua vida, como foi esse processo?
2. Após o acesso a esses espaços, como foi/é estar na universidade? Como foi a adaptação? Se possível, me conte alguns momentos que te marcaram nesse início.
3. Em relação aos espaços vivenciados, as atividades de sala de aula, extensão, pesquisa quais delas compuseram sua formação universitária? Descreva-as em detalhes.
4. Identifique três experiências significativas na sua vida universitária e explique por quê.

III- Ser uma jovem mulher, mãe e estudante

1. Gostaria que me contasse sobre como foi/é esse processo da maternidade. Como você define maternidade e o que significa ser mãe/estudante?
2. Como você descreveria sua experiência de conciliar a maternidade com os estudos universitários? Me conte os principais desafios que você enfrenta e quais estratégias ou recursos você utiliza para gerenciar seu tempo e responsabilidades.
3. De que maneira sua rotina como mãe e estudante impacta sua vida pessoal e acadêmica? Compartilhe algum exemplo específico de um momento marcante.

4. Conte sobre o papel da sua rede de apoio (caso tenha uma) na sua jornada acadêmica e como mãe. Pode me dar exemplos de como essa rede de apoio te ajudou?
5. Gostaria de saber como você se sente em relação ao suporte que recebe da universidade em termos de políticas e serviços voltados para mães.
6. Quais as sugestões você daria aos/às gestoras, gestores, professores/as do curso e da UFAL em relação ao que seria necessário ao aprimoramento de sua formação universitária e quais possíveis ferramentas para permanência de jovens que são mães e estudantes?

IV- Experiências juvenis no percurso universitário

1. Gostaria que você me falasse o que é juventude para você. Você se considera uma mulher jovem?
2. Pensando em você como jovem como foram suas experiências juvenis como estudante da universidade e do curso de Pedagogia? Conte um pouco sobre práticas, experiências em que se expressar como jovem na universidade e no curso? (Pode ser dentro e fora da universidade)

V- Formação de si e relação com a docência

1. Avaliando você hoje, em que você mudou a partir desse processo de formação?
2. Como a maternidade influenciou seus objetivos e perspectivas acadêmicas e profissionais? Você sente que sua identidade como mulher e mãe influenciou sua vivência e participação nos espaços universitários? Conte como.
3. A partir das experiências vivenciadas até então, fale sobre sua relação com a docência e sua construção como professor/a.

APÊNDICE B – Matriz diretiva da entrevista

Proposta de ordem para as questões (atendendo os eixos)

- 1- Conte um pouco sobre você. Seu nome, idade, como de autodeclara, quantos filhos (idade) de onde veio... O que você gosta de fazer? (Para além da universidade)
- 2- Caso se sinta à vontade, pode me falar um pouco sobre sua família? (Formação dos pais)
- 3- Gostaria que você me contasse sobre sua trajetória formativa até chegar a universidade (estudou em escola pública, tinha incentivo para os estudos, etc) e como a UFAL entrou na sua vida, como foi esse processo?
- 4- Como foi/é estar na universidade após seu ingresso? Como foi sua adaptação e quais momentos te marcaram nesse início? Em relação aos espaços e atividades vivenciados (sala de aula, extensão, pesquisa), quais compuseram sua formação universitária e como? Descreva três experiências significativas na sua vida universitária e explique por quê.
- 5- O que é juventude para você? Você se considera uma mulher jovem? Como foram suas experiências como jovem no curso de Pedagogia e na universidade, tanto dentro quanto fora dela?
- 6- Gostaria que me contasse sobre como foi/é esse processo da maternidade. Como você define maternidade e o que significa ser mãe/estudante?
- 7- Como é conciliar a maternidade com os estudos? Me conte os principais desafios que você enfrenta e quais estratégias ou recursos você utiliza para gerenciar seu tempo e responsabilidades. Para isso, você conta com alguma rede de apoio? (Se sim, me dê exemplos de momentos em que isso foi essencial)
- 8- De que maneira sua rotina como mãe e estudante impacta sua vida pessoal e acadêmica? Compartilhe alguns exemplos de momentos marcantes.
- 9- Você já passou por alguma situação de constrangimento ou desconforto por ser estudar-mãe? (por parte de colegas de curso, professores-/as, direção, coordenação, etc)
- 10- Avaliando você hoje, como você mudou a partir desse processo de formação? Como a maternidade influenciou seus objetivos e perspectivas

