

**POR QUE HOJE NO BRASIL MAIS
MULHERES BUSCAM O ENSINO SUPERIOR?**
*Trajetórias educacionais, família e casamento
em questão*

Ana Lúcia Guimarães
Tese de Doutorado apresentada ao Programa
de Pós-Graduação em Sociologia e
Antropologia/ IFCS
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Orientadora: Prof. Dr Yvonne Maggie

Rio de Janeiro
Outubro/2003

**POR QUE HOJE NO BRASIL MAIS MULHERES BUSCAM O ENSINO
SUPERIOR?**

Trajetórias educacionais, família e casamento em questão

Ana Lúcia Guimarães

POR QUE HOJE NO BRASIL MAIS MULHERES BUSCAM O ENSINO SUPERIOR?

Trajetórias educacionais, família e casamento em questão

Ana Lúcia Guimarães

Orientadora:

Profª Drª Yvonne Maggie

Tese de Doutorado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor em ciências Humanas (Antropologia Cultural).

Aprovada por:

Presidente, Profª Drª Yvonne Maggie – UFRJ

Profª Drª Dora Leal – UFBA

Profª Drª Moema de Poli Teixeira – UFRJ

Profª Drª Mirian Goldenberg – UFRJ

Profª Drª Laura Moutinho – UFRJ

Suplentes:

Profª Drª Gláucia Villas Boas – USP

Profª Drª Mônica Grin - UFRJ

Rio de Janeiro
2003

À minha mãe, exemplo de mulher vencedora

AGRADECIMENTOS

Quando concluímos mais uma importante etapa em nossas vidas, verificamos com precisão quem são aqueles que estiveram presentes e colaboraram para mais esta vitória. São nossos mestres, amigos e familiares assim como instituições.

Sou grata ao Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) pela concessão de bolsas para as longas pesquisas durante toda minha trajetória acadêmica, principalmente, no Doutorado; ao amplo apoio institucional e acadêmico que o PPGSA-UFRJ ofereceu-me desde meu Mestrado.

Preciso dizer obrigada também aos meus pais que apesar das dificuldades me incentivaram da sua maneira a chegar até aqui. Sem seus ensinamentos, jamais teria sido possível alcançar mais esta conquista.

Merece destaque em meus agradecimentos, minha orientadora e amiga Professora Yvonne Maggie, porque ela fez com que meus obstáculos se tornassem verdadeiros desafios que me fizeram amadurecer como pessoa e como profissional. Ela soube de fato ser amiga nos momentos em que mais precisei de compreensão. Ensinou-me os passos mais importantes para o caminho da intelectualidade e da firmeza de posicionamento e decisão. Muito Obrigada!

Uma pessoa que também é muito especial, a professora Mirian Goldenberg, que a tomo como exemplo de reflexão feminina e postura acadêmica para a construção de meu perfil profissional. Aprimorei com ela o entendimento de que a seriedade e a dedicação são os únicos caminhos para o sucesso profissional.

Aos amigos, pessoas que realmente me ouviram e consideraram meus medos e reflexões nos momentos de definição e construção da pesquisa. Fundamentalmente, Ahmid Mustafá, professor antigo da FIA, que me deu algumas orientações iniciais sobre informática e a própria história da FIA. Um

grande amigo e profissional, Dorvalino dos Anjos, com quem gastei muitas horas discutindo os dados da pesquisa e as questões emergentes.

Não posso me esquecer de uma pessoa que me incentivou muito em toda minha história de trabalho e vida, Sayonara Mena, uma amiga lutadora que faz com que a sociedade entenda e respeite o verdadeiro significado de ser mulher.

A todos que trabalharam ou trabalham comigo e demonstram paciência e vontade de conhecer meu trabalho.

Ao corpo administrativo e acadêmico da FIA que incentivaram e colaboraram na realização do trabalho de campo.

Aos alunos da FIA, que me ajudaram no desenvolvimento da pesquisa, em especial a Alberto, Marcia Adriana, Fernanda Quintino, Rosinaldo, Fábio, Marcos, Quésia e todos os outros que de alguma forma sentiram interesse e aproximaram-se para ajudar na pesquisa.

Quero agradecer as alunas das faculdades e universidade em que realizei o trabalho de campo pela disponibilidade, interesse e carinho com que acolheram minha investigação e transformaram nossos laços de trabalho em promessas de amizade.

RESUMO

GUIMARÃES, Ana Lúcia. **POR QUE HOJE NO BRASIL MAIS MULHERES BUSCAM O ENSINO SUPERIOR? *Trajetórias educacionais, família e casamento em questão***. Orientadora: Prof Dr Yvonne Maggie. Rio de Janeiro. UFRJ/IFCS/PPGSA, 2003. Tese de doutorado.

Esta tese analisa dois grupos de mulheres que cursam o ensino superior em Instituições pública e particular do Rio de Janeiro, procurando entender qual o significado do diploma para estas mulheres e como este fato está relacionado com as temáticas da educação, família e casamento na sociedade brasileira contemporânea.

A análise das trajetórias educacionais e o relato das histórias de vida, bem como a aplicação de um questionário sócio-cultural em 140 alunas universitárias, sendo 70 de uma faculdade particular da zona oeste do Rio de Janeiro(FIA) e 70 de uma Universidade Pública(UP) da região central do Rio de Janeiro, consistiram nas estratégias adotadas para responder o questionamento de por que tantas mulheres hoje buscam concluir uma graduação.

Esta pesquisa revela que na sociedade brasileira contemporânea, as mulheres estão cada vez mais buscando na conclusão do ensino superior a oportunidade de mudarem seus projetos de vida, família e casamento. Elas querem liberdade de pensamento e ação. Desejam ser percebidas como indivíduos capazes de fazer escolhas e tomar decisões.

ABSTRACT

GUIMARÃES, Ana Lúcia. **POR QUE HOJE NO BRASIL MAIS MULHERES BUSCAM O ENSINO SUPERIOR? *Trajetórias educacionais, família e casamento em questão.*** Orientadora: Prof Dr Yvonne Maggie. Rio de Janeiro. UFRJ/IFCS/PPGSA, 2003. Tese de doutorado.

The present study concerns two groups of universitarian women from public and private universities at Rio de Janeiro. The objective is to understand what is the meaning of the diploma to them and if the choice to course an university is linked with questions about education, family and marriage in the brasilian contemporary society.

Its includes an analysis about trajectories based on education background and the life story, besides we applied social-cultural a series of questions to 140 women: 70 from private university in zona oeste at Rio de Janeiro(FIA) and 70 from a Public University (UP).

This research seeks to reveal that in the brasilian contemporary society, women are searching for higher education to change their life project, family and marriage. They want to conquer their liberty of thoughts and social action. They desire to be perceived as an individual able to make choices and take decision.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

O que diz a literatura.....	15
A pesquisa.....	22

CAPÍTULO I: A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR: UMA HISTÓRIA EM CONSTRUÇÃO.....27

I.1-O Ensino Superior Privado no Brasil.....	37
I.2- As Faculdades Integradas Anderson dentro desse contexto.....	47

CAPÍTULO II: DIFERENTES MULHERES, DIFERENTES SOCIALIZAÇÕES: EDUCAÇÃO, FAMÍLIA E RELACIONAMENTOS; O QUE PENSAM AS UNIVERSITÁRIAS.....51

II.1- As mulheres universitárias, trajetória de estudos e escolha de carreira.....	51
II.2- A importância do diploma superior para as alunas do ensino público e particular.....	61
II.3- A mulher universitária e a temática da família.....	65
II.4- As mudanças nas relações de gênero: emergência de novos modelos de relacionamentos.....	76
II.5- A idéia de família: por uma possível redefinição.....	81

II.6- A emergência do amor romântico e os novos modelos de relacionamento afetivo.....	89
--	----

CAPÍTULO III: APRESENTANDO AS MULHERES UNIVERSITÁRIAS.....95

III.1- As perspectivas teórico-metodológicas da pesquisa.....	96
---	----

III.2- As mulheres universitárias e a questão da cor.....	126
---	-----

III.3- Relação entre carreira escolar x idade x estado civil e o universo de escolhas femininas.....	136
--	-----

III.4- Prioridades e escolhas femininas no mundo das mulheres universitárias.....	142
---	-----

CAPÍTULO IV: PASSANDO A LIMPO O PROJETO DE “SER MULHER”: A CONSTRUÇÃO DA NOVA IDENTIDADE SOCIAL DAS MULHERES UNIVERSITÁRIAS152

IV.1-As histórias das mulheres universitárias da Anderson e sua associação com a construção de um novo projeto de vida.....	155
---	-----

IV.2-Por uma construção da identidade e projeto de ser mulher pós-universidade.....	175
---	-----

CONCLUSÃO.....	191
-----------------------	------------

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	200
--	------------

ANEXO 01	203
ANEXO 02	205
ANEXO 03	207

INTRODUÇÃO

As mulheres aumentaram sensivelmente sua presença na graduação, segundo o Censo da Educação Superior (2000). Segundo o Censo 2000, a matrícula feminina teve um crescimento de 15%, enquanto a masculina ficou em 12%. Se em 1991, as mulheres representavam 53% do total de alunos, no ano de 1999 chegaram a 56%, diz o Censo 2000. Em todas as regiões e redes de ensino, as mulheres, que totalizam 1,5 milhão de alunas, são maioria. No Norte, diz o Censo 2000, onde cresceram 26% em 1999, correspondem a 57% do alunado, e, no Centro-Oeste, chegaram a 59%.¹

Também segundo o Censo da Educação Superior (2000)², a presença das mulheres é ainda maior entre os concluintes. Em 1999, do total de estudantes que terminaram o ensino superior, 61% são mulheres. Esse quadro se repete em todas as regiões.

Segundo os dados do Censo de Educação Superior (2000)³, até o final dos anos 80, os homens estavam em vantagem em termos de média de anos de estudo. Esta posição se inverteu na década de 90, quando as mulheres melhoraram mais rapidamente o seu perfil educacional. As mulheres também são maioria dos alunos matriculados no ensino médio. Elas somavam 56% dos 6,9 milhões de alunos que estavam matriculados no ensino médio e 54% dos 2,1 milhões de alunos matriculados no ensino superior em 1998.

¹ O Censo da Educação Superior, realizado pelo INEP anualmente faz um levantamento dos dados sócio-econômicos da população estudantil do sistema de Ensino Superior. Ver www.inep.gov.br

² idem

³ ibidem

Como explicar esse avanço dos números e o espantoso crescimento do nível educacional das mulheres no Brasil?

Buscando responder em parte esta pergunta, analisei um grupo de mulheres, com idade acima de 25 anos, “brancas” e “negras”, moradoras de diferentes bairros do Rio de Janeiro, que se encontram regularmente matriculadas em um curso de graduação de uma faculdade particular da Zona Oeste do Rio de Janeiro: as Faculdades Integradas Anderson (FIA)⁴. As mulheres da FIA trazem consigo o objetivo, e mesmo, o sonho de conseguir obter um diploma de curso universitário. Grande parte ds estudantes do ensino superior privado encontram-se na condição de terem interrompido suas trajetórias escolares em um determinado momento de suas vidas, seja por razões de ordem individual, seja por razões de ordem social. Quais os reais motivos que levaram estas mulheres a não conseguirem terminar seus estudos no período considerado regular, conforme um indivíduo que tem uma escolaridade contínua; por evasão ou repetência escolar? Quais as razões que levam estas mulheres a buscarem o Ensino Superior? Como este fato relaciona-se com as discussões do universo de gênero, casamento e família no seio da sociedade brasileira?

Em um segundo momento da pesquisa optei por realizar trabalho de campo também com as alunas dos mesmos cursos de Graduação da FIA na UP⁵ (Universidade Pública), o que permitiu uma análise comparativa mais completa e definida dos dados das alunas da Anderson, na medida em que ao comparar esses dois grupos de mulheres verificamos histórias de vidas

⁴ O nome da Instituição é fictício para preservar o anonimato.

⁵ Idem

diferenciadas a partir da própria condução de suas trajetórias de família, educação e imaginário social, como veremos mais adiante.

Nesta pesquisa, as alunas das Faculdades Integradas Anderson, o objeto primeiro desta dissertação, e as da Universidade Pública contam um pouco de sua trajetória de estudos, família, casamento e trabalho. Enfim, elas contam seus desejos e aspirações sufocadas e também suas realizações, contribuindo, assim, para se pensar a redefinição da relação indivíduo-sociedade no contexto contemporâneo a partir da percepção de mulheres que buscam no Ensino Superior uma redefinição para suas vidas.

As estudantes entrevistadas na FIA enfatizaram a vontade de reestabelecer sua posição de mulher na sociedade. O ensino superior, para elas, é uma “porta”, um caminho para que se tornem “senhoras de seu destino”. Com isso, percebe-se nelas a necessidade de mudar sua prática social a partir da conquista do título de graduação, juízo que muito aparece em seus relatos das alunas, muitas vezes embargados pela emoção e recheados de lágrimas. Tais relatos revelam que elas pensam o seu passado como sendo forjado por uma educação que as fazia reprodutoras da família e, portanto, seguindo o caminho que lhe era destinado: mulher fortaleza, do lar, garantindo a segurança, a proteção dos filhos, bem como servindo de grande educadora para a transmissão do legado cultural à criança, sem esquecer dos cuidados com a casa e do preparo do alimento que também se remeteriam a sua responsabilidade.

O que diz a literatura

A tese de Oliveira (1995)⁶, faz uma análise dos discursos sobre a educação feminina, entre 1870 e 1910, proferidos por homens e mulheres, na cidade do Rio de Janeiro. Oliveira (1995)⁷ analisa a proposta de educação que vigorou naquele contexto. Suas observações sobre o ideário da época podem ser ainda hoje atualizadas no discurso de algumas mulheres, contribuindo para a definição de uma possibilidade de existência feminina ligada a perpetuação da instituição familiar.

Assim, o estudo de Oliveira (1995)⁸ marca bem a perspectiva de que a mulher do fim do século XIX e início do XX vem a ser um personagem dotado de virtude e amor, que de posse dessas duas qualidades, deve garantir a “ordem das famílias”. Educar a mulher, portanto, significava oferecê-la a formação da virtude baseada nos ensinamentos de caráter moral, preservando suas características inatas. A mulher tinha o seu lugar social definido no ambiente do lar, sua atuação deveria estar restrita a esta esfera, onde também, desenvolvia seu outro papel social legítimo, o de esposa, constituído a partir do matrimônio. Tal percepção assenta-se na idéia de que a base da civilização é a família, onde o amor se exerce através do respeito e divisão de tarefas, e, conseqüentemente, no casamento, onde a mulher é chamada a exercer o seu papel intelectual e moral.

⁶ OLIVEIRA, Ricardo Santa Rita. Educação, Maternidade e Progresso. Uma análise sobre a educação das mulheres entre 1870 e 1910. Dissertação de Mestrado, Departamento de História, IFCH, UNICAMP, agosto, 1995.

⁷ idem

⁸ ibidem

Oliveira (1995)⁹, também analisa a educação masculina no mesmo período. A educação dos homens baseava-se em três condições: física, moral e intelectual. O pai tornava-se assim, o representante da sociedade no lar, o mensageiro das informações que entravam no seio da família. O pai ensinava aos filhos através de seu exemplo e postura em relação ao mundo e em relação à esposa, à família.

Uma outra percepção do autor que nos remete a esse modelo de educação para homens e mulheres no início do século XX vem a ser a idéia de casamento, na qual a mulher buscava o matrimônio como fuga da casa paterna e o seu ingresso em uma vida social onde ela pudesse demonstrar seus dotes naturais e o “brilho de um nome ilustre”. O casamento era direcionado para a constituição da família como formadora do bom cidadão. As mulheres deviam exercer o papel de boa educadora, elas deviam entrar no casamento preparadas para exercer as obrigações e responsabilidades de uma boa esposa, pois a falta de preparo dela poderia destruir seu casamento. O autor mostra ainda que nesse período, a mulher deviam orientar suas ações e reações em relação aos estímulos de seus maridos. Ela deviam viver sua vida a partir da sentença: “resuma a sua vida na vida de seu esposo, na prosperidade de seu lar”, ou seja, a mulher até podia ter relações exteriores ao seu lar, mas estas deviam visar a “honra”, a “glória” e a “felicidade” do marido e da família. Tais relações seriam sempre secundárias na vida da mulher, pois seu domínio principal era o lar.