acadêmicas e profissionais, e de que maneira sua identidade como mulher e mãe influenciou sua vivência e participação nos espaços universitários?

- 11- A partir dessas experiências, fale sobre sua relação com a docência e sua construção como professor/a.
- 12- Como você avalia o suporte que recebe da universidade para mães e que sugestões daria para aprimorar a formação e permanência de jovens mães na UFAL?
- 13- Por fim, gostaria de saber como se sentiu participando desse momento. Gostaria de acrescentar algo que considera importante?

APÊNDICE C – Transcrição da entrevista de Bertha⁹

Meu nome é Bertha, tenho 23 anos e sou uma mulher parda. Sou mãe de uma filha de 8 anos. Gosto muito de viajar e sair com minhas amigas. Minha infância e juventude foram marcadas por muitas responsabilidades. Com relação à minha filha, quando eu conheci o pai dela, eu me casei com ele, a gente morou junto durante um tempo. Eu tive ela, e aí, um ano e meio depois, eu me separei. E aí eu voltei para casa da minha mãe com ela. A guarda dela é minha, né? Ela passa mais tempo comigo, poucas vezes ela vai para casa do pai.

Minha mãe e meu pai só têm ensino médio. Eles só concluíram o ensino médio. E o incentivo sempre tem. Vai ajudar para ser alguém na vida. É algo que eles sempre falavam, eu acho que todo mundo escuta muito dos pais. Mas quando a gente para pensar, eu tive referência de pessoas na família que tiveram ensino superior e que incentivaram isso, mas a partir da referência, eu não tive.

Inclusive, eu sou a primeira pessoa na família que estou na federal. E concluindo, um curso de pedagogia, por exemplo. Eu tenho primas, mas são primas bem distantes, que são formadas, né? Que moram em São Paulo, enfim. Mas da minha família, principalmente da família da minha mãe, eu sou a primeira pessoa que está se formando em pedagogia e numa federal. Acredito que eu sou a primeira, acredito que não, eu sou a primeira também. É uma responsabilidade tanto, depois de tudo.

A minha filha está com fobia de ir à escola, mas vai carregar a marca de querer levar o legado. Aí, às vezes, ela fala, eu até brinco, ela diz que odeia estudar. Ela não gosta de ir pra escola. Eu falo “mas, mulher, pelo amor de Deus, não faço isso, não”. É uma facada funcionar no meu peito.

Eu estudei em escola pública a minha vida inteira. Eu fui mãe muito nova, aos 15 anos, e estava no primeiro ano do ensino médio. Eu estava grávida e comecei a ter problemas na gravidez. Eu desisti do curso na metade do ano e fiquei sem estudar durante esse período. Depois que minha filha nasceu, eu voltei para terminar o ensino médio.

⁹ Com o intuito de proteger a privacidade e garantir o anonimato das participantes deste estudo, adotamos uma estratégia de pseudônimos.

Eu voltei para a escola, mas em uma escola diferente. Nos primeiros anos foi mais tranquilo porque eu ainda estava casada e tinha uma rede de apoio maior. Meus familiares e os avós da minha filha me ajudavam a cuidar dela enquanto eu estudava.

Mas depois que eu me separei, eu fiquei sozinha com minha filha. Eu tinha que levá-la para a escola durante o segundo e terceiro ano. Essa experiência de conciliar a maternidade com os estudos começou no ensino médio.

Eu sempre levava minha filha comigo, e muitas vezes os professores não entendiam a minha realidade. Eu fazia provas com ela na perna, e se ela chorasse ou quisesse sair da sala, o professor não me dava atenção. Eu tinha que fazer a prova enquanto cuidava dela, e isso era muito difícil. Meus colegas e amigos me ajudavam muito nesses momentos.

Ela pegava um pouco para que eu pudesse finalizar meus estudos. Assim, o suporte que eu tive na instituição, na educação básica, foram os colegas. A instituição em si, os professores não tinham uma visão mais sensível para essa realidade.

Eu finalizei a EJA no mesmo ano, fiz o ENEM e consegui passar para pedagogia. Entrei na universidade em 2021, após ter passado em 2020, mas devido à pandemia, o início foi adiado. Durante os três primeiros períodos, eu estava em casa, e minha experiência foi com ensino remoto. Eu sinceramente não gosto, pois era muito trabalhoso para mim. Estar dentro de casa, com uma criança pequena chamando a todo instante, não me permitia me concentrar.

Depois que começamos a retornar à universidade, muitas vezes eu precisei levar minha filha porque minha mãe trabalhava à tarde e à noite. Eu não tinha como deixá-la, então a levava para a universidade. Além disso, eu trabalhava durante o dia, e à noite eu vinha para casa, me arrumava, pegava minha filha na escola e a levava para a universidade. Ela estudava os dois períodos, e eu conseguia uma vaga para ela no Telma Vitória, o que era perfeito, pois eu já pegava ela e estava lá mesmo.

Mas agora não tem esse fundamento ao lado, e ela estuda em outra escola. Agora ela só ajuda um horário, e eu preciso trabalhar. Quem me ajuda às vezes são os vizinhos, que pegam ela e ficam com ela em casa. Ainda tem essa correria toda do dia a dia. A guarda é minha, mas não existe nenhum apoio do outro lado, da

família do pai. Quando eu preciso ser socorrida, é um trabalho para apresentar ou vai se atrasar no trabalho.

Só tem um casa dele de apoio do meu lado. Então é sempre assim, com muita briga. Se eu tiver que arrumar uma briga bem firme, ele pega. Mas se não, ele não faz questão. E eu também, sendo bem sincera, eu não faço mais. Já fiz muita questão de pedir que fosse mais presente, que buscasse com mais frequência, que fizesse questão. Mas não faz. E aí eu também não vou ficar assim, que fiquem com a própria filha. E aí eu... Às vezes eu não prefiro nem pedir. Prefiro me virar e dar conta sozinha, realmente. Porque é uma situação assim... desconfortante. Nesses momentos.

Sobre a passagem do ensino médio para a universidade, eu penso que é o seguinte: quando você sai do ensino médio e vai para a universidade, você se depara com uma realidade totalmente diferente. Principalmente para mim, que vim da EJA. A universidade é totalmente diferente em relação aos conteúdos e à questão da cobrança. Às vezes, eu brincava com isso até na aula de didática. Eu dizia que a professora que eu tive na EJA não preparou a gente para a universidade. A grande maioria dos professores só iam para lá para cumprir o horário. Eles não enxergavam a gente como pessoas que possivelmente poderiam ir para a universidade.

Quando cheguei à universidade, percebi que havia muitas coisas que eu não sabia fazer, como formatar um texto ou justificar um argumento. Essa questão foi muito marcante para mim. Além disso, a questão dos trabalhos foi um grande desafio, especialmente no primeiro período. Eu acredito que muitas pessoas têm dificuldade no primeiro período, especialmente com alguns professores que não têm sensibilidade com os alunos que estão acabando de chegar. Muitas vezes, esses alunos não sabem fazer um slide, por exemplo. Na minha época, não tínhamos cultura de fazer slides; apresentávamos com cartazes.