⁹ ibidem

Essa situação da mulher que se submete a uma concepção de educação voltada para a manutenção da ordem familiar e da estrutura doméstica perpassa a sociedade brasileira com muita força, no entanto, nos anos 20, com a possibilidade das mulheres freqüentarem as escolas de normalistas e formarem-se professoras, já se abre um primeiro espaço para a percepção por parte das mulheres da idéia de trabalho fora de casa. Segundo Louro (2000)¹⁰, o trabalho fora de casa seria aceitável para as moças solteiras até o momento do casamento, ou para as mulheres que ficassem sós - as solteironas e viúvas. Ao magistério, associavam-se características tidas como “tipicamente femininas”: paciência, minuciosidade, afetividade, doação. Jamais uma mulher deveria privilegiar seu trabalho de professora em detrimento de sua missão feminina de esposa e mãe.

Assim, Louro (2000)¹¹ analisa a importância da formação dos cursos de formação de professores, o curso Normal, como era chamado no Brasil, para a própria redefinição da presença da mulher no mundo social. Com o ingresso das meninas no curso Normal, mudanças na concepção de educação vão-se operando ainda que bem lentamente, pois, segundo a autora, a identificação da mulher com a atividade docente era alvo de discussões e polêmicas. Se alguns autores indicavam a condição de que as mulheres eram portadoras de cérebros “pouco desenvolvidos”, sendo portanto uma insensatez delegar-lhes a função de transmitir a educação formal às crianças, outros autores afirmavam que as mulheres apresentavam “por natureza” uma inclinação para

¹⁰ LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: História das Mulheres no Brasil. São Paulo. Ed. Contexto/ UNESP, 2000.

¹¹ idem

o trato com as crianças. Enfim, de acordo com Louro (2000)¹², o magistério passa então a ser visto como uma extensão da maternidade, o destino primordial da mulher. As escolas normais vão ganhando cada vez mais a presença de moças. O curso normal ganha a conotação de “curso de espera marido”, uma sugestão de que tão logo as moças se casassem, deveriam abandonar o magistério.

Louro (2000)¹³, destaca que a educação da mulher vai adquirindo uma espécie de ruptura com o ensino desenvolvido no lar, pois a escola se colocava como mais capaz ou com maior legitimidade para ministrar os conhecimentos exigidos para a mulher moderna. Ainda assim, dizia-se que a polêmica e a discussão eram “contra a natureza feminina”. A professora deveria servir de exemplo, deveria controlar seus sentimentos e impor a autoridade, mantendo a distância de seus alunos a fim de zelar por uma moralidade, que a anulava como sujeito social.

Nos anos 30 e 40, de acordo com a autora, a imagem da professora na sociedade brasileira ganha um caráter mais profissional e vai se constituindo em “educadora”, “profissional do ensino”, “tia”, “trabalhadoras da educação”. Dessa forma, cursar o normal tornava-se a meta mais alta dos estudos a que uma mulher poderia pretender. Nesse período, inicia-se também a entrada das mulheres maciçamente na carreira superior. Segundo Miceli (?), as mulheres entram na vida universitária pela porta do curso de Ciências Sociais da USP, criado em 1930. A partir dos anos 50, com os discursos de profissionalismo no ensino, as mulheres professoras ganham mais

¹² idem

¹³ idem

consciência de reivindicar o seu reconhecimento como profissional que luta por salários iguais aos dos homens e condições de trabalho adequadas. É nesse mesmo período que as mulheres de camadas médias vão ingressar de forma mais freqüente no mercado de trabalho brasileiro.

Segundo Bruschini (1994)¹⁴, é a partir da década de 70, que acontece a expansão do mercado, a crescente urbanização e o acelerado ritmo da industrialização, configurando um momento de grande crescimento econômico e de incorporação de novos trabalhadores no mercado, principalmente os do sexo feminino. No entanto, para a autora, deve-se destacar que, a partir dos anos 60, a sociedade brasileira vem atravessando um profundo processo de transformações nos padrões de comportamento e nos valores relativos ao papel social da mulher, o que ganhou maior relevância com o desenrolar dos movimentos feministas e com a presença feminina cada vez mais constante nos espaços públicos. Assim, a inserção feminina no mercado de trabalho representa o começo de uma mudança na cultura e nos valores de uma sociedade marcadamente “patriarcal”, inicia-se o processo de contestação dos pensamentos e formas de ação machistas.

Guimarães (1999)¹⁵ em seus estudos sobre mulheres no mundo dos negócios, demonstra que a inserção da mulher no mercado de trabalho ocasionou uma reviravolta nas definições dos papéis do homem e da mulher dentro do núcleo familiar. O homem já não era mais o único provedor da casa,

¹⁴ BRUSCHINI, Cristina. O Trabalho da mulher no Brasil: Tendências Recentes. In: SAFFIOTI, Heleieth I. B. & MUÑOZ-VARGAS, Monica. Mulher Brasileira é Assim. Rio de Janeiro. ED. Rosa dos Tempos, 1994.

¹⁵ GUIMARÃES, Ana Lúcia. Mulheres no Mundo dos Negócios: um estudo da redefinição das relações de gênero no universo trabalhístico. Dissertação de mestrado em Ciências Sociais, PPCIS/UERJ, 1999.

embora o rendimento feminino fosse visto apenas como complementar ao rendimento masculino. A mulher já não tinha mais uma única função: cuidar da casa e dos filhos, mas também a função de trabalhar fora de casa. Surge, então, a questão da dupla jornada de trabalho da mulher. Ela passa a exercer uma função que era predominantemente masculina, mas não abdica de suas antigas funções, pelo contrário, sente-se pressionada para acumular as duas.

A necessidade ou a iniciativa de conquistar um novo lugar social na esfera produtiva, leva a mulher brasileira a buscar melhorar também sua condição de escolaridade, conforme mostra Rosemberg (1994)¹⁶, em seus estudos sobre mulher e educação formal no Brasil. Segundo ela, pesquisas e relatórios sobre o sistema de ensino no Brasil, realizados durante a década de 70, evidenciavam a enfática expansão do 3º grau nesse período, que conta principalmente com o pleno desenvolvimento das ciências humanas e sociais, determinando e sendo determinada pela entrada maciça das mulheres nos estabelecimentos de 3º grau. Assim, segundo sua análise, se em 1970 apenas 42,4% dos alunos eram mulheres, este percentual subiu para 49,2% em 1980 e, no final da década de 80, para 52,9% de mulheres entre os estudantes universitários brasileiros. Rosemberg (1994)¹⁷ argumenta que pode-se traçar uma relação entre o grau de instrução das mulheres e sua participação na população economicamente ativa. Segundo ela, quanto mais instruída for a mulher, maior será a probabilidade de ela trabalhar fora de casa. Além disso, a população economicamente ativa feminina em seu

¹⁶ROSEMBERG, Fúlvia. A Educação das Mulheres Jovens e Adultas no Brasil. In: SAFFIOTI, Heleieth I. B. & MUÑOZ-VARGAS, Monica. Mulher Brasileira é Assim. Rio de Janeiro. ED. Rosa dos Tempos, 1994.

¹⁷idem

conjunto apresenta-se bem qualificada em relação à masculina, em quase todos os setores de atividade, excetuando-se atividades agrícolas e de prestação de serviços, os níveis de escolaridade das mulheres que trabalham fora são superiores aos dos homens, embora ainda muitas vezes seu nível salarial não se equipare à sua formação.

Nesse sentido, com a possibilidade da mulher cada vez mais ser aproveitada em diferentes funções, mediante sua busca incessante pela qualificação e aumento de escolaridade, suportando diferentes remunerações no mercado de trabalho, atualmente, muitas vezes ocorre na família uma reestruturação dos papéis sociais tradicionais. Segundo Sarti (1996)¹⁸, nos casos em que a mulher assume a responsabilidade econômica da família, ocorrem modificações importantes no jogo de relações de autoridade, e a mulher pode assumir o papel masculino de “chefe” e definir-se como tal. Porém, segundo a autora, a desmoralização do homem que ocorre em função da perda da autoridade e do papel de provedor abala a base de respeito que lhe devem seus familiares, e isto pode significar uma perda para a família como totalidade, a qual buscará uma compensação da figura masculina de autoridade em outros homens da rede familiar.

Sarti (1996)¹⁹, em seu estudo sobre as famílias pobres no Brasil, mostra que esta é entendida a partir da idéia de confiança. Segundo ela, a família não se define, portanto, pela pertinência a um grupo genealógico e extensão vertical do parentesco. O que define a família é a rede de obrigações que se estabelece: “são da família aqueles que se pode contar.”

¹⁸ SARTI, Cynthia Andersen. A Família como espelho: um estudo sobre a moral dos pobres. São Paulo. Ed. Autores Associados, 1996.

¹⁹ idem

Assim, a concepção de família em sua análise aparece como um tipo de relação, na qual as obrigações morais são a base central.

- A pesquisa

Como já mencionado acima, para desvendar as questões apresentadas, trabalharei com um grupo de mulheres acima de 18 anos que se encontram matriculadas nos cursos de graduação das Faculdades Integradas Anderson e da Universidade Pública, buscando assim uma análise comparativa das trajetórias de vida de mulheres do ensino superior privado e do público.

Realizei uma pesquisa de campo, com observação participante e entrevistas qualitativas, pesquisando a trajetória de vida pessoal e profissional das entrevistadas.

Em um primeiro momento, o trabalho de campo consistiu em levantar informações através da aplicação de um questionário, que estabelecesse um perfil sócio-econômico dessas mulheres.

Em um segundo momento, foram escolhidas 70 mulheres de cada Instituição que se encontram na faixa etária acima de 18 anos e são alunas regularmente matriculadas nos cursos de História, Geografia, Administração, Ciências Contábeis, Letras, Pedagogia e Tecnólogo em Processamento de Dados (Informática na UP).

Após a etapa acima definida, foram realizadas entrevistas qualitativas gravadas com roteiro pré-determinado²⁰, que abordou questões relativas à família, escola, diversão e vida das mulheres em geral. Considerei importante trabalhar com histórias de vida, analisar as trajetórias e histórias de vidas dessas mulheres para compreender os motivos de sua escolha emocional ou pessoal. Como Bourdieu (1989)²¹ destaca, a trajetória dos indivíduos tem a ver com seus campos de inserção e, ao analisá-la, pode-se, talvez, desvendar que laços sociais envolvem tais trajetórias. Existe, sem dúvida, uma importância capital em se trabalhar com uma história revelada através da experiência.

Em relação à riqueza da análise da história de vida, observa-se que também Mintz (1984)²² utiliza a história de vida de um único trabalhador de cana porto-riquenho para reconstituir uma 'história dentro da história', desenvolver um quadro humano dentro do qual se vê o padrão de mudança social e cultural num bairro de *plantation* costeira durante este século. Através da história pessoal de Taso podemos compreender, de forma distinta, a experiência coletiva de um povo conquistado. O que ocorreu com Taso também ocorreu, em termos mais amplos, com sua sociedade. Seu dom, enquanto informante privilegiado, é revelar suas experiências como estão incorporadas à história de sua sociedade, e também a incorporam.

²⁰ Ver anexo

²¹ BOURDIEU, Pierre. O Poder Simbólico. Lisboa, Difel, 1989.

²² MINTZ, Sidney W. 'Encontrando Taso, me descobrindo' in: Revista de Ciências Sociais, RJ, Vol. 27, nº 1, 1984, pp. 45 a 58.

Além disso, o trabalho de Goldenberg (1995)²³ também é muito elucidativo neste caso, pois a autora nos leva a compreender através do levantamento dos depoimentos e relatos de parentes de Leila Diniz, a importância que esta teve para todo um contexto social (década de 60 no Brasil) em que as mulheres desejavam ousar e assumir suas verdadeiras identidades como sujeitos que são capazes de decidir o que é melhor para suas vidas. De acordo com o trabalho de Goldenberg (1995), fica claro a importância do diálogo entre pesquisador/pesquisado, objetividade/subjetividade, contexto/indivíduo para a pesquisa social, pois ao remontarmos a história de vida de Leila Diniz, recriamos o recorte histórico onde ela viveu e se consagrou como “mito” e como até hoje ela atualiza a biografia de muitas mulheres que buscam os mesmos ideais que ela possuía: ser muitas sendo ela mesma.

Devo ressaltar que as observações e conversas ocorridas no dia a dia do trabalho de campo nas Instituições, permitiram perceber todo o imaginário das concepções de gênero que pode influenciar a rotina de vida dessas mulheres.

Grande parte das entrevistadas demonstraram ter recebido uma educação familiar que as definia como mães exemplares e grandes esposas. Elas relataram que esse destino social que lhes foi apresentado fez com que adiassem em suas vidas projetos de realização pessoal. Sabiam que através da conclusão dos estudos avançariam para diferentes colocações no mercado de trabalho e na vida, mas a opção de cuidar dos filhos e do marido

²³ GOLDENBERG, Mirian. Toda Mulher é meio Leila Diniz. Rio de Janeiro: Record, 1995.

aconteceu quase que naturalmente, pois ser mulher para elas significava responder por tais atribuições.

Passemos agora a conhecer um pouco da análise das diferentes contribuições de vida que essas mulheres podem nos oferecer. Por que elas querem o diploma de ensino superior? Essa é a grande questão deste trabalho.

No primeiro capítulo, apresento o campo da pesquisa e sua estrutura de funcionamento, relacionando as Faculdades Integradas Anderson com o contexto de desenvolvimento do Ensino Superior no Brasil e analiso a presença da mulher na Universidade.

No capítulo dois, analiso a contribuição das mulheres que buscam o ensino superior, verificando como as concepções de educação, família e casamento aparecem no discurso delas e estão associadas a autores que discutem esses temas.

No terceiro capítulo, teço considerações sobre a forma como a pesquisa foi realizada, definindo os instrumentos de análise empregados na pesquisa e apresento de forma comparativa, a partir dos dados da pesquisa, o universo investigado

No quarto capítulo, faço uma análise dos referenciais teóricos, da literatura acadêmica que informa sobre a temática das relações de gênero e a definição do papel social da mulher ao longo do processo histórico, procurando perceber como as mulheres investigadas pensam em construir um projeto de vida atual e futuro, a partir do distanciamento do que a mulher fez e como atuou no passado. Para tanto, revelo mais de perto algumas histórias de

vida extraídas da pesquisa que servem para evidenciar a perspectiva de criação de um novo projeto de vida por parte das mulheres da pesquisa.

Na conclusão, exponho o significado e a validade desta pesquisa para as reflexões de gênero na academia e procuro destacar fundamentalmente as descobertas desta análise, imaginando novos caminhos para a seqüência deste trabalho no futuro.

CAPÍTULO I: A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR : UMA HISTÓRIA EM CONSTRUÇÃO

Para entender as razões que levam cada vez mais mulheres que pararam de estudar e estão procurando obter uma formação superior, faz-se necessário compreender os fatores que contribuem para a própria dinamização do Ensino Superior como um todo no Brasil, a partir da década de 80.

Schwartzman (2000)²⁴, ao considerar a expansão do ensino superior no Brasil nas últimas décadas, sobretudo, a partir dos dados presentes no Relatório *Task Force* do Banco Mundial/UNESCO (1999), observa que quanto mais bem educadas são as pessoas maiores os benefícios sociais e individuais que elas usufruem. Assim, de acordo com sua análise, o conhecimento ganha cada vez mais destaque como fonte de acúmulo de riqueza em contextos contemporâneos.

Nesse sentido, ele nos traz a seguinte questão : se decorre de um privilégio social e não da produtividade do trabalho, então o comportamento mais racional para quem busca se educar é fazê-lo da forma mais barata e com menor esforço possível.

Um outro fator importante, visualizado por Schwartzman (2000) para considerar a expansão do ensino superior relaciona-se com a dimensão

²⁴ SCHWARTZMAN, Simon. A Revolução Silenciosa do Ensino Superior. In: Seminário apresentado sobre o “sistema de ensino superior brasileiro em transformação, São Paulo, NUPES/USP, março de 2000.

econômica e remete-nos às novas exigências de qualificação profissional e técnica que a nova *knowledge society*.²⁵ vem demandando cada vez mais.