Outra dificuldade foi a escrita em si. Em ensino médio, pouquíssimas vezes eu fiz uma redação. Então, quando cheguei à universidade e os professores pediram resumos e fichamentos, eu não sabia o que fazer. A gente tem que estudar e os professores fazem os trabalhos, mas não param para ensinar antes. Não veem que muitos desses alunos que chegam na universidade não têm essa base que eles acham que seria uma base que vinha do ensinamento. Pelo menos eu não tive.

Muitos colegas meus, inclusive aqueles que me ajudavam durante o dia, não sabiam o que fazer. Então, essa foi uma das experiências que me marcou bastante em relação à minha adaptação à universidade. Com relação à adaptação, foi como se eu já tivesse experimentado isso, né? A maternidade com os estudos. Isso não foi muito diferente. Só a questão da cobrança era uma cobrança bem maior, e os trabalhos eram muito complexos, que eu não sabia fazer muitas vezes.

Mas acho que, com relação à adaptação, eu consegui entrar no mesmo ano, então já tirei isso do caminho. Foi menos problemático. Com relação aos professores da universidade, como eu falei, não teve muita diferença. A grande maioria não tem essa sensibilidade para a gente que chega na universidade. É como se fosse um problema nosso, se você está fazendo ensino superior, você está aqui porque você quer. Então, você vai ter que se virar, vai ter que rebolar.

Eu sempre falo muito bem da Joana. Ela foi uma pessoa essencial para mim no curso. Eu tive aula com ela no primeiro período, e mesmo com o ensino remoto, ela já me havia marcado. Depois, no presencial, eu tive aula com ela novamente e sempre tive muita vontade de aprender com ela.

Muitas vezes, eu escutava pessoas da minha própria família dizerem que eu não conseguiria estudar ou ser alguém na vida porque eu era mãe jovem. Mas eu acredito que foi justamente a falta de incentivo que me motivou. **Quando eu falo que a UFAL me transformou, ela abriu os meus olhos, me salvou, é porque na minha realidade, eu não ia esperar nada.** Era uma desmotivação que vinha da própria família, dos colegas e da sociedade. Você é mãe jovem, você foi sem futuro, acabou com a sua vida. Esses comentários, apesar de machucar, eram o que me incentivava.

Quando eu cheguei na universidade, eu percebi que eu não tinha as mesmas oportunidades. Eu me li, olha, eu vou participar, vou criar um grupo de extensão. Vou participar. Nunca tive convidado. **A única pessoa na UFAL que me convidou foi a Joana. Por isso que eu falo que ela é maravilhosa. Pra mim, na minha formação. Porque ela me enxergou. No todo curso, ninguém me enxergou.**

Ela me chamou pra participar de grupo de pesquisa. Ela me incluiu. Acho que essa é a palavra. Ela me chamou pra fazer PIBIC. Era uma coisa que eu tinha muita vontade. Eu tinha muita vontade de participar. Eu sempre tive muita vontade de participar de coisas da universidade. Eu participei do CAPED. Eu participei das

organizações dos eventos. Eu sempre queria estar em alguma coisa. Eu sempre queria estar vivendo naquilo de alguma forma.

Ela até me enxerga. Ela me teria convidado. Foi muito importante. Porque eu não poderia deixar essa oportunidade passar. E era uma coisa que eu sempre quis. Sempre quis participar dos programas de universidade. Só que muitas vezes não consegui participar. Porque além desse trabalho, além de ser mãe, eu trabalho fora, trabalho dias e horários. Então, às vezes, eu não tinha tempo participar de grupo de extensão, de atividade de extensão, de participar de mini-curso, de eventos.

Eu sempre quis participar do máximo que eu conseguisse dentro da universidade. Eu sempre quis viver aqui. Muitas vezes eu não entendia por que as pessoas não viviam nisso. Assim, a gente tem um curso, que eu falo assim, pela minha turma. Tantas pessoas que vivem uma realidade, não vou dizer que melhor que a minha, porque eu não sei da realidade de ninguém, mas aparentemente, é uma realidade mais flexível e em que você tem mais tempo pra você poder fazer as coisas, poder estudar, pra você poder participar de eventos, pra você poder participar de atividades assim, que complementem o seu currículo.