O que caracterizaria bem todo o momento de expansão do ensino superior, segundo o autor, é o seu próprio movimento legal e regulatório que vem evoluindo de um modelo centralizado e burocrático, fundamentado em um sistema corporativo e credencialista²⁶ das profissões, para um sistema mais aberto e flexível, voltado para a análise de resultados e desempenhos. A própria Lei de Diretrizes e Bases²⁷ confirma essa tendência à mudança.

Schwartzman (2000) ao refletir a questão da incessante busca por uma qualificação profissional diz que há ainda uma mudança lenta e com muitas resistências a serem superadas, sobretudo em relação ao controle governamental sobre o ensino privado, a rigidez de funcionamento das universidades federais, a questão da “indissolubilidade” e a persistência da unificação entre título universitário e certificação profissional. Ele chama de *revolução silenciosa* o que vem acontecendo com a educação superior no país, ou seja, com a diversificação da sociedade brasileira, o próprio mercado de trabalho vai se atualizando e os benefícios reais que os indivíduos podem usufruir a partir da posse de um curso superior, por exemplo, vão sendo conquistados por suas habilidades e competências desenvolvidas em função do próprio mercado, o que vai substituindo toda uma estrutura de obtenção

²⁵ Esse conceito pontua a questão da exigência cada vez maior das habilidades e competências no mercado de trabalho, referendando a busca pela crescente qualificação.

²⁶ Schwartzman (2000), está visualizando como sistema credencialista de ensino, a valorização da posse de um diploma ou certificado por um profissional sem levar em conta sua real habilidade e competência para desenvolver uma função específica.

²⁷ A LDB 9394/96 preconiza que a formação do profissional de hoje deve contemplar a associação entre teoria e prática do conhecimento adquirido ao longo de sua formação escolar, inclusive o indivíduo deve revelar capacitação para o serviço no qual está envolvido.

dos mesmos benefícios associada aos mecanismos corporativos e credencialistas²⁸ do sistema educacional e profissional.

Se a tendência do mercado de trabalho e universitário é avaliar as capacidades e habilidades frente à demanda produtiva, Schwartzman (2000) coloca a seguinte questão será que não começaríamos então a buscar uma estereotipização cada vez maior entre carreiras e profissões femininas e masculinas. Afinal, tal perspectiva nos leva, segundo ele, a criar uma lógica de que homens e mulheres adquirem as qualidades necessárias para determinadas carreiras a partir da socialização específica recebida em sua trajetória escolar e familiar, o que pode ser extremamente tendencioso do ponto de vista tradicional da definição do que homens e mulheres podem e devem fazer na sociedade.

Sampaio (2000)²⁹ nos chama a atenção para este processo de transformação do ensino superior ressaltando que as mudanças no sistema de ensino superior não se desencadeiam, independentemente, dos interesses e da atuação de sujeitos concretos que participam de seu cotidiano. Esses sujeitos, em seu entender, seriam os estudantes, professores, dirigentes, donos de estabelecimentos, *policy makers*, burocratas, associações docentes, organizações internacionais, enfim, todos os que compõem o ensino superior.

²⁸ Schwartzman(2000), acima mencionado, defende que o setor público não deve se empenhar nem em facilitar, nem em limitar a expansão do ensino superior, mas sim eliminar os mecanismos institucionais que garantem privilégios aos detentores de determinadas credenciais. Segundo ele, no Brasil, o credencialismo que ainda predomina na educação superior é mantido por dois conjuntos de instituições, a legislação que garante privilégios e monopólios profissionais às profissões regulamentadas, e o sistema de autorizações e credenciamento de instituições de ensino superior, sobretudo privadas, por parte do governo federal.

²⁹ SAMPAIO, Helena. Ensino Superior no Brasil: o setor privado. São Paulo, FAPESP: Hucitec, 2000.

Definindo a própria lógica de funcionamento dos sistemas de ensino superior, a autora diz que nos sistemas nacionais as iniciativas pública e privada caminham paralelamente no que se refere ao atendimento às diferentes demandas do ensino superior em nossa realidade.

No Brasil, segundo suas pesquisas, os estabelecimentos de origem privada tendem a predominar, seja no número de matrículas, seja em número de existência física. Tal situação, segundo ela, pode ser entendida se voltarmos ao cenário dos anos 60, quando o setor privado buscou atender a demanda estudantil associada ao mercado ocupacional que buscava cada vez mais pessoas portadoras de diploma de nível superior. Tal fato, fez com que o setor privado expandisse sua atuação com o intuito de atender a demanda de massa, enquanto o setor público de ensino tendeu a preservar sua posição e proposta de ensino, muito mais voltada para atender os filhos das elites.

Schwartzman (1999)³⁰ constrói uma tabela³¹ do número de estudantes presentes em instituições de ensino superior na atualidade.

Tabela 1- Alunos matriculados na graduação por Instituições de Ensino

	Nº de Instituições	Nº de estudantes
1- Federal	57	412.214
2- Estadual	74	269.312
3- Municipal	78	119.496
4- Particular	764	1.310.587
Total	973	2.111.609

FONTE: SCHWATZMAN, Simon. O Ensino Superior no Brasil. In: Trabalho realizado por solicitação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, do Ministério da Educação, 1999.

³⁰ Schwartzman, Simon. O Ensino Superior no Brasil. In: Trabalho realizado por solicitação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, do Ministério da Educação, 1999.

³¹ Todas as tabelas e gráfico aqui apresentados foram extraídos do trabalho de Schwartzman (1999), que utiliza dados do censo do Ensino Superior do INEP.

De acordo com a tabela exposta acima, percebemos a predominância do número de estudantes de graduação (1.310.587) em instituições de ensino superior privado, que também somam um maior número de estabelecimentos (764), conforme já nos relatou Sampaio (2000).

Um outro dado relevante, apresentado por Schwartzman (1999), vem a ser a própria distribuição desses estudantes por instituições particulares de ensino superior. Pois, na realidade, encontramos muitas instituições particulares que ainda não se definiram como universidades e se encontram como faculdades integradas, como é o caso das Faculdades Integradas Anderson.

Tabela 2 - Instituições de Ensino Superior no Brasil quanto à natureza de seu funcionamento

Nº de Instituições (dependência legal)	Universidade	Centro Universitário	Faculdade Integrada	Estabelecimento	Total
Federal	39	-	-	18	57
Municipal	30	-	-	43	73
Estadual	8	-	-	69	77
Particular	76	18	72	556	722
Total	153	18	72	686	929

Fonte: SCHWATZMAN, Simon. O Ensino Superior no Brasil. In: Trabalho realizado por solicitação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, do Ministério da Educação, 1999.

Observa-se, a seguir, o número de estudantes distribuídos quanto à natureza da Instituição:

Tabela 3- Alunos matriculados na graduação por natureza da Instituição:

Nº de Alunos (dependência legal)	Universidade	Centro Universitário	Faculdade Integrada	Estabelecimento	Total
Federal	396.447	-	-	15.767	412.214
Estadual	235.386	-	-	33.926	269.312
Municipal	67.928	-	-	51.568	119.496
Particular	767.263	61.834	151.145	330.345	1.310.587
Total	1.467.024	61.834	151.145	431.606	2.111.609

Fonte: SCHWATZMAN, Simon. O Ensino Superior no Brasil. In: Trabalho realizado por solicitação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, do Ministério da Educação, 1999.

A partir desses dados, podemos pensar que o número de estudantes de graduação em instituições particulares caracterizadas como Faculdades Integradas (151.145) é bastante significativo. Talvez, porque ofereçam uma maior flexibilidade de horários (a existência do turno da noite), o que leva à grande procura destas instituições por estudantes que precisam trabalhar durante o dia.

Schwartzman (1999) demonstra que o ensino superior brasileiro vem se expandindo, de uma maneira geral, com o aumento de matrículas em cursos de graduação nos últimos 20 anos (tabela 4). A faixa etária na qual se tem grande quantidade de matrículas tem sido acima dos 24 anos de idade. Os estudantes universitários concentram-se na faixa etária acima dos 24 anos, o que vai reforçar minha iniciativa de investigação da presença de mulheres no ensino superior acima desta faixa etária.

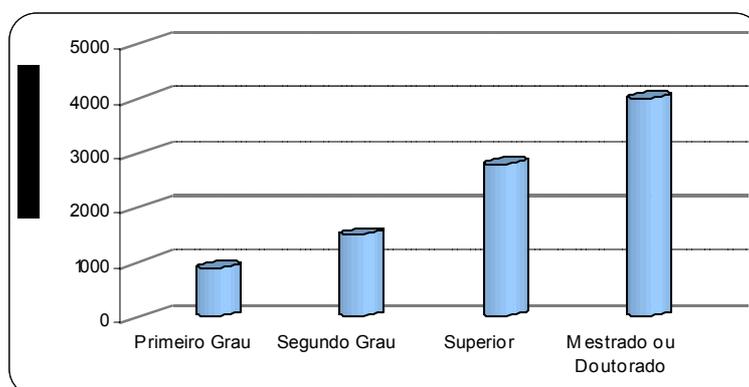
Assim, de acordo com o trabalho de Schwartzman (2000), o aumento da escolaridade superior por parte da população brasileira vem se mostrando de forma crescente seja nas Instituições públicas, seja nas particulares, independentemente de uma faixa etária específica.

Tabela 4- Evolução das Matrículas de graduação– 1980/1998

Ano	Total	Público	Privado	% Privado
1980	1.377	492	885	64,27%
1981	1.386	536	850	61,33%
1982	1.407	548	859	61,05%
1983	1.438	576	862	59,94%
1984	1.399	572	827	59,11%
1985	1.367	557	810	59,25%
1986	1.418	578	840	59,24%
1987	1.47	585	885	60,20%
1988	1.503	585	918	61,08%
1989	1.518	584	934	61,53%
1990	1.54	579	961	62,40%
1991	1.565	606	959	61,28%
1992	1.535	629	906	59,02%
1993	1.594	653	941	59,03%
1994	1.661	691	970	58,40%
1995	1.759	700	1.059	60,20%
1996	1.868	735	1.133	60,65%
1997	1.948	762	1.186	60,88%
1998	2.125	803	1.322	62,21%

Schwartzman (1999) nos leva a pensar outra questão importante para esta pesquisa quanto à renda familiar - de quase R\$3.000,00, o que confirmaria a origem social relativamente elevada do grupo.(ver gráfico abaixo). Esses dados levam a entender que educação superior deve ser voltada apenas para as classes mais favorecidas no Brasil.

Gráfico - Renda domiciliar dos alunos dos diversos níveis(reais por mês)



- a) Quanto à escolaridade dos pais - segundo dados do PNAD de 1997, 4,87% dos pais e 5,89% das mães dos estudantes eram analfabetos;
- b) Quanto à relação trabalho x estudo - 72% dos estudantes, segundo a PNAD de 1997, eram economicamente ativos e 54% estudavam à noite, pelas estatísticas do censo de Ensino Superior.(tabela 5);
- c) Quanto à constituição ao gênero dos estudantes - 53% do ensino superior brasileiro é constituída de mulheres, no entanto, a distribuição de gênero não se dá de forma igualitária quanto à natureza da Instituição. Existem mais mulheres em instituições estaduais do que em federais ou particulares. O que vale ressaltar é que quanto maior a oferta dos cursos noturnos nas particulares, a presença de alunos também aumenta, fato já apontado neste trabalho. Observa-se que também as mulheres estão em grande número nos cursos noturnos das Faculdades particulares (tabela 5).

O quadro mostra que a porcentagem de alunos matriculados no turno noturno é significativamente alta em relação ao total de alunos presentes nas faculdades particulares. Em relação ao total de alunos matriculados, a porcentagem de mulheres também é bastante significativa.

Tabela 5 – Proporção de matrículas noturnas e por sexo feminino, por tipo de instituição

Universidades federais	15,11%	39,48%
Universidades paulistas	44,93%	75,53%
Universidades estaduais	51,30%	63,26%
Universidades particulares	57,19%	53,77%
Outras IES federais	43,41%	34,42%
Outras IES paulistas	52,60%	35,43%
Outras IES estaduais	88,92%	70,08%
Outras IES part. E municipais	78,19%	57,77%
Total	52,64%	52,60%

- d) Quanto à escolha dos cursos – ocorre a concentração feminina em alguns tipos de cursos como profissões tradicionais: letras, educação, ciências sociais; e um aumento em novas profissões. Esses dados podem ser melhor visualizados no quadro abaixo (tabela 6).

Tabela 6- Cursos superiores, por características dos alunos

Cursos	Grupos de idade			% matrícula feminina	% matrícula noturna	% de formandos em relação a ingressantes (*)
	Até 24 anos	25 a 34 anos	35 anos e mais			
Profissões tradicionais	85,05%	12,93%	2,01%	38,62%	16,87%	51,93%
Profissões sociais	67,49%	24,19%	8,33%	50,72%	71,31%	42,67%
Novas profissões	82,15%	14,33%	3,52%	66,08%	34,92%	39,51%
Ciências naturais	69,79%	22,20%	8,01%	50,07%	54,72%	36,28%
Ciências sociais	53,47%	31,33%	15,19%	56,71%	59,99%	46,09%
Letras	55,94%	31,52%	12,53%	80,51%	63,70%	44,12%
Áreas aplicadas vocacionais	70,26%	23,91%	5,83%	48,29%	71,30%	38,99%
Educação	46,58%	34,59%	18,83%	89,17%	70,07%	52,19%
Artes	78,20%	17,86%	3,93%	50,02%	35,17%	40,60%
Total	68,80%	22,97%	8,23%	55,04%	55,29%	43,81%

(*) Somente para cursos que tiveram início antes de 1995.

Além da reflexão sobre as características gerais dos estudantes de ensino superior, Schwartzman (1999) caracteriza as habilitações específicas à cada curso³²

Prosseguindo em sua análise da expansão do Ensino Superior Brasileiro, Schwartzman (1999) mostra que o ensino privado também está buscando atender essa demanda. No entanto, ele ressalta que deve-se buscar saber como está a qualidade e a eficiência dessa generalização do Ensino Superior, seja privado, seja público. Sendo assim, é necessário, de acordo com ele, um esforço sistemático de aumentar e fortalecer os recursos gerenciais nas coordenações das Instituições de Ensino Superior para que tais dados sejam fornecidos.

³² Profissões tradicionais - permite a obtenção de um diploma e uma habilitação para o exercício de uma profissão de nível superior, ao final de 4 ou 5 anos de estudo. Profissões sociais - possuem um conteúdo técnico menos intenso, envolvem carreiras tradicionais como o Direito e áreas mais recentes, como a administração e a economia. Os estudantes começam mais tarde e metade deles são mulheres e estudam à noite (71,3%, observe o quadro 5)

Novas profissões - cursos profissionais criados a partir dos anos 70. Englobam profissões ligadas à área de saúde, como enfermagem, Fisioterapia e educação física, além de nutrição e informática e a comunicação social. Nesta área encontram-se 64% de alunos que estudam durante o dia.

Ciências Naturais e Ciências Sociais - cursos organizados em torno de áreas de conhecimento específico. Não se tratando de áreas onde o estudante tem um ingresso rápido no mercado profissional. Estas carreiras são mais acadêmicas e menos profissionais, do ponto de vista formal do mercado de trabalho. Os alunos de Ciências Sociais, segundo Schwartzman (1999) são bem mais velhos e as mulheres predominam.

Letras e educação - formação de professores para o ensino médio e fundamental, semelhantes às Ciências Sociais como a história e a geografia. Predominam as mulheres e os mais idosos. O que pode se dever ao fato de serem cursos onde após vários anos de atividade profissional, um indivíduo tenha a oportunidade de obter um título universitário. Além disso, são carreiras que têm muitos cursos noturnos, facultando a pessoas que trabalham fazerem o curso.

Áreas aplicadas "vocacionais" - cursos com objetivos práticos e bem definidos, de duração mais curta. Atividades como a hotelaria, o turismo ou o secretariado executivo.

I.1-O Ensino Superior Privado no Brasil

Segundo Miceli (1979)³³, no período da República Velha, sobretudo, na segunda metade, a faculdade de direito liderava na formação do quadro de pessoal preparado para assumir funções políticas e culturais no Brasil, além de fornecer os especialistas necessários para ocupar os altos cargos da cúpula administrativa do País. Com a Reforma Benjamin Constant (Decreto nº 1232, de 2 de janeiro de 1891), conforme nos conta o autor, concede-se permissão para abertura de estabelecimentos para o ensino jurídico desde que os novos cursos acompanhassem o padrão dos exames, a disciplina e o programa curricular federal. Essa iniciativa, segundo ele, trouxe à cena a liberdade de concorrência no ensino, o que foi reforçado pela Reforma Rivadávia em 1891, que garantiu a liberdade de ensino. Com toda essa abertura legal, começam a ocorrer, segundo ele, investimentos de empresários particulares e corporações religiosas na corrida pela criação de novas escolas superiores no País.

Para Miceli (1979), os anos 30, são um marco na perspectiva de legitimidade da garantia de vantagens profissionais a partir da posse do diploma superior, já que é durante este período que se consolida a pressão dos bacharéis recém-formados por postos de trabalho no exercício de funções políticas, administrativas e intelectuais.

³³ MICELI, Sergio. *Intelectuais e Classe Dirigente no Brasil (1920-1945)*. São Paulo. DIFEL/Difusão Editorial S. A., 1979.

Quanto à presença das mulheres no contexto de expansão das escolas superiores no país, Miceli (1989)³⁴, nos revela que elas se concentraram na institucionalização das Ciências sociais no país: dos 150 diplomados em Ciências Sociais pela Faculdade de Filosofia, Ciências, e Letras da Universidade de São Paulo, entre 1936 e 1955, 57% eram mulheres, 30% moças e rapazes com nomes de imigrantes de origem italiana, principalmente, seguidos por japonesa, espanhola e árabe. Verifica-se assim, de acordo com o autor, que a porta de entrada para as mulheres no ensino superior vem a ser os cursos de Ciências Sociais fundamentalmente.

Miceli (1979) também aponta que nos anos 30 e 40, a proporção de formação de intelectuais no país esteve diretamente ligada ao projeto de hegemonia política dos grupos dirigentes, isso significava, de acordo com suas palavras, que a busca por um lugar no mercado de trabalho das profissões e cargos mais valorizados socialmente faz com que se justifique o aparecimento de diferentes instituições de ensino superior privado no país nesse período, pois os indivíduos seguem a lógica da conquista da projeção social via obtenção do diploma superior.

Assim, Sampaio (2000)³⁵ apresenta duas realidades de existência e desenvolvimento do ensino superior privado: o setor privado periférico (*periferic private sector*) e o setor privado de massa (*mass private sector*). No primeiro caso, ocorre a predominância do setor público de ensino, no segundo, observa-se a complementação que os setores privados fazem ao

³⁴ MICELI, Sérgio. (Org.). História das Ciências Sociais no Brasil. vol. 01, São Paulo, IDESP, 1989.

³⁵ SAMPAIO, Helena. Ensino Superior no Brasil: o setor privado. São Paulo. FAPESP/HUCITEC, 2000.

público, que por ser pequeno, mais seletivo e fortemente voltado para as carreiras de elite, não resolve as demandas estudantis.

Assim, de acordo com a análise da autora, o ensino privado vai se identificar em três categorias distintas: as universidades católicas, as instituições laicas de elite e instituições privadas voltadas para atender ao mercado. Quanto à natureza institucional, o estabelecimento pode ser universidade, centro universitário, federação de escolas e faculdade isolada; do ponto de vista de sua personalidade jurídica, podem ser fundação, associação civil ou sociedade civil de direito privado, se tem ou não fim lucrativo, podem ser laica ou confessional, caso seja esta última definir a qual religião está vinculada.

Observando mais internamente as instituições privadas, ela ainda salienta que estas podem se diferenciar ainda mais a partir de sua organização acadêmica e de seus serviços educacionais oferecidos.

De acordo com ela, esta heterogeneidade funcional das instituições de ensino superior privadas brasileiras marca especificamente que tipo de relações elas vão apresentar com o estado e com o mercado. salienta que o Estado detém o poder coercitivo e continuado do controle do sistema de ensino, no entanto, são os governos que criam e implementam as políticas de funcionamento do ensino superior, portanto, cada instituição se molda de acordo com as negociações que derivam da absorção de tais políticas.

Segundo a autora, com a Constituição da República de 1891, descentralizou-se o ensino superior, ocorrendo uma ampliação e diferenciação deste setor no Brasil, principalmente com a criação de

instituições privadas. Até 1900, em seu olhar, as instituições particulares criadas no país eram de caráter confessional católica ou satisfaziam a um interesse de elite local que desejava implantar em seu Estado ensino superior.

Entre 1808 a 1889, segundo ela, aqueles que buscavam o ensino superior estavam interessados em ensino superior ocupar posições privilegiadas no mercado de trabalho e garantir prestígio social, por isso o crescimento deste setor foi bem gradual neste período.

O contexto dos anos 20, para Sampaio (2000)³⁶, faz nascer debates em torno da organização das universidades e o papel da responsabilidade do desenvolvimento da pesquisa e da ciência, redefinindo assim a percepção sobre ensino superior no país. A partir de então, neste cenário, mestres como Anísio Teixeira e Fernando Azevedo sugerem a modernização do ensino superior e idealizam as novas universidades como “centros de saber desinteressado”.

O governo Vargas em 1930, exerce importante papel nesta direção com a criação do Ministério da Educação e Saúde, que institui a reforma educacional, editada em 1931, oferecendo o novo modelo de Universidade ao País.

Ao pensarmos qual o respaldo legal burocrático que garante as transformações no ensino superior verificamos em Sampaio (2000)³⁷ :

“As principais molduras legais do sistema de ensino superior no país foram: Reforma Francisco Campos de 1931; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 e Reforma Educacional, Lei nº 5540/68;

³⁶ idem

³⁷ idem

Constituição de 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.” (Sampaio, 2000: 43)

Analisando as transformações do ensino superior no país, Sampaio(2000)³⁸, observa que o período do regime militar no país por volta de 65, as universidades públicas eram entendidas como importantes espaços de formação para críticos do sistema, já na década de 70 essa posição recebe críticas principalmente no que se refere a expansão do setor privado.

De acordo com Sampaio (2000)³⁹ a Reforma de 1931 passa a estabelecer que o ensino superior deveria organizar-se em instituições universitárias e deveria voltar-se para formar professores para o Ensino Secundário, a LDB de 1961 apresentou uma preocupação em regulamentar os mecanismos de expansão do ensino superior, fixando as decisões de criação de cursos a três órgãos: as universidades que gozavam de autonomia, os Conselhos Estaduais de Educação e o Conselho Federal de Educação (CFE), criado por esta lei (4.024/61), mas não conseguiu atingir as aspirações do segmento de intelectualidade dos anos 20, que defendiam uma estrutura mais orgânica do ensino universitário.

“A partir de meados da década de 1960, a expansão do sistema de ensino superior acontece de forma alarmante: em vinte anos (1960-1980), o número total de matrículas no ensino superior passou de cerca de 200.000 para 1,4 milhão, sendo os anos 1968,1970 e 1971 os que apresentavam maiores taxas de crescimento.” (Sampaio, 2000: 57)

Quanto à Reforma de 68 de acordo com a autora:

³⁸ ibidem

³⁹ ibidem

“Instituiu algumas medidas no ensino, dentro de um cenário sócio-político de deterioração dos direitos civis, e das representações estudantis: a) aboliu a cátedra; b) instituiu o departamento como unidade mínima de ensino e pesquisa; c) criou o sistema de institutos básicos; d) dividiu o currículo em duas etapas: o básico e o de formação profissionalizante; e) alterou o vestibular, decretou o sistema de créditos e a semestralidade; f) estabeleceu o duplo sistema: um vertical (departamentos, unidades e reitoria) e outro horizontal (criação de colegiados de curso, que deveriam reunir os docentes dos diferentes departamentos e unidades responsáveis por um currículo); g) integrou escolas e institutos na estrutura universitária; h) institucionalizou a pesquisa; h) centralizou a tomada de decisão em nível dos órgãos de administração federal (Schwartzman, S, 1992; Veiga, 1988; Durham, 1993 a).” (Sampaio, 2000: 58-59)

Nos anos 70, segundo ela, ocorreu a multiplicação de instituições de pequeno porte, não universitárias, mas com uma preocupação com o atendimento da demanda por ensino. Foram criadas novas carreiras nas áreas sociais e profissionalizantes, sobretudo no setor privado.

Assim, em sua análise, as carreiras que foram criadas entre os anos de 70 e 75, eram denominadas “*carreiras modernas*”: Psicologia, Ciências Contábeis, Administração, Magistério de Ciências, Arquitetura e Urbanismo, Pedagogia, Ciências Biológicas, Educação Física, Estudos Sociais, Nutrição e Estatística, como também já vimos aqui com Schwartzman(2000). Com isso, passou a ser oferecido no mercado um total de 209 novos cursos envolvidos em instituições privadas.

A Lei de 1968, segundo a autora, retomava a preferência pela organização universitária como ocorria na reforma de 1931, mas, de 1970 até

meados dos anos 80, houveram decretos, portarias e pareceres do CFE que permitiram a criação de faculdades isoladas.

Ainda para Sampaio (2000), algumas mudanças estruturais no setor privado de ensino superior no país vão se desenhando a partir dos anos 80. Que mudanças são essas? Explicitam-se:

“a) estabilidade seguida de declínio da participação relativa das matrículas privadas no sistema de ensino superior; b) diminuição no número de estabelecimentos isolados, simultaneamente ao aumento de universidades particulares; c) desconcentração regional e interiorização dos estabelecimentos particulares e de suas matrículas; d) crescimento acelerado do número de cursos e ampliação do leque de carreiras oferecidas pelo setor privado.” (Sampaio, 2000: 75)

Segundo Sampaio (2000), frente às mudanças, em meados de 70, alguns estabelecimentos isolados transformam-se em federação de escolas ou em escolas integradas, embora não possuindo o mesmo status de uma universidade, estas vão se colocar no mercado como concorrentes para disputar números de alunos.

Com o final da década de 80, ocorre uma correria para a transformação de escolas isoladas ou federação de escolas em universidades particulares, que caminha paralelo, às mudanças na legislação para o ensino superior, de acordo com Sampaio (2000). Com a Constituição de 1988 firma-se o princípio da autonomia para as universidades públicas e particulares, abrindo ao setor privado a possibilidade de se libertar do controle burocrático do Conselho Federal de Educação (CFE). Finalmente, a LDB de 1996 é que traz de fato a

autonomia às universidades para criar e extinguir cursos na própria sede e remanejar o número de vagas de seus cursos.

Para Sampaio (2000), é a partir de então que os estabelecimentos particulares começam a buscar atender às demandas de massa, através do ajuste da oferta de cursos e vagas ao mercado, sem precisar passar pela tradicional tramitação burocrática.

Também como já aqui apresentado na visão de Schwartzman (2000) também Sampaio (2000), enfatiza que a maior transformação do ensino superior no século XX foi a passagem de sistemas de elite para sistemas de massa, o que em seus estudos apontam para a relação com a própria dinâmica de transformação de valores e exigências sociais: quanto mais bem educada a sociedade for maiores os benefícios que ela auferir.

Em sua análise, Sampaio (2000) nos remonta a idéia de que não é porque o sistema de ensino superior está em expansão que busca-se encontrar o igualitarismo, mas o que vem acontecendo é cada vez mais uma diversificação institucional, um processo de institucionalização das diferenças que existem entre os vários segmentos do ensino superior.

Assim, pode-se entender, que a diferença na forma de apresentação, seleção e funcionamento entre universidades públicas e faculdades particulares vem sendo cada vez mais marcante: universidades de elite e instituições de demanda de massa. As instituições de massa se diversificam cada vez mais para atender ao aluno que busca um curso superior de olho no mercado profissional crescente.

De acordo com essa visão, em seus estudos e pesquisas, Sampaio (2000), diz que:

“a diversificação, resulta, assim, de forças endógenas ao próprio sistema: é a busca de vocações diversas, do reconhecimento da pluralidade de funções do ensino superior moderno, do desenvolvimento dos diferentes campos de estudo levando à criação de novas especialidades e de suas comunidades acadêmicas correspondentes que estariam conformando a diversificação do ensino superior.” (Sampaio, 2000: 107)

No que se refere a constituição de novos campos de estudo nas instituições de ensino superior, Sampaio(2000) menciona o estudo clássico de Kerr (1982),:

“... sobre as transformações que se processaram na universidade desde o século XIX e os novos papéis que, a partir de então, ela passou a desempenhar, chama atenção para as mudanças acadêmicas que se originaram no mercado externo ao das formulações da política educacional. Para Kerr, considerando-se cada área específica do conhecimento, constata-se que a composição de cada uma no que se refere ao tipo de instrução transmitida tem mudado, ininterruptamente, desde a segunda metade do século, quando se processou a expansão do ensino superior.” (Sampaio, 2000: 107-108)

De acordo com Sampaio (2000):

“A noção de diversificação do ensino superior associada à de especialização dos campos do conhecimento, revela que a universidade moderna desempenha quatro funções principais: de escola final, pois corresponde ao último estágio da educação geral; de escola profissional, responsável pelo treinamento de trabalhadores de elite; de fábrica de conhecimento, produtora da ciência, tecnologia e ideologia; e, por fim, de

instituição cultural, também responsável por processar a crítica e redefinir valores e crenças.” (Sampaio, 2000: 108)

Em seu olhar, especializar-se em uma universidade refere-se a uma idéia de escola profissional, na qual o aluno obtém suas credenciais para ingresso imediato em um mercado já definido a partir do modelo do Estado de Bem-Estar Social, como professores e trabalhadores sociais. O ensino superior, assim, estaria se especializando de acordo com as profissões mais valorizadas no pós-guerra. Atualmente, vem se criando um mercado de profissões gerenciais para atender as necessidades das grandes corporações de negócios.

Em linhas gerais, observamos a partir desta discussão, que a diversificação ocorrida no ensino superior do país está diretamente ligada a própria dinâmica da qualidade e da quantidade da demanda por diferentes formações. A especialização e reorganização dos sistemas de ensino indicam que instaurou-se uma diferenciação e hierarquização entre os estabelecimentos, conforme nos mostra Sampaio(2000), tal fenômeno é marcado pelos efeitos da massificação do ensino, definindo assim, que instituições ainda preservam seu status de elite e que instituições caminharam para as demandas mais gerais do mercado.

Sobre a ótica da expansão do ensino superior, a faculdade, onde realizei meu trabalho de campo também encontra referência nesse processo de transição para as adaptações as demandas do crescimento econômico e da redefinição do mercado de trabalho. Nesse sentido, as Faculdades Integradas Anderson, com seus trinta anos de existência e oferecendo

formação educacional superior aos moradores da zona oeste, principalmente, demonstram que a massificação e o aumento da busca pela qualificação profissional do alunado em geral têm se dado de forma mais homogênea, atingindo classes sociais diversas.

I.2- As Faculdades Integradas Anderson dentro desse contexto

As Faculdades Integradas Anderson com trinta e dois anos de existência, localizadas em um bairro do subúrbio da Zona Oeste do Rio de Janeiro, oferecem cursos de graduação em Administração, Ciências Contábeis, Geografia, História, Letras (Português/Inglês), Letras (Português/Literatura), Pedagogia (Administração Escolar, Supervisão Escolar e Orientação Escolar, e Magistério) e Tecnologia em Processamento de Dados. Esses cursos funcionam nos períodos diurno e noturno.

O corpo docente da Faculdade é composto de 10% de doutores ou doutorandos e 45% mestres ou mestrandos. O restante é composto de especialistas.

Observe a relação dos alunos matriculados no 2º semestre de 2002, por curso:

Tabela 9- Relação dos alunos matriculados por curso - 2º semestre de 2002 - FIA

Curso	2002/2
Administração	635
Ciências Contábeis	219
Geografia	516
História	636
Letras	736
Pedagogia	844

Tecnologia em Processamento de Dados	305
Total	3891

Fonte: levantamento estatístico da FIA jan/2003.