Eu tentei pegar monitoria, tentei pegar todas as coisas, mas às vezes não batia com o horário. E uma coisa que eu também acabei de lembrar, uma coisa que eu sou também das oportunidades, que não tem nada a ver com faculdade, mas lembrei agora. A relação ao emprego. Porque quando eu for por exemplo fazer uma entrevista de emprego, eu nem falo mais que sou mãe. Porque tá tudo indo bem, né? Tá tudo fluindo. Quando eu falo que sou mãe, a fisionomia das pessoas muda.

Teve entrevista que estava lá, estava tudo bem, perguntando sobre mim, sobre as minhas habilidades, enfim. Estava tudo no legal. E aí eu peguei e falei é, eu tenho uma filha, é, pra justificar, é porque você tinha que trabalhar. Aí, a pessoa virou pra mim e fez “mas você vai trabalhar com uma filha? E a menina vai ficar com quem?” Aí eu fico me perguntando. Pra principalmente assim, com o pai da minha filha, ninguém pergunta com quem ele vai deixar a filha dele pra poder trabalhar.

Mas é só uma pergunta que eu sempre escuto. Eu sempre escuto com quem eu vou deixar, né? Por que? Mas você foi mãe tão nova, o rosto já muda da pessoa. Às vezes nem falam, mas eu... É o julgamento que vem. O julgamento já muda. Então o fato de ter sido mãe nova, o fato de ser mãe solo, são coisas que implicam assim, diretamente. Não só na universidade, mas também fora a tela, até pra você conseguir um emprego.

Então hoje em dia, por exemplo, eu não falo na entrevista que eu sou mãe, porque eu já sei que muitas, muitas oportunidades eu perdi justamente por isso. Porque é aquela coisa, né? Não vamos contratar, inclusive no atual emprego que eu estou, já ouvi falar a própria dona da empresa dizer que não quer contratar a mulher, porque a mulher tem filho e a mulher menstrua. E aí diz que é muita coisa. Né? Então, por fim, é uma grande... que às vezes eu não consigo nem entender como é que uma mulher fala isso. Mas... existe.

Sobre juventudes, apesar de não ter muita propriedade para falar sobre conceitos de juventude, eu posso compartilhar minha experiência pessoal. Eu fui mãe muito nova, então minha juventude foi marcada por muita responsabilidade. E não é apenas a juventude, mas também a minha infância. Lembro-me de que minha avó sempre me dizia que eu tinha que ser o exemplo, fazer tudo certo e tomar conta da minha irmã. Essa responsabilidade de ser o exemplo e saber de tudo foi algo que eu carreguei comigo desde cedo.

Meu avô certa vez brigou com minha avó sobre isso, dizendo que ela não podia me tratar como uma adulta, que eu era apenas uma criança. Mas essa foi a forma como eu fui tratada, como se eu soubesse de tudo e tivesse que estar por dentro de tudo. Então, a questão da infância e da minha juventude sempre foi marcada por essa responsabilidade de ser exemplo e saber de tudo.

Em relação à minha juventude em si, eu fui mãe muito nova e também me separei cedo. Às vezes, eu me sinto jovem, mas outras vezes não. Quando eu converso com minhas amigas da mesma faixa etária, percebo que temos vivências totalmente diferentes. Algumas nunca namoraram, enquanto eu já estou separada e tenho um filho. São realidades muito distantes, apesar da mesma faixa etária. Há momentos em que eu me sinto que ainda sou jovem e tenho muita coisa para viver e experimentar. Mas eu também tenho muita experiência que pessoas da minha idade não têm. E até quando eu era mais nova, eu tive experiências e vivências que pessoas da minha idade não tiveram. Acho que as pessoas são assim, cada uma com sua própria história e experiência.