A FIA foi uma das primeiras a se transformar em Federação de Escolas, e tem as seguintes instituições e órgãos a ela filiados:

- CENEPAM – Centro de Estudos e Pesquisas Ambientais, que presta serviços na área de meio ambiente;
- CAA – Colégio de Aplicação Anderson, fundados em 25 de agosto de 1990, ministrando Educação infantil, Ensino Fundamental e Médio de Formação Técnica Profissionalizante com os cursos de Administração, Contabilidade, Informática e secretariado;
- IPA – Instituto Politécnico Anderson, que oferece através do CTA- Centro de Tecnologia Aplicada, os cursos médio e pós-médio em Telecomunicações, Informática e Robótica;
- CEPEP- Centro de Pós-graduação, extensão e Pesquisas, com os cursos de Gerência Empresarial, Análise Contábil e Financeira, História do Brasil, Língua Portuguesa, Informática Aplicada à Educação, análise Ambiental, Língua Inglesa, Educação Infantil, Psicopedagogia Clínica – Institucional e Docência Superior;
- NEEP- Núcleo de Extensão em Educação Profissional, com os cursos de curta duração em diferentes áreas profissionalizantes;

- CCBC – Centro de Cursos Básicos Comunitários, que oferece à comunidade do Campus Padre Miguel cursos extracurriculares com bolsa integral aos sábados e domingos, em diversos horários.

De acordo com o projeto político-pedagógico 2002 da Instituição, a organização do currículo dos cursos da faculdade está pautada em diretrizes adaptadas à nova lei, que demanda a construção de uma prática de ensino à luz das competências que se quer que o profissional constitua no curso. Busca-se, assim, a formação do ser enquanto pessoa capaz de desenvolver valores e competências necessárias à junção de projetos individuais a um projeto social maior.

Os dados demonstram claramente o quanto as mulheres vêm buscando matricular-se em um curso superior.

Tabela 10- Alunos matriculados por cursoxsexoxfaixa etária FIA- 2º semestre de 2002

Administração	masculino	feminino	Total
18-30 anos	152	337	489
31-40 anos	48	62	110
41-50 anos	22	13	35
Mais de 50 anos	01	0	01
subtotal	223	412	635
Ciências Contábeis	masculino	feminino	Total
18-30 anos	49	102	135
31-40 anos	20	26	46
41-50 anos	13	07	20
Mais de 50 anos	02	0	02
subtotal	84	135	219
Tecnólogo em Proc. de Dados	masculino	feminino	Total
18-30 anos	139	110	249
31-40 anos	33	17	50
41-50 anos	04	01	05
Mais de 50 anos	01	0	01
subtotal	177	128	305
Geografia	masculino	feminino	Total
18-30 anos	130	109	239
31-40 anos	85	94	179
41-50 anos	31	61	92
Mais de 50 anos	06	0	06
subtotal	252	264	516
História	masculino	feminino	Total
18-30 anos	115	176	331
31-40 anos	113	122	235
41-50 anos	35	66	101
Mais de 50 anos	09	0	09
subtotal	272	364	636
Letras	masculino	feminino	Total
18-30 anos	74	392	466
31-40 anos	50	143	193
41-50 anos	11	66	77
Mais de 50 anos	0	0	0
subtotal	135	601	736
Pedagogia	masculino	feminino	Total
18-30 anos	23	379	402
31-40 anos	25	258	283
41-50 anos	19	136	155
Mais de 50 anos	04	0	04
subtotal	71	773	844

CAPÍTULO II: DIFERENTES MULHERES, DIFERENTES SOCIALIZAÇÕES: EDUCAÇÃO, FAMÍLIA E RELACIONAMENTOS; O QUE PENSAM AS UNIVERSITÁRIAS

Neste capítulo, procuro demonstrar quem são as mulheres entrevistadas, quais são os seus projetos de vida frente às representações de ser uma estudante universitária com pretensões de alcançar o diploma de ensino superior mediante o término do curso de graduação escolhido, seja ele público ou privado, e como as alunas concebem as idéias de família e relacionamento afetivo em seus projetos de vida a partir da sua inserção no curso superior.

Como as mulheres constroem suas representações sobre o porquê de estarem fazendo um Curso Superior é uma das perguntas iniciais que serve para abrir a porta de conhecimento para o universo pessoal e profissional dessas mulheres. Assim, alguns temas vão se delineando à medida em que vão abrindo o leque de suas memórias.

II.1- As mulheres universitárias, trajetória de estudos e escolha de carreira

A perspectiva de voltar no tempo e rever como aconteceu sua escolarização trouxe para algumas entrevistadas o sentimento de angústia e arrependimento, quando lembravam que interromperam seus estudos porque resolveram casar ou simplesmente cuidar da casa e ajudar no progresso

profissional do marido. Grande parte das entrevistadas revelaram que “abrir mão” de seus estudos regulares, ratificando a idéia de mulher que “não” nasceu para ser independente e sim submissa aos padrões masculinos de organização social, foi uma atitude irreparável, pois casar e ter filhos hoje não define mais uma visão de família estável. “Hoje em dia, homens e mulheres precisam caminhar juntos seja no mercado de trabalho, seja no nível de estudo” (Vânia⁴⁰, 5º período de História, 33 anos).

Ao falar sobre a trajetória educacional de algumas alunas da Anderson, observo que existe uma relação clara, para elas, entre o fato de terem estudado em escolas da rede Oficial de Ensino e a opção por estarem estudando em uma faculdade particular. Segundo elas, a escolarização que receberam parte de uma educação de menor preparação para o exame de vestibular das grandes universidades públicas e, como precisaram interromper algumas vezes a seqüência de seus estudos durante suas vidas, só puderam ingressar em uma faculdade particular, pois esta poderia lhes dar o direito de possuir o diploma superior, tão necessário para reescrever a história de sua vida. Em suas análises, o vestibular da faculdade particular exige menos preparação e oferece horários mais compatíveis com suas rotinas de vida. Além disso, para muitas, estudar perto de casa é muito melhor, depois de um dia extenso de trabalho em casa ou fora dela.

As alunas que estudaram em colégios particulares também atribuíram sua “não” aprovação no vestibular para uma faculdade pública ao fato de que freqüentaram escolas “fracas”, onde a aprovação acontecia mediante o

⁴⁰ Utilizei nomes fictícios, a fim de preservar a identidade das entrevistadas.

esquema “ppp”, que quer dizer “papai pagou passou”.(Mara, Letras, 32 anos, Anderson).

As mulheres que fazem curso para serem professoras, história, geografia, letras e pedagogia da FIA, enfatizaram que a mulher já recebe uma formação para ser dócil e obediente desde a sua socialização primária. Segundo essas mulheres, a escola funcionaria como um espelho da sociedade na qual vão viver. Meninos e meninas recebem da escola uma série de aprendizados que os levam a construir visões muito individuais do mundo, visões estas que estão permeadas por conceitos de discriminação do que o homem pode e deve fazer e em que a mulher deve complementar o serviço dele. As alunas de História eram as mais empolgadas em afirmar que a História como disciplina que se aprende na escola ignora a existência da mulher, sendo exclusivamente masculina, carregada de ideologia, que ainda com as discussões da Nova História a partir dos anos 80 mais especificamente no Brasil, a percepção de que a mulher tem uma história particular que pode ser de fracassos ou conquistas, ainda não é assumida como realidade. A historiografia tradicional elitista e também sexista, está direcionada por uma ótica parcial, que coloca o homem como o centro de todas as coisas.(Carla, História, 34 anos, Anderson)

Os estudos sobre gênero e educação na França têm se voltado muito para uma perspectiva de compreensão da questão do êxito escolar de meninas e meninos. Investigam-se o progresso das meninas na escola primária e secundária e o seu sucesso ou não em carreiras acadêmicas que exigem raciocínio mais técnico-científico. Isso é feito pois busca-se

compreender como a escola pode contribuir para reforçar a divisão sexual do trabalho.

Nesse sentido, o trabalho de Zaïdman (1994)⁴¹, serve como um forte marco dessa perspectiva de compreensão das atitudes e desempenhos escolares das meninas e dos meninos a partir da análise do regime misto na escola primária francesa. Segundo a autora, na França, a escola “republicana” aparece como fundamento e espelho da democracia, portanto, a escola tem como princípio norteador de sua prática a formação do cidadão. Assim, os alunos são considerados como indivíduos despojados de qualquer característica social, inclusive a origem étnica ou o sexo.

Zaïdman (1994) buscou compreender como a escola, sobretudo, a escola primária, administra a diferença entre os sexos. A partir de seus dados, ela constata que existem dois modelos que comandam as relações entre os sexos nesse tipo de escola: a separação espontânea entre meninos e meninas, sobretudo, no recreio e uma mistura dos indivíduos, modelo dominante na sala de aula, onde as atividades pedagógicas acontecem sem levar em conta a diferença de sexos dos indivíduos-alunos.

As alunas da Anderson, principalmente as de história e geografia, enfatizam que a convivência entre meninos e meninas na escola não é baseada no igualitarismo. A escola friza diferenças que servem para classificar pessoas de acordo com uma lógica de que todos podem ter direito a tudo, quando na verdade, homens e mulheres são naturalmente diferentes e recebem uma educação que reproduz as expectativas sociais. Assim, misturar

⁴¹ ZAÏDMAN, CLAUDE. A Administração Escolar do Regime Misto na Escola Primária. In: Revista de Estudos Feministas, nº especial/2º sem./1994, CIEC/ECO/UFRJ.

homens e mulheres em sala de aula sem se preocupar em formá-los como indivíduos cientes de seus direitos e deveres políticos só faz com que o problema da subordinação da mulher ao domínio masculino se agrave cada vez mais. Com essa prática acontecendo, muitas mulheres ainda vão parar de estudar para cuidar da família. A escola deve colaborar para rever esses problemas, ao invés de ficar ensinando conteúdos já ultrapassados e não necessários para a vida das pessoas hoje em dia.(Mônica, Geografia, 27 anos, Anderson).

Sobre a questão da sala de aula mista, Zaïdman (1994) expressa que, na sala de aula, a afirmação de regras igualitárias de funcionamento permite que as meninas se expressem mais livremente, talvez até, segundo ela, por estarem mais próximas ao modelo do “bom aluno”, ou das normas escolares de calma, concentração, cuidado com o material e os cadernos etc., apoiando-se assim em uma cumplicidade de gênero com um corpo docente amplamente feminino. As meninas, então dominariam a cena na sala de aula.

Todavia, ainda para Zaïdman (1994), quando oficialmente esvaziada da relação com o saber, da aquisição individual das competências, a diferença entre os sexos reaparece na administração do grupo turma. Colocadas em lugares estratégicos, criando um pólo de calma e atenção, as meninas são postas, segundo a autora, em uma posição que só poderia caracterizar-se como de auxiliares de pedagogia, ou seja, a utilização indireta das competências adquiridas no âmbito da socialização primária, ou seja, quando da primeira infância no seio da família, reforça as características de gênero e

prepara as meninas para ocuparem seu lugar na divisão sexual do trabalho. Daí, adviria a concepção da autora de um “falso êxito escolar das meninas”.

As alunas da UP têm uma visão diferenciada sobre essa questão, acreditam que homens e mulheres têm um tratamento igualitário na sua formação educacional. As alunas entrevistadas do curso de Informática, por exemplo, eram muito jovens e me disseram que em uma turma de 50 alunos, só existiam 9 mulheres, aquelas com às quais eu conversei. Ainda assim, elas expressaram que a forma de serem percebidas como alunas mesmo diante deste fato de serem minoria em sala é a mesma para os dois sexos. Uma percepção que pretende afirmar a “não” existência de preconceito de gênero quanto à progressão escolar de meninos e meninas, principalmente no curso.

Para aprofundar tais idéias, sobretudo, a questão do “falso êxito escolar das meninas” na França, Ferrand (1994)⁴² coloca que desde a implantação da escola mista na França, durante os anos 60, a questão do acesso diferencial das meninas e dos meninos ao conjunto do aparelho educativo poderia parecer formalmente regulamentada, mas, na verdade, tornando-se idênticos os meninos e as meninas, um duplo fenômeno se tornou particularmente visível: por um lado, o progresso particularmente rápido das escolaridades femininas durante o período em que se passou no regime misto, por outro, o êxito escolar delas, em média melhores que os meninos.

O que Ferrand (1994) está preocupada em discutir é o destino escolar e profissional das meninas, pois se elas se colocam escolarmente superiores

⁴² FERRAND, MICHÈLE. A Exclusão das Mulheres da Prática das Ciências: Uma manifestação sutil da dominação masculina. In: Revista de Estudos Feministas, nº especial/2º sem./1994, CIEC/ECO/UFRJ.

a seus companheiros masculinos desde o primário e mantêm essa vantagem no secundário, chegando majoritariamente ao bacharelado, onde são aprovadas com mais freqüência e mais brilhantemente, segundo a autora, como, então, explicar sua menor presença nos cursos científicos, que são destinados aos melhores alunos ? Como explicar que, em vez de coincidir com a implantação da escola mista, os tipos de formação e de carreiras seguidas pelos meninos e as meninas mostrem fortes disparidades, com as moças se orientando majoritariamente para as disciplinas literárias e os rapazes, para as científicas ?

De acordo com Ferrand (1994), ainda se buscam justificativas como a falta de capacidade da mulher para os caminhos da ciência por razões de natureza biológica, tal como aconteceu até o início do século XX, quando se dizia que as mulheres não conseguiriam exercer a prática das humanidades clássicas (latim e grego). Suas inaptidões intelectuais hoje recaem sobre as ciências e a matemática. Tal explicação, segundo a autora, origina-se na ideologia dos “dons”, que durante muito tempo presidiu as explicações do fracasso escolar das crianças de origem popular, ou seja, apóia-se na idéia de uma superioridade do inato sobre o adquirido, reiterando uma certa predestinação biológica.

Segundo Ferrand (1994), nasce a concepção de uma nova forma de ideologia das aptidões. A partir da idéia de *handicap* sócio-cultural, pode-se explicar o problema da exclusão feminina da prática das ciências, ou seja, em razão de uma socialização específica, as meninas não poderiam adquirir as qualidades necessárias, tais como: sentido do espaço, agressividade,

abstração, gosto pelo jogo, competitividade, qualidades aparentemente requeridas para “fazer ciência”.

Para Ferrand (1994), na verdade, as coisas acontecem como se, por ele mesmo, o sistema escolar francês pusesse em funcionamento, implicitamente, mecanismos que conduzem inelutavelmente a essa exclusão, ao mesmo tempo que a fazem passar por auto-exclusão, auto-renúncia por parte das moças.

A autora realiza pesquisa com as mulheres que fugiram a essa regra e cursaram carreiras científicas e verifica que parece que para poder atravessar as barreiras da dominação masculina⁴³, as moças devem se beneficiar de condições específicas e possuir disposições peculiares: a excelência escolar, segundo ela, é a primeira condição, ou seja, as meninas precisam se revelar superiores ou iguais aos elementos masculinos de melhor desempenho. A conclusão a que chega Ferrand (1994) é de que a obtenção de um diploma, mesmo muito valorizado, não abre sistematicamente para as mulheres os caminhos do poder. A organização do mercado de trabalho permanece segregada do ponto de vista de gênero. A discriminação da mão-de-obra segundo o sexo baixa o nível do salário feminino e o nível de responsabilidade concedida às mulheres, qualquer que seja a configuração adotada pela segregação mencionada. Os salários das profissões feminilizadas ficam sempre inferiores aos salários das profissões muito masculinizadas.

⁴³ Tal conceito relaciona-se com a perspectiva de Habitus de Bourdieu P., *La Dominacion Masculine*. Actes de la Recherche en Sciences Sociales, 1990. Através do habitus, a inculcação dos valores do grupo nos indivíduos, pode-se tentar compreender a forma de agir desses indivíduos: no caso das mulheres, Bourdieu se refere a inculcação dos papéis sociais de sexo feminino e masculino no universo social.

Ainda para Ferrand (1994), o avanço da escolaridade das moças, o fato de que cada vez mais elas têm mais diplomas é por si mesmo, um fator de evolução que tende a atenuar as relações sociais de sexo, na família e na sociedade, ainda que de maneira insuficiente.

Segundo ela, as moças de hoje só pensam em sua vida profissional como ininterrupta, e o fato de se apresentarem no mercado de trabalho com capitais escolares idênticos aos de seus companheiros vai necessariamente modificar as relações dentro da família conjugal. Pois como ela nos coloca, já que se sabe que quando uma mulher é profissionalmente ativa, seu companheiro participa mais do trabalho doméstico e dos encargos de família.