Hoje consigo sair com as minhas amigas, aproveitar e viver momentos que antes não eram possíveis para mim. É por isso que eu digo que a universidade foi fundamental para mim, porque ela abre a mente da pessoa para ver outras realidades. Antes de entrar na universidade, eu era muito fechada, não saía com amigas, nunca tinha ido ao cinema. Eu era conhecida como "vovó" pelos meus

conhecidos, porque eu não tinha uma vida social ativa. Eu estava muito focada em cuidar da minha filha e estudar.

Mas depois que eu comecei a vivenciar outras coisas, conhecer mais pessoas e experimentar novas experiências, eu comecei a viver realmente, além de ser mãe e estudar. Hoje eu viajo, saio com as minhas colegas, vamos para um café ou fazemos uma caminhada na praia, sem que eu precise estar diretamente com a minha filha. Isso é algo que eu aprendi apenas recentemente, que é possível viver uma vida plena e satisfatória, para além da maternidade. E foi uma coisa que eu aprendi na universidade, que me abriu os olhos para novas possibilidades e me permitiu viver de forma mais autêntica.

Para mim, ser mãe e ser estudante é uma luta. Mas é uma luta que particularmente eu gosto. Porque às vezes, eu sempre falo, às vezes, que eu poderia ter me traído. Eu poderia não ter estudado, mas ter finalizado meu ensino médio. Ter ficado só em casa, trabalhando, como a minha mãe. Não falando da minha mãe, mas a minha mãe foi assim, mas casou, teve eu, teve meu irmão, terminou o ensino médio dela e hoje só trabalha.

Romper com a cultura familiar de que a mulher deve se casar, ter filhos e se dedicar apenas ao lar é muito doloroso. Mas para mim, é muito bom notar que muitas pessoas vivenciaram e vivenciam ainda essa luta. Ter essa consciência é fundamental para mim. A maternidade para mim não é o fim do mundo. Muitas pessoas pensam e acham ainda que você ser mãe te deixa incapacitante, te torna incapacitante de fazer o que você quiser, de você estudar, de você trabalhar, de você sair. E para mim, não é.

A maternidade é um lugar de possibilidade. Apesar de a gente ser mãe, a gente pode fazer o que a gente quiser. A gente pode ajudar o que a gente quiser, a gente pode trabalhar se a gente quiser, a gente pode curtir a nossa vida. E que isso, ser mãe, não é o fim do mundo. Para mim, a maternidade é isso. É uma responsabilidade que eu quero ter, que eu tomei para mim, de levar essa mensagem para outras mulheres, de que a maternidade não é um obstáculo, mas sim uma oportunidade para crescer e se desenvolver.

Sobre as pessoas enxergarem que o fato de você ser mãe significa que sua vida acaba, eu fico triste por quem não tem essa consciência. Acho que a universidade pode ajudar a mudar essa visão, mas é uma pena que muitas pessoas ainda não tenham essa compreensão. É porque, infelizmente, ainda existem muitos

preconceitos em relação à maternidade e à universidade. Eu já ouvi muitas coisas, como que a universidade é um lugar apenas para esquerdistas ou militantes.

No que se refere a situações de constrangimento ou desconforto por ser estudante e mãe, eu tive poucas experiências ruins. Eu sempre fiquei muito quietinha e, quando minha filha começava a chorar, eu saía da sala ou minhas colegas me ajudavam. Então, eu não tive muitos problemas. Mas houve uma vez em que um professor me perguntou se eu iria trazer minha filha para a aula todas. Eu disse que sim, porque não tinha com quem deixá-la. Ele então me pediu para trazer um fone de ouvido ou alguma outra coisa para ela fazer, para não atrapalhar a aula.