As alunas da Anderson da área de humanas refletiram não somente sobre o ponto de que a escola determina os papéis de meninos e meninas na sociedade, como também o de negros e brancos, segundo algumas entrevistadas. Também, como aponta a autora, segundo as alunas, a escola camufla o preconceito de gênero e cor e reproduz papéis sociais obsoletos para homens e mulheres. Paralelamente a isso, algumas alunas de Administração demonstraram ter escolhido o curso por oferecer a elas uma proposta de trabalho em atividades de liderança sem perder suas características de reflexão crítica sobre as coisas do mundo (Nanda, Administração, 32 anos, Anderson).

Por outro lado, de parte das alunas que cursam carreiras da área de humanas na Anderson, a idéia de auto-renúncia na escolha de um curso na área de exatas, aparece como um referencial para afirmar sua escolha em ser professora. Algumas alunas de Letras, por exemplo, definiram sua escolha de

carreira a partir da idéia de que a formação para estar a frente de uma sala de aula é muito mais importante do que ficar sentada atrás de uma mesa realizando trabalhos burocráticos. Para elas, ser professora é muito mais do que uma profissão, é uma escolha que “não tolhe” sua liberdade de ação. A professora em sua sala é a grande direcionadora do trabalho, com toda a liberdade de criação e expressão do pensamento, enquanto que o contador por exemplo, já está com tudo calculado e pronto, só consegue enxergar os limites de seus cálculos, daí a escolha do curso. (Mara, Letras, 36 anos, Anderson). Tal reflexão informa que as alunas de humanas invertem a lógica de que não possuem competência para seguir uma carreira na área de exatas, mas justificam a escolha por cursos de humanas porque trabalhar com cursos que exigem aptidões específicas como nos fala Ferrand (1994), acima citada, limitaria seu espaço de criatividade e ação profissional e pessoal.

Assim, verifico que a discussão de que existem qualificações necessárias para a “prática das ciências”, como nos coloca Ferrand (1994), aparece em minha análise não como uma questão ligada restritamente à esfera do gênero, mas sim a um leque de opções que os indivíduos vivenciam a partir da construção de seus projetos de vida. O que a própria autora também já aponta em continuidade de suas pesquisas. A autora realiza pesquisa com as mulheres que fugiram a essa regra e cursaram carreiras científicas e verifica que parece que para poder atravessar as barreiras da dominação masculina⁴⁴, as moças devem se beneficiar de condições

⁴⁴ Tal conceito relaciona-se com a perspectiva de Habitus de Bourdieu P., *La Dominacion Masculine*. Actes de la Recherche en Sciences Sociales, 1990. Através do habitus, a inculcação dos valores do grupo nos indivíduos, pode se tentar compreender a forma de agir

específicas e possuir disposições peculiares: a excelência escolar, segundo ela, é a primeira condição, ou seja, as meninas precisam se revelar superiores ou iguais aos elementos masculinos de melhor desempenho. Uma segunda condição seria a comprovação do “gosto pelas ciências”, elas precisam demonstrar que têm uma preferência por uma disciplina bem definida, mesmo que tenham bom desempenho em todas as disciplinas. Finalmente, elas têm que poder se apoiar em seu ambiente, em um modelo feminino, materno ou não, que permita que o improvável se torne concebível, para que seja ultrapassado o estereótipo de incompatibilidade entre exercício da ciência e feminilidade.

Tais reflexões são abordadas aqui com o intuito de perceber como a realidade brasileira está muito determinada pelas concepções de ensino que valorizam os estereótipos sexistas de educação, sobretudo, no que se refere a escolha das carreiras e profissões masculinas e femininas no Ensino Superior.

II.2- A importância do diploma superior para as alunas do ensino público e particular

Para quase todas as alunas da Anderson, o fato de estar freqüentando uma instituição educacional de nível superior vem a ser um momento de descobertas e deslumbramentos, um novo mundo que se descortina em suas vidas.

desses indivíduos: no caso das mulheres, Bourdieu se refere a inculcação dos papéis sociais de sexo feminino e masculino no universo social.

“No momento em que os meus filhos cresceram e eu estava em casa, comecei a me sentir com pena de mim mesma, dentro de casa, sentada, olhando para o quadrinho de uma televisão, a vida lá fora e eu limitada pelas paredes, e eu que nunca gostei de prisão e nem de me limitar, aí falei: se eu não fizer alguma coisa agora, eu não vou fazer mais. Eu tenho que me atualizar: vou fazer uma faculdade, conviver com as pessoas, até jovens, para inclusive aprender a lidar com os meus filhos. Passei a me relacionar melhor com eles.”
(Sandra Maria, 7º período de Letras, 50 anos).

Essas mulheres universitárias buscam, através da educação superior, um verdadeiro passaporte para um reencontro com elas mesmas e com uma nova inserção social. Para elas, funciona como se a partir do momento em que entram na faculdade, seus valores e projetos de vida começassem a ser “passados a limpo”, permitindo um ajuste àquilo que não deu certo em suas vidas. Elas se prendem a idéia de que a conquista do diploma as fará muito mais felizes, realizadas como indivíduos e que tal conquista significa uma vitória. Lembro-me agora da aluna Márcia, do curso de História, que ao ser perguntada sobre o que o diploma significaria para ela, respondeu que este seria um “troféu” que ninguém mais poderia lhe tirar.

Um referencial importante nesta questão da importância do diploma superior para as alunas é a idade com que chegam à faculdade. Se na UP, encontrei um número de alunas dos mesmos cursos da Anderson com idade inferior, as alunas que estão entre 30 e 40 anos, ou mesmo acima desta faixa na FIA, atribuem ao momento de estarem na faculdade um valor pessoal muito mais direto do que as mais jovens alunas da UP.

“É muito bom você chegar e falar assim: eu tenho o 3º grau, acho que faz bem ao ego, e também é orgulho para os pais da gente, meu pai fala assim, “é, no final do ano minha filha se forma”, graças a Deus eu tive força e saúde para dar o 2º grau a ela, porque tem muito pai e mãe que não lutam para isso, não têm interesse.” (Maria, História, 32 anos, Anderson)

As alunas da UP atribuem ao diploma a condição de emprego seguro no futuro depois de formadas. “O Diploma daqui é quente! Ele te dá a possibilidade de arrumar um bom emprego.” (Marta, Letras, 23 anos, UP).

Ainda sobre a conquista do diploma, as alunas da UP também entendem que concluir o Ensino Superior é uma vitória, que o diploma abrirá muitas portas para elas, no entanto, algumas delas evidenciam que o diploma pelo diploma não vale nada, o que importa é como foi conquistado, de que forma o curso foi levado. “O diploma é uma conquista, mas depende de como você a alcança.” (Fabrícia, Geografia, 26 anos, UP). Quer dizer, as alunas identificam na posse do diploma superior a criação de novas oportunidades em suas vidas, mas analisam que essa conquista deve se dar de forma a proporcionar de fato a aquisição de novos conhecimentos, para que as novas oportunidades possam de fato ser contempladas.

Um outro aspecto interessante nos depoimentos das alunas é o fato de que, por estudarem em uma faculdade particular, elas pensam que se em determinado momento houver necessidade de parar de estudar por um período ou mais tempo, só precisam trancar a matrícula até resolverem seus problemas, com isso demonstrando que não existe um rigor quanto ao período de trancamento. Elas decidem quando vão poder e como vão poder

estudar. Dessa forma é que se constrói o percurso de suas trajetórias educacionais. Desde o ensino fundamental até o superior, elas atravessam fases de seqüência e interrupção de seus estudos por motivos de desemprego, casamento ou família.

“Olha, quando eu terminei meu segundo grau houve uma dificuldade de manter uma faculdade, primeiro que a gente tinha o segundo grau como conclusão, e também minha mãe não tinha condição de pagar uma faculdade,. Fiz uma prova para UERJ e não passei, então parei aí por um tempo. Retornei aos estudos com 20 anos, ou seja, porque assim que entrei no banco, foi como te falei, na área de recursos humanos, aí fiquei um tempo alí, depois fui transferida para o restaurante do banco e trabalhava com a nutricionista e ela se tornou muito minha amiga e foi até complicado, mas ela contribuiu pagando minha faculdade, ela dividia comigo, não tem como explicar isso, foi mera amizade, às vezes eu até questiono essa atitude dela, mais os dois anos que eu estudei, ela pagou a metade.”(Rúbia, Administração, 34 anos)

A idéia de voltar a estudar e recuperar o “tempo perdido” é a grande tônica das mulheres que pararam de estudar em algum tempo de suas vidas e agora anseiam pela posse do diploma, como vimos acima na fala de uma aluna que expressa a importância simbólica do mesmo. Mas elas têm uma representação clara de seu significado, que está voltada para uma concepção de emancipação social e individual. A busca pela “autonomia”, “independência” do sujeito, me faz também lembrar de Gilberto Velho (1986)⁴⁵, quando ele fala da idéia de uma psicologização da sociedade

⁴⁵ VELHO, Gilberto. Subjetividade e sociedade: uma experiência de geração. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor, 1986.

moderna contemporânea, ou seja, que a valorização do indivíduo passa por um modelo psicologizante, quando não psicanalítico propriamente dito. Assim, segundo ele, como indicam suas pesquisas, no universo das camadas médias urbanas, ocorre uma forte ênfase na “descoberta de si mesmo”, na “liberação das repressões”, “na busca da autenticidade”, focalizando-se sempre as possibilidades de realização de uma individualidade aceita como premissa.

Sobre as razões efetivas que levam essas mulheres a interromper seus estudos em um determinado momento de suas vidas, falaremos disso no próximo capítulo, a partir da apresentação dos dados quantitativos da pesquisa.

II.3- A mulher universitária e a temática da família

A reflexão sobre o papel da família na sociedade brasileira contemporânea traz como questão fundamental a própria reflexão da idéia do que significa a família. Como a idéia de família vem sendo constituída ao longo do processo histórico e como ela vem sendo definida na prática social dos indivíduos. Dessa forma, podemos então objetivar alguns aspectos de mudança no seio dos valores da família brasileira.

Assim, o que pretendo verificar aqui é como as transformações na ordem familiar dessas mulheres que buscam uma formação superior pode contribuir para entender esse empenho para uma redefinição de sua perspectiva de sujeito social, tal qual nos aponta a literatura mencionada. A mulher que já possui uma família definida com filhos e marido possa começar

a se pensar como sujeito que pode tomar decisões que se referem a uma nova possibilidade de inserção social não mais ligada ao universo familiar. Essas decisões podem passar fundamentalmente pela escolha de um curso universitário como tenho observado em meu trabalho de campo. As mulheres, na condição acima mencionada, estão muito voltadas para a descoberta de uma nova forma de redirecionar suas vidas e as de suas famílias. Elas não querem perder os laços e nem o espaço de atuação nesta família, mas elas querem encontrar novos caminhos fora desta família. Caminhos estes que possam inclusive trazer um novo incremento de renda e de oportunidades sociais para a manutenção da família. Dessa forma, a faculdade para elas pode ser entendida como mais uma porta para repensar suas vidas dentro e fora da família. A busca pelo ensino superior pode ser uma tentativa de dizer que não quer mais tomar como referência social apenas seu lugar na família, ela quer ter outras referências que reforcem seu papel nesta família, ou que lhe confirmem outros papéis de maior atuação.

A temática da família no âmbito das discussões das Ciências Sociais, inicialmente, referiu-se em grande parte à compreensão da família como principal instituição social que socializa, integra, define comportamentos sociais específicos aos indivíduos. Desse ponto de vista, tratava-se de buscar uma conceituação para a idéia de família que incluía a seguinte prática: uma associação entre um homem e uma mulher, que podia ou não contar com o componente filhos. Uma definição pautada em um modelo ideal de família: a família burguesa do século XIX, de base patriarcalista. Tal concepção excluía qualquer outro possível arranjo conjugal da idéia de família.

Com o desenvolvimento dos estudos da sociologia, antropologia e psicologia sobre a questão da família, abriram-se os horizontes para a percepção de que as várias formas de laços familiares estão presentes em todas as sociedades e que devem ser compreendidos não como algo exótico, anormal, mas sim à luz de seu contexto cultural específico: condições geográficas, econômicas e culturais que se revelam como grandes desafios à organização dos grupos humanos no tempo e no espaço. Esses estudos, sobretudo da antropologia, revelam que o princípio básico da instituição social família aparece em todas as sociedades humanas: o caráter disciplinador das relações entre homens e mulheres e os cuidados com a prole nos primeiros anos de vida. Tal perspectiva confirma-se com os estudos comparativos sobre família entre povos diferentes realizados por Lévi-Strauss⁴⁶:

“...os antropólogos agora se inclinam para uma convicção oposta, isto é, que a família, consistindo de uma união mais ou menos duradoura, socialmente aprovada, entre um homem, uma mulher e seus filhos, constitui fenômeno universal, presente em todo e qualquer tipo de sociedade.” (p. 309)

Seguindo a lógica de raciocínio proposta, um outro tema salta aos olhos nessa discussão a idéia de casamento como componente articulador da idéia de família. Nesse sentido, o texto de Hérítier (1989)⁴⁷, oferece uma primeira pista nesse caminho. A partir da definição da sexta edição de *Notes and Queries in Anthropology* (1951), a autora analisa a concepção de

⁴⁶ LÉVI-STRAUSS, Claude. A Família. In: O Homem, A cultura, A sociedade. São Paulo. Fundo de Cultura (p.308-333), 1972

⁴⁷ HÉRITIER, Françoise. Casamento. In: Portugal, Casa da Moeda, 1989(140-146)

casamento. Se nesse texto aparece uma definição de casamento que enfatiza uma “união entre um homem e uma mulher realizada de modo que os filhos que a mulher dá a luz são legítimos dos dois cônjuges”, Héritier (1989), nos aponta a partir de dados etnográficos que esta definição não dá conta das singularidades culturais, pois segundo ela, a única característica universal do casamento seria a de que são homens e mulheres as unidades que o contraem. Mas, ela ressalta que no caso dos Nuer, a definição de papéis femininos e masculinos é mais relevante para pensar o casamento. Para ela, o casamento traz em si a perspectiva de apropriação do controle da fecundidade feminina, mediante a designação de um marido e de um pai para os filhos e quando isso acontece, as mulheres reduzem-se, “confinam-se”, a uma lógica simbólica na qual o desempenho de suas tarefas é de valor desigual ao dos homens.

As alunas da UP entrevistadas quando perguntadas sobre o que a família significava para elas, respondiam que esta é a base de tudo, a estrutura de um ser humano, segundo elas, tudo depende da formação familiar, da educação que se recebe desde a infância. (Dália, Pedagogia, 19 anos). Não muito diferente das alunas da Anderson, que também apresentam a idéia da família como estando em primeiro lugar nas suas vidas.

No entanto, as alunas da UP apresentam uma concepção de família pautada no referencial pai e mãe, que cuidam e oferecem aos filhos toda a estrutura financeira e sócio-cultural necessária para a obtenção de êxito em sua vida profissional, inclusive suas projeções de construção de uma família futura estão relacionadas ao bom desempenho de suas carreiras

profissionais. Claro está que existe um recorte de idade que deve ser levado em consideração nesta análise, no entanto, devo ressaltar que a visão das alunas da UP sobre casar e ter filhos aparece como um projeto secundário em suas vidas. As mulheres de mais idade e que interromperam suas trajetórias de estudo em algum momento de suas vidas, alunas da Anderson, muitas delas já casadas, separadas e com filhos, ao falarem sobre o papel da família em suas vidas colocam-na como fundamental, até porque no momento em que tiveram de optar entre casar, cuidar da casa, servir de base à família que se iniciava e prosseguir em seus estudos, ficaram com a primeira alternativa. A institucionalização da família serve de apoio às aspirações dos indivíduos, contudo, ao se optar por colocá-la em primeiro plano em suas vidas, de acordo com as entrevistadas da Anderson, deixa-se de lado todo um leque de realizações individuais, principalmente, por parte da mulher, que se ajusta ao papel que lhe é reservado tradicionalmente no seio da família.

“Família para mim é uma coisa sagrada, por exemplo, eu tiro pela minha filha, pelo meu marido, a gente deixa de fazer coisas, por exemplo, eu deixei de participar de um Congresso em Minas Gerais por causa da minha filha, eu iria ficar cinco dias longe de minha filha, eu desisti por causa dela. Eu queria participar, sei que é mais conhecimento que vou adquirir, mas... ela vai dormir muito tarde, fica esperando eu chegar, então aquele momento é que eu tenho com ela, contar historinha para ela. Às vezes ligo do trabalho só para saber o que ela está fazendo. Ela fica com minha tia.”
(Marisa, História, 32 anos, Anderson).

Pela fala da aluna percebemos que a mesma se cobra por não estar presente acompanhado os passos da sua filha, mas por outro lado, ela

também desejava poder optar pela qualificação individual. Contudo, entende que sua responsabilidade e compromisso sentimental e material com a filha é o que fala mais alto em sua vida. Interessante também a percepção sobre cuidado e educação dos filhos que aparece em uma fala de uma aluna da UP:

“Eu acho que o grande problema social de crianças carentes (de rua), a delinqüência, a violência, as drogas é um problema que a mulher é um pouco culpada, pois a mãe deve cuidar da educação dos filhos. Essa modernidade da mãe ter que trabalhar fora não sobra tempo para cuidar dos filhos.
“(Silvia, Pedagogia, 28 anos,UP)

Segundo a percepção de Silvia, a mulher é cúmplice da situação do aumento de criminalidade infantil, mas ela assim se encontra devido ao constrangimento social de precisar trabalhar. O fato é que tanto Silvia quanto Marisa pensam que é de responsabilidade da mulher a educação e o cuidado com os filhos.

Verifiquemos alguns depoimentos acerca da representação da relação entre a idéia de família e a implicação do papel da mulher nela e sua realização pessoal e profissional, das alunas da UP e das alunas da Anderson para que se possa avaliar comparativamente os universos de trabalho.

“A família, para mim, é algo que pretendo construir, pois fui criada pela minha avó, e moro com ela, um dia ela vai morrer e eu preciso constituir minha própria família”(Cristina, Contabilidade, 20 anos, UP)

“A família é muito importante, eu pretendo casar e ter filhos, mas só depois de formada, essa base eu recebi dos meus pais.”(Mirian, Informática, 21 anos, UP)

“ O papel da família está ligado ao apoio nas horas difíceis, a educação do grupo.Minha mãe, por exemplo, é uma mulher muito correta, cuida muito bem da família”(Telma, 23 anos, Contabilidade, UP)

Como observamos, todas essas mulheres têm uma concepção de família como provedora da base moral dos indivíduos e que transmite a idéia de proteção e segurança aos indivíduos. O papel da mulher nesta concepção está definido como a grande líder que gerencia estes objetivos. A definição clássica de família está presente na visão de mundo destas mulheres.

Ao contrário desta proposta de análise, as alunas da Anderson, como aqui já mencionado, também reforçam a perspectiva de que a família é a base da vida dos indivíduos, no entanto, o fato de terem casado e constituído uma família antes de terem se graduado, para elas, significou, em alguns casos, a interrupção da realização de um sonho: o de concluir o ensino superior.

“Não senti, engraçado, eu parecia que tinha emburrecido, estava em casa, me sentia burra, a última das últimas, joguei toda minha inteligência fora. É muito bom você ter filho, você casar e ter uma família, administrar uma casa, é interessante, mas nunca é tão valorizado e ao mesmo tempo você enfrenta certas situações, que você até bota na cabeça puxa você estudou tanto no entanto foi casar, e tomar conta de crianças, limpar bunda de neném. Até pelo próprio investimento que é de pai e mãe e aquela coisa de você também, de você não alcançar sucesso, quando eu pensei também em ter filhos, eu me lembro que eu falava muito, tudo

bem eu plantei a árvore mais não escrevi um livro, pelo menos o filho eu vou ter, eu sempre falei isso, porque no final pesou para mim, o fato de tu não ter tido muito sucesso, quer dizer eu esperava uma carreira de sucesso e não tive. Quando eu casei não compensou, emotivamente é bom, mas ele não compensava, você tem várias outras expectativas.”(Lícia, História, 34 anos, Anderson)

“Meu marido me exigiu que não estudasse mais. Minha família foi contra, não vai dar certo isso. Até eu casar ele aceitava que eu estudasse, depois do casamento ele não aceitou mais.” (Jandira, Geografia, 44 anos, Anderson)

A família como centro integrador do grupo social a que um indivíduo pertence está apresentada nesses relatos, mas também está definida uma suposta idéia de enfraquecimento do papel da família como capaz de dar conta do equilíbrio entre realização dos projetos individuais das mulheres entrevistadas e manutenção de seu padrão de existência.

A constituição da família passou por um processo de transformação no decorrer do processo histórico. Inicialmente, existiam sociedades denominadas “familiares”. As sociedades “familiares” eram classificadas de “tribais” e possuíam algum “modo de produção doméstico”. A produção e o consumo eram ligados à unidade de reprodução, ou seja, à família, sendo idênticas as unidades de reprodução social e econômica.

Na sociedade “familiar” havia pluralidade nas relações sexuais; um poder autoritário do marido sobre a mulher; idade precoce no casamento; escolha conjugal determinada pelos pais; e ausência do amor romântico. (MACFARLANE, 1990)

Seria incorreto traçar uma dicotomia entre sociedades que baseiam o casamento na atração pessoal e as que consideram um arranjo entre famílias. No entanto, o sistema de casamento baseado no amor era incomum nas sociedades “tribais”, mesmo se admitindo a existência de algum tipo de afeto. O ocidente teria sido berço de uma cultura de vínculo entre a escolha individual e o casamento, baseados na emoção. Até o século XVIII, o casamento visto como companhia ou um encontro entre duas mentalidades que se completam não existia, por exemplo, na Inglaterra. A motivação da “companhia” só generalizou-se na Inglaterra no século XIX, não sendo um fenômeno somente da classe média, mas de todas as classes. (MACFARLANE, op. cit.)

Em sociedades marcadas pelo que Lévi-Strauss (1969) chamou de “sistemas elementares”, a escolha do casamento do indivíduo é determinada quando este nasce, sendo o grupo familiar o pivô central da vida política, econômica e social. Para evitar a invasão de bens da família ou para consolidar os vínculos sociais, algumas sociedades estabelecem normas positivas para o casamento dentro do sistema de parentesco.

Nas sociedades “tribais”, os sentimentos pouco importam, sendo o namoro considerado totalmente irrelevante e os casamentos arranjados, com base em interesses familiares. Existem casais que se casam com apenas uma semana de namoro (MACFARLANE, op. cit.).

As alunas das FIA entrevistadas e casadas demonstraram essa compreensão da idéia de casamento . Segundo elas, o casamento torna a

mulher passiva, fora da perspectiva do movimento feminista por emancipação da mulher e da Revolução sexual.

O casamento é uma sociedade matriomonal e portanto deve dar lucros, e atenuar os dividendos. O amor é bonito, mas só disso não se vive. A mulher tem que fazer uma escolha inteligente, pensada, sem confundir casamento e acasalamento”(Marisa, 34 anos, Geografia, Anderson)

As mulheres solteiras da UP dizem que o casamento só deve acontecer quando a mulher alcança independência financeira.

“Casamento sem igualdade e respeito não dá, prefiro ficar sozinha! Pretendo me casar mas morro de medo. Porque homem antes de casar é uma coisa, quando casa, passa a ser uma outra pessoa.” (Amanda, 21 anos, Geografia, UP)

Encontrei muitos relatos de alunas das FIA que consideravam o casamento como um porto seguro para a mulher, mas pelo fato de terem parado suas vidas para casarem-se e formarem família, muitas já se distanciavam da visão tipo kit para a viagem da vida feminina: amor, casamento, filhos e família, conforme definiu Samara, casada, 30 anos, aluna do curso de Pedagogia das FIA. Essas mulheres já expressam que a atualidade dos relacionamentos apontam caminhos de profunda revisão em concepções mais arraigadas de casamento.

“Não existe casamento certo. Casa-se para ter sucesso no lar e na vida profissional. Antigamente, a mulher ficava com a primeira parte e o homem com a segunda, hoje

é preciso buscar a harmonia entre as duas coisas e as duas pessoas.”(Quésia, 21 anos, casada, Administração, FIA)

Pela análise do que elas dizem sobre casamento, podemos inferir que casadas ou solteiras não desejam estar mais presas à idéia de que casamento é encontrar a pessoa certa, mas sim de que a relação conjugal deve ser constantemente alimentada pelo diálogo e negociação.

“ Dizem que a mulher se contenta com pouco, que ela se contenta com uma palavra agradável, um simples elogio à comida que faz ou uma flor que recebe do homem amado. Isso é uma grande mentira, se isso aconteceu foi no passado. Hoje ela quer receber agrados sempre, ela quer sair para comer fora e ganhar um buquê de flores. Ela quer sentir-se feliz por completo, sendo respeitada como ser humano.”
(Tânia, 40 anos, casada, História, FIA)

A família hierárquica teria dado lugar como ideal à família moderna. Este processo ocorreu simultaneamente à afirmação da ideologia individualista, que promoveu a transformação da família num padrão igualitário. O contexto moderno produziu uma concepção de indivíduo enquanto categoria histórica que excluem as mulheres de suas noções fundantes. A família perdeu suas funções produtivas e foi constituído um mundo feminino privado em oposição ao mundo público. O trabalho remunerado tornou-se domínio masculino e as atividades consideradas improdutivas, o trabalho doméstico, tornou-se um domínio feminino. Em termos de socialização e comportamentos reservou-se às mulheres uma reclusão no domínio doméstico e privado, institucionalizando uma cultura familiar de extrema valorização do papel feminino. (VAISTMAN, 1994)

O desenvolvimento da família conjugal moderna ocorreu junto à reformulação nos papéis e padrões de comportamento masculinos e femininos. A sexualidade e o amor no casamento tornaram-se normas de saúde, fundados na idéia da liberdade de escolha. Desenvolveu-se uma cultura da privacidade, ou seja, as mulheres foram privatizadas política, cultural e legalmente. Considerando-se a “natureza” distinta de cada sexo, foi construída uma noção mais abrangente da complementaridade dos papéis sexuais na família. (VAISTMAN, idem)

II.4- As mudanças nas relações de gênero: emergência de novos modelos de relacionamentos

Por se tratar de um universo de mulheres mais jovens, as alunas de graduação da UP são, em sua grande maioria, mulheres solteiras em busca de completar sua formação acadêmica e que estão em constante reflexão sobre em que espécie de relacionamento afetivo devem envolver-se, conforme desenvolvi um pouco o tema acima, de forma que o homem ou parceiro que venham a unir-se não atrapalhe suas trajetórias de ascensão profissional. As alunas que já estão namorando há muito tempo, acima de um ano, por exemplo, deixam bem claro que mesmo com todo o conhecimento da convivência com o namorado, ainda restam muitas dúvidas sobre como seria uma vida a dois, com casamento, filhos e carreira profissional. Assim, elas preferem manter relacionamentos que permitam uma maior flexibilidade de ação para ambos os parceiros. Acreditam que um casamento em seus moldes

mais formais, prende muito mais a mulher a horários e compromissos do lar do que o homem. Por isso, para elas, “a mulher precisa ter muita certeza de com quem está se amarrando, e às vezes, nem no tempo de namoro você conhece a pessoa com quem você casa” (Sayonara, Pedagogia, 24 anos, UP). No depoimento dessas alunas, fica explícito que casamento hoje deve implicar em redefinição de tarefas na esfera doméstica, ou seja, para elas, homens e mulheres, precisam acertar que ambos devem realizar as tarefas tradicionalmente femininas, desde cozinhar até passar roupa.

No decorrer do século XX, ocorreram mudanças na divisão sexual do trabalho e uma redefinição do individualismo patriarcal. Este trouxe consigo conflitos potenciais inerentes: o desenvolvimento da singularidade e individualidade fez emergir as contradições do ideário burguês de conjugalidade, e tal tensão inscreve-se num conflito maior entre indivíduo e sociedade. A noção de eternidade das relações e dos sentimentos modifica-se, levando à crise do tipo moderno de família. O individualismo patriarcal é abalado e a igualdade entre homens e mulheres tornou-se uma possibilidade social. (VAISTMAN, op cit)

A participação feminina em várias esferas sociais abalou as bases do individualismo patriarcal. Esse processo transformou os ideais de amor, casamento e família em combinações mais flexíveis: foram combinados diferentes padrões de institucionalização de relacionamentos afetivos-sexuais e distintas estratégias articulam recursos tradicionais e modernos, onde os sujeitos vêm construindo novos arranjos conjugais e familiares (VAISTMAN, idem).

No Brasil, após os anos 30, mudanças ocorridas no sistema educacional possibilitaram uma ascensão feminina. A mulher passou a ocupar posições no campo educacional (magistério e ensino superior) e as novas exigências da divisão do trabalho afetaram a divisão tradicional. A participação feminina em atividades remuneradas fora de casa apresentou-se como o primeiro desafio ao sistema de hierarquia sexual. A própria modernização acirrou a tensão inerente a um modelo que articulava individualismo e hierarquia, ocorrendo uma transformação nos papéis da família ideal/oficial brasileira: de forma gradual e ambígua, novas características redesenharam novos arranjos familiares (VAISTMAN, *ibidem*).

Este processo foi aprofundado pelo regime militar instaurado em 1964, com a ascensão das camadas médias urbanas. O fluxo de desenvolvimento foi acelerado, afetando as práticas cotidianas e o modo de articulação das relações entre os gêneros. As mulheres invadiram novas esferas, levando a um questionamento de posições tradicionais. A geração que ingressou na universidade protagonizou um conjunto de mudanças políticas, econômicas e socioculturais, que sinalizaram um esgotamento do padrão tradicional. A revolução urbana nos costumes e comportamentos ultrapassou as práticas de uma vanguarda cultural e se expandiu para segmentos sociais mais amplos. Idéias e práticas baseadas na ideologia igualitarista entre os sexos foram defendidas pelas mulheres de nível educacional e profissional superior, abalando a visão de mundo patriarcal e dicotômica. O núcleo familiar representado pela maternidade/paternidade está se desintegrando, ocorrendo um aumento do número de pais solteiros; e ser mãe solteira passa a ser uma

opção. A figura central da modernidade é o indivíduo sozinho/solteiro, pois a mobilidade do mercado de trabalho requer a dissolução da família e a ausência de laços. Dessa forma, a demanda por igualdade coincide com as expectativas do mercado. A individualização tende cada vez mais a se apoderar do controle dos relacionamentos entre homens e mulheres. (VAISTMAN, *ibidem*).

Segundo Beck (1996), as relações desiguais de gênero eram a base da sociedade industrial conformada no século XIX. Segundo a ideologia dominante, sem a separação dos papéis masculino e feminino, não haveria a tradicional família nuclear e sem a família nuclear, não haveria a sociedade burguesa com seu típico padrão de trabalho e vida. A sociedade industrial seria dependente das posições desiguais de homens e mulheres. No entanto, os antagonismos que emergiram com a descentralização da família nuclear explodiram principalmente nos relacionamentos pessoais, que aparecem em sintomas como solidão e recorrências ao passado, perda de confiança no parceiro e sofrimentos relativos ao divórcio.