Já vi outras colegas terem experiências ruins, com professores pedindo para elas saírem da sala com as crianças. Mas comigo, nunca aconteceu. Acho que os professores estão mais conscientes agora e pensam duas vezes antes de falar qualquer coisa. É bom, porque não se ouve mais comentários desagradáveis, mas também é claro que a mudança de comportamento não é necessariamente uma mudança de consciência. Muitos professores ainda não têm essa consciência.

A universidade mudou completamente a minha visão de mundo. Eu sempre tive uma visão de que o estudo é fundamental, de que não quero parar de aprender. E a universidade me permitiu compreender melhor essa visão, me permitiu romper com a lógica machista da nossa sociedade. Eu pude entender melhor de onde vinha essa lógica, que me fazia acreditar que a mulher devia ficar em casa cuidando da família e do marido.

Hoje, eu sinto que a universidade é um lugar especial na minha vida. É um lugar onde eu me sinto acolhida, onde eu posso ser ouvida sem julgamento. É um lugar onde eu me sinto viva, onde eu posso aprender e crescer. E é por isso que eu não quero sair da universidade. Eu quero continuar estudando, quero continuar participando das coisas, quero continuar conversando com outras pessoas.

Pra mim, a universidade é essencial na minha vida. Não pretendo sair nem tão cedo dela. Eu sei que eu preciso fazer algo para continuar aqui, então eu vou tentar o mestrado. Se eu não consigo, eu vou ter que arrumar um jeito de ficar aqui dentro, para poder me sentir completa. É aqui que eu me sinto bem, que me completa. Sou muito feliz em casa, trabalhando, sendo mãe, mas isso me completa. O fato de estar na universidade, de participar das coisas, e conversar com outras pessoas, isso é muito importante pra mim.

Esse ano, eu vou voltar para a sala de aula e estou ansiosa para trabalhar com as crianças novamente. Eu sempre fico muito atenta às aprendizagens delas e quero ser uma professora que entenda a realidade das crianças. Não quero ser uma professora tradicional que apenas transmite conteúdo sem se importar com a realidade das crianças. Eu acredito que as crianças também têm suas próprias realidades e desafios, e que precisamos construir um ambiente de aprendizado que seja sensível às suas necessidades.

Eu tenho aprendido muito com a Jeanne, uma professora que é um grande exemplo para mim. Ela tem um olhar sensível e uma abordagem amorosa com as crianças, e isso é algo que eu quero incorporar na minha própria prática docente. Eu não quero apenas passar o resto da minha vida dando aula na educação infantil; eu quero estudar e chegar à universidade para poder formar estudantes com afeto e sensibilidade. Eu sei que a docência é frequentemente desvalorizada pela sociedade, mas eu acredito que podemos ser professores de uma forma mais amorosa e sensível. E é isso que eu quero transmitir: uma visão mais humanizada da docência.

É lamentável que muitas universidades não ofereçam apoio adequado às estudantes mães. Em nossa universidade, por exemplo, temos uma creche, mas ela não atende a todas as necessidades dos filhos dos estudantes. Além disso, não há apoio financeiro suficiente para as estudantes mães. Eu mesma nunca recebi o auxílio creche, porque não sabia que ele existia. Agora, minha filha está maior e eu não tenho mais direito a esse benefício. Eu acho também errado, porque ela é uma criança e eu tenho responsabilidade com ela. E a gente está dentro da universidade, então quer dizer que dentro daquela idade, eu teria o direito de receber o auxílio.

Essa é uma questão também que a gente chegou até durante o fórum, que são poucas as políticas que têm esses auxílios financeiros que a gente precisa ter, porque isso acho que permanece, porque é muito, muito difícil ser trabalhadora, ser estudante, ter que dar conta disso tudo, ser mãe solo principalmente. Porque você para pra pensar que você tem toda essa sua carga que você tem, que você ainda é mãe solo, você ajuda ninguém, precisa pagar aluguel, precisa ter feira, enfim, são tantas coisas que você precisa dar conta e você não recebe, você não tem incentivo, não tem algo que faça você permanecer na universidade.