O caráter contratual baseado na possibilidade de escolha e na vontade pessoal, característico dos relacionamentos contemporâneos, contrasta com o caráter coletivo da família e do casamento. O campo da produção exige competição individual e mobilidade social, ao contrário da demanda da família. Os conflitos foram exacerbados e têm base nos esforços feitos no sentido de libertação dos estereótipos de gênero. Tais conflitos realizam-se somente no confronto privado entre homens e mulheres dentro da estrutura da família

nuclear, enquanto as estruturas institucionais permanecem constantes. (BECK, idem)

A dinâmica da individualização, com a conseqüente libertação dos papéis masculino e feminino, influenciou toda a sociedade e não poupou a família: homens e mulheres renunciaram aos papéis e às formas tradicionais em busca de um “viver por si próprios”. No caso das mulheres, ocorreram melhorias em relação aos pontos críticos característicos de sua tradicional feminilidade. O crescimento da expectativa de vida fez com que “obrigações maternais” viessem a ser cumpridas mais tarde. A maternidade tornou-se apenas uma das fases da vida da mulher e a reestruturação do trabalho doméstico liberou a mulher em direção ao trabalho fora de casa. Crianças e maternidade não mais constituem o “destino natural” e a sexualidade feminina foi desvinculada da maternidade. (BECK, ibidem)

A tendência para se constituírem famílias grandes deu lugar à tendência de se limitar de forma rigorosa o tamanho da família. Tal prática acelerou mudanças em relação à sexualidade. Pela primeira vez, para as mulheres, a sexualidade se aparta do círculo crônico de gravidez e parto. A contração do tamanho da família foi historicamente uma condição e uma conseqüência da introdução dos métodos modernos de contracepção. A contracepção efetiva marcou uma profunda transição na vida pessoal: para as mulheres, a sexualidade tornou-se maleável, sujeita a ser assumida de várias maneiras, e uma “propriedade” potencial do indivíduo (GIDDENS, op cit).

II.5- A idéia de família: por uma possível redefinição

Muito importante destacar que as mulheres entrevistadas, sejam elas da FIA ou da UP, ao ganharem conhecimentos e informações no curso superior, passam a se pensar como parte integrante desse processo de redefinição da idéia e da prática do modelo de família, colaborando com a revisão de sua postura de mulher diante do mundo. Se essa redefinição significa um novo momento em suas vidas pessoais e profissionais, do ponto de vista dos modelos clássicos de família, tal proposta evoca uma perspectiva de entender uma suposta crise na concepção clássica de família.

Goldani (1993)⁴⁸ reforça a idéia de uma crise do modelo de família patriarcal, sobretudo no Brasil. Segundo a autora, em substituição a esse modelo de organização dos indivíduos, assiste-se cada vez mais ao fortalecimento das relações de parentesco. Estas se transformam em um importante capital de troca social para os indivíduos. Com o aumento do individualismo moderno, a hierarquia de poder e autoridade no interior da família passam por uma revisão, colocando a questão da rede de parentescos em evidência, principalmente, nas classes médias já “modernizadas”, onde essas redes se mostram solidárias até mesmo quando se precisa de um bom emprego.

“Meu maior sonho foi a família, foi ter uma família, foi formar uma família, acho que tenho, eu tenho certeza que é a base de todo ser humano, por mais que eu quisesse e

⁴⁸ GOLDANI, Ana Maria. As Famílias no Brasil Contemporâneo e o Mito da Desestruturação. In: Cadernos Pagu n. 1, Campinas, IFCH/ Unicamp, 1993. (67-110)

tentasse fazer, eu não consegui formar uma família: eu, meus filhos e marido, eu continuo achando que a família é a base de tudo, mas agora os meus valores são diferentes.” (Graça, História, 47 anos, Anderson).

Graça expõe uma revisão do conceito que tinha sobre família após investir em alguns relacionamentos afetivos sem obter sucesso.

Um outro ponto, para as mulheres entrevistadas é a questão de que muitas delas são a chefe da família, separadas ou com maridos desempregados, elas assumiram as despesas da casa. O que, segundo elas, também provoca um balanço na concepção clássica de família.

Partindo de uma análise da chefia feminina da família no contexto brasileiro, Oliveira(1996)⁴⁹ assinala um aumento do número de famílias chefiadas por mulheres não somente em famílias em situação de pobreza, mas em todos os segmentos sociais dos espaços urbanos.

Para explicar tal fenômeno, ela analisa a questão da autonomia feminina, decorrente de maior profissionalização, ingresso no mercado de trabalho, somando-se a isso as viúvas, separadas e divorciadas, que não retornam à casa dos pais, mantendo arranjos domésticos independentes. Nesse ponto, o questionamento dela gira em torno da sobrevivência da família conjugal, organizada em torno do casal como centro. Pois, de acordo com ela, o quadro demográfico brasileiro vem revelando um aumento da proporção de famílias chefiadas por mulheres, decorrentes de eventos como separações, divórcios e viuvez, não recasamento feminino, “produção independente”, guarda materna dos filhos, arranjos domésticos independente de figura

⁴⁹ OLIVEIRA, Maria Coleta. A Família Brasileira no Limiar do ano 2000. In: Estudos Feministas 1 (4), Rio de Janeiro, IFCS/UP, 1996. (55-63)

masculina (pai ou marido). No entanto, parte das mulheres terão retornado à casa paterna recompostas com filhos de uniões anteriores, processo esse que não pode ser bem captado nos censos e pesquisas domiciliares, pois não apreendem trajetórias, mas que pode ser atestado pelo aumento das taxas de separação e divórcio, que alterou-se consideravelmente após a legalização do divórcio em 1977.

“Meu marido está desempregado há um ano, manda currículo e ninguém chama, então o que vou fazer? Tenho duas meninas para educar, não posso deixar a peteca cair. Já que sou professora concursada do Município, passei a assumir as contas de casa e acho que acabei assumindo as principais decisões.” (Valéria, Letras, 33 anos, Anderson).

De acordo com o que Valéria diz ao assumir a responsabilidade financeira da casa, passou também a assumir o ônus da tomada de decisões, o que fez com que o marido fosse cada vez mais assumindo menos o papel de chefe da família, provocando um novo ajuste na mesma.

Como visto acima, Oliveira (1996), ao analisar o fenômeno da chefia feminina na família, está evidenciando é uma forte tendência à ruptura dos vínculos conjugais, em favorecimento de um aumento das uniões informais, pois as uniões consensuais se rompem mais facilmente que as legais.

Berquó (1998) caracteriza bem as famílias monoparentais como sendo a grande maioria nucleares, com maior coabitação de parentes em comparação com outros arranjos familiares, e coexistência de várias unidades familiares no mesmo domicílio. A maioria dessas famílias é chefiada por mulheres, que vêm rejuvenescendo com idade abaixo de 40 anos, separadas

e divorciadas, muitas, mães solteiras. Na tentativa de explicar melhor essa situação, Berquó (1998) sugere que a compreensão do fenômeno da chefia feminina não deve ser vista apenas por argumentos econômicos sobre diferenças sociais, mas também por uma análise das alterações socioculturais na condição feminina.

Para fechar essa discussão sobre as transformações no seio da família brasileira, acredito ser o texto de Figueira (1987)⁵⁰ um dos que melhor articula a receptividade dos processos de transformação social diante dos valores da modernidade instituídos inicialmente nas camadas médias urbanas e que já perpassa outros segmentos sociais. É exatamente a partir da expansão e absorção desses valores “modernos” que Figueira (1987) olha para o que está acontecendo com a família brasileira.

De acordo com o autor, o tipo de família que parecia prevalecer nos setores médios da sociedade brasileira na década de 50 pode ser definido como “hierárquico”, e é percebido nos anos 80 como “tradicional” e como “coisa do passado”.

Figueira (1987) define, portanto, a “família hierárquica” como sendo relativamente organizada, “mapeada”: homem e mulher se percebem como intrinsecamente diferentes, e esta diferença se cristaliza em sinais visíveis como o tipo de roupa, linguagem, comportamento e mesmo sentimento considerado próprio para cada sexo. O poder do homem se apresenta como superior ao de sua esposa, esta superioridade se fundando na sua relação privilegiada com o trabalho fora de casa e no fato de que a expectativa de

⁵⁰ FIGUEIRA, Sérvulo. O “Moderno” e o “Arcaico” na Nova Família Brasileira: Notas Sobre a Dimensão Invisível da mudança Social. In: Uma Nova Família? O Moderno e o Arcaico na Família de Classe Média Brasileira. Rio de Janeiro, Zahar, 1987. (11-30)

monogamia só é sistematicamente sustentável do homem em relação à mulher, e não vice-versa (Figueira, 1987).

As mulheres solteiras entrevistadas pensam em constituir família, casar e ter filhos, mas não colocam essa opção em primeiro plano em suas vidas. Algumas se inspiram no exemplo de suas mães e avós que “sofreram” modelos de família hierárquicas, onde o chefe era o senhor das decisões, que levava muitas delas a abrirem mão de estudos e oportunidades de emprego só para responder pela casa. “Depois, o filho cresce e vai embora, o marido arranja outra e vai também...” (Vânia, Geografia, 28 anos, Anderson).

Ao definir a “família hierárquica” como sendo um espaço de poder predominantemente masculino, Figueira (1987) coloca em relevo a determinação dos papéis sociais valorativamente desiguais para homens e mulheres que havia para a constituição da família como instituição social. Segundo ele, a modernização da família se deve à passagem do ideal hierárquico para o ideal igualitário e é preciso compreender esse processo complexo que resulta da modernização dos ideais e das identificações, da dissolução e da criação de categorias classificatórias, da plurificação das aparências e da psicologização dos discursos.

De acordo com Figueira (1987), vem ocorrendo um “desmapeamento” dos sujeitos, uma coexistência de mapas, ideais, identidades e normas contraditórias inscritos em níveis diferentes e relativamente dissociados dentro do sujeito, o que o coloca em uma situação de conflito estrutural gerado pela modernização acelerada do país. Assim, ele diagnostica duas espécies de respostas para essa situação: a primeira relaciona-se a uma busca do sujeito

pelos mapas via psicoterapia, o sujeito recorre a ajuda da psicanálise para entender sua própria identidade social na modernidade, e em segundo lugar, institui a noção de “modernização reativa”, ou *falsa* modernização, que aparece como uma tentativa de solucionar a desorientação e o conflito gerados pela modernização acelerada. Para entendê-la, ele define dois tipos de regra que orientam as ações dos indivíduos: a regra de primeiro grau e a de segundo grau.

A regra de primeiro grau, de acordo com Figueira (1987), define o conteúdo do comportamento do sujeito, e este conteúdo tende a ser relativamente fixo, funciona como se fosse um constrangimento moral exterior ao indivíduo, que institui códigos fundamentais para o funcionamento e organização da família hierárquica. Já a regra de segundo grau, segundo ele, não define um comportamento com conteúdo fixo e visível, mas incide no sujeito, no que é mais invisível, deixando a ele o direito de opção, que pode levar a comportamentos com conteúdos bastante variados. Esse tipo de regra, a seu ver, seria fundamental para o ideal de família igualitária.

A partir da reflexão desses dois tipos de regras, Figueira (1987) constrói uma terceira, que é o ponto chave para a compreensão da modernização reativa, seria a regra de primeiro grau com conteúdo modernizado. Para ele, a verdadeira modernização está na instauração do domínio da regra do segundo grau. A falsa modernização reativa, aquela que está baseada na modernização apenas dos conteúdos de regras que permanecem do primeiro grau, o conteúdo “moderno” funcionando como reação ao conteúdo “arcaico”. O conteúdo moderno opera, então, como um

bloqueador do conteúdo arcaico que permanece, porém, inconscientemente ativo, sempre pronto para se manifestar, sempre exigindo que a reatividade aumente para garantir a sua supressão. Ele relata que não se trata de falar em uma “nova família brasileira”, mas sim de uma convivência de padrões e comportamentos modernos e arcaicos: o ideal de família hierárquica coexiste com o modelo de família igualitária no contexto brasileiro. Tal coexistência permite a criação de múltiplas formas de novos arranjos familiares, que mesclam valores tradicionais e modernos.

Os estudos de Salém (1987)⁵¹ também discutem a idéia de que o indivíduo vem sendo estimulado a experimentar-se em diferentes situações e dimensões e a transcender classificações sociais. Essa regra de procedimento entroniza a polivalência de experiências e identidades. Transpondo essa idéia para o plano da relação entre gêneros deve-se ter em mente que o valor da igualdade não postula que homem e mulher sejam substancialmente iguais. Ele postula uma indistinção valorativa de seus atributos. Decorre daí a incitação para que cada gênero ingresse e experimente o universo e a identidade do outro.

Assim, tanto a mulher que já possui uma família definida com filhos e marido quanto as mulheres solteiras começam a se pensar como sujeitos que podem tomar decisões que se referem a uma nova possibilidade de inserção social não mais ligada somente ao universo familiar. Essas decisões passam fundamentalmente pela escolha de um curso universitário como observei em meu trabalho de campo. As mulheres analisadas estão muito voltadas para

⁵¹ SALÉM, Tânia. O Casal Igualitário: Princípios e Impasses. in RBCS, VOL. 3, N. 9, fevereiro, 1989.

como podem descobrir uma nova forma de redirecionar suas vidas e as de suas famílias. Elas não querem perder os laços e nem o espaço de atuação nesta família, mas elas querem encontrar novos caminhos fora desta família. Caminhos estes que possam inclusive trazer um novo incremento de renda e de oportunidades sociais para a manutenção da família. A faculdade para elas pode assim ser entendida como mais uma porta para repensar suas vidas dentro e fora da família. A busca pelo ensino superior pode ser para esta mulher uma tentativa de dizer que não quer mais tomar como referência social apenas seu lugar na família, ela quer ter outras referências que reforcem seu papel nesta família, ou lhe confirmem outros papéis de maior atuação.

Em toda essa discussão fica nítida a relação entre família e casamento para quase todas as entrevistadas. Quando não se fala em casamento propriamente dito, se pretende uma idéia de relacionamento afetivo que garanta a organização da família: homem, mulher e filhos.

Se as alunas mais jovens da UP não falam muito sobre casamento como uma condição próxima, não é por terem realizado uma transição bem sucedida para o futuro não-doméstico, mas porque são participantes e colaboradoras de uma reorganização importante porque passa o casamento e outras formas de vínculo pessoal: falam mais em relacionamentos do que no casamento em si.

II.6- A emergência do amor romântico e os novos modelos de relacionamento afetivo

As alunas da Anderson, solteiras e separadas, algumas que, inclusive, pararam de estudar porque casaram ou se relacionaram com alguém, ou tiveram filhos, demonstram estar em busca de um parceiro que possa apoiar sua nova posição diante do mundo. Para essas mulheres, a idéia de amor e construção de relacionamento que pode ou não resultar em casamento no seu formato tradicional passou por uma revisão e agora pode ser entendida como a busca pelo parceiro que melhor atende sua proposta de vida. Elas não estão preocupadas em viver de “um amor e uma cabana”, elas querem partilhar as conquistas femininas a partir de suas novas percepções enquanto mulheres com nível superior, maduras e “decididas a enfrentar as conseqüências de suas escolhas certas e erradas” (Verônica, Administração, 30 anos, Anderson).

A emergência da família moderna baseada na livre escolha do cônjuge está intimamente relacionada com o surgimento do chamado “amor romântico”, que representou uma nova forma de relação homem e mulher. O *ethos* do amor romântico teve um impacto duplo sobre a situação das mulheres: ajudou a colocá-las “em seu lugar”, ou seja, o lar; por outro lado, pode ser encarado como um compromisso ativo e radical com o machismo da sociedade moderna. É característico, na época moderna, o controle sexual dos homens sobre as mulheres. Estas têm sido divididas entre as virtuosas e as perdidas, e as mulheres “perdidas” só existiram à margem da sociedade

respeitável. A “virtude” tem sido definida em termos da recusa de uma mulher em sucumbir à tentação sexual, recusa esta amparada por várias proteções institucionais, como por exemplo, o namoro com acompanhante (GIDDENS, 1993)⁵².

Para a geração acima de 40 anos, havia limites para a vida sexual feminina. A virgindade antes do casamento era apreciada por ambos os sexos; as garotas mais sexualmente ativas eram depreciadas pelas outras e também pelos homens que buscavam “se aproveitar” delas. A reputação das garotas estava apoiada em sua capacidade de resistir aos avanços sexuais, enquanto a dos rapazes dependia das conquistas sexuais que realizavam que eram alcançadas “circulando com uma daquelas garotas, as vadias” (GIDDENS, idem).

No século XIX, as mulheres que almejavam prazer sexual eram consideradas anormais. Segundo as palavras de um especialista médico, “o que é condição habitual do homem (excitação sexual) é a exceção nas mulheres”. A formação dos laços matrimoniais baseava-se em outras considerações além dos julgamentos de valor econômico. Idéias de amor romântico foram difundidas em grande parte pela ordem social. “Ser romântico” passou a ser sinônimo de cortejar e os romances foram a primeira forma de literatura a alcançar uma população de massa (GIDDENS, ibidem).

A difusão dos ideais do amor romântico foi um fator que tendeu