A gente não tem um grupo específico que se trata sobre a questão de maternidade na universidade, porque isso não tem a gente. Eu tentei, eu ingressei

num grupo, e era com tantas pessoas, que a gente tinha discussões na verdade sobre a maternidade, só que esse grupo não foi assim pra frente, e é uma pena pra mim.

A gente sabe que o ensino superior tem sido acessado mais nos últimos anos por mulheres, mas a gente não tem grupos que discutam sobre isso, sobre a permanência dessas mulheres que muitas vezes são mães, são mães solas e são trabalhadoras. Então eu penso que a gente poderia ter na universidade um grupo específico que discute sobre isso. Inclusive eu tenho muita vontade de criar um grupo que a gente pudesse discutir, principalmente na pedagogia, porque a gente é um grupo, a gente tem um curso em que a grande maioria é mulher, e que muitas dessas mulheres elas são mães, e a gente não discute sobre isso.

Eu acho que as pessoas que pesquisam sobre isso são poucas, e eu estou pesquisando agora. Pouquíssimas pessoas que se atentam, que tem um olhar para essa área. Então eu penso que a gente poderia ter um grupo discutivo sobre isso, e que levasse essas pautas para a gestão, para a gente poder conseguir alguma coisa, algum benefício para essas mães. Eu falo mães, porque é uma realidade que é muito mais difícil de pensar, é mulher. Mas tem mães que têm pais, que são pais, que cuidam das suas crianças, que estudam. São poucos, mas tem, então a gente também precisa incluir nessa discussão.

A gente tem pouquíssimo apoio, a gente tem pouca discussão sobre isso na universidade. A gente tem no CEDU, é o único lugar que a gente tem um berçário, por exemplo, que está lá trancado muitas vezes, e muita gente não usa. A gente tem a brinquedoteca que a gente não usa, que a gente poderia usar para essa finalidade. Inclusive na SIP foi uma coisa que eu fui lá, eu vi que depois os créditos foram para outras pessoas que não estavam nem aí, mas eu fui lá e briguei na organização da SIP para que a brinquedoteca funcionasse para as mães, para as crianças de professores e de atletas que iam participar do evento. A brinquedoteca fica lá, está toda bonitinha, toda equipada, mas não se usa.

Quando a gente para para pensar, é justamente o turno da noite que tem muita demanda, né? Porque a gente tem muitas estudantes mães que trabalham e o único horário que elas têm para estudar é à noite. E a gente não tem esse olhar para as estudantes, principalmente no noturno. É como se o noturno não existisse. A gente luta para ter alguma coisa, mas querem colocar no período diurno. E o noturno... deixa para lá. É bem complicado. Ainda tem essa questão, né? Agora,

sim, ao meu ver, o que me falta é um pouco de disposição mesmo, de interesse pelo assunto.

Para mim, é uma alegria participar da sua pesquisa e saber que tem gente que, mesmo poucas pessoas, mas que estão atentas a isso. E principalmente você, que não é mãe, mas que tem uma sensibilidade e uma atenção às dificuldades que muitas colegas do curso enfrentam. Eu agradeço a você pela sua sensibilidade e pelo convite, porque é algo que para mim é muito rico. Você não tem essa experiência, porque você não é mãe, mas você pesquisa sobre. E isso é importante, porque a gente que é mãe, a gente sabe que a gente não é enxergada. Nunca na minha vida eu pensei que na universidade pessoas iam pesquisar sobre a minha realidade. Nunca parei para pensar, nem eu parei para fazer trabalho sobre isso. O tema do TCC que eu queria era totalmente diferente. Mas com o tempo que a gente vai discutindo, que a gente vai se reconhecendo, foi que desenvolvi o interesse para pesquisar sobre isso. Mas a gente não tem essa sensibilidade de pesquisar sobre essas questões.

Falas finais e encerramento da entrevista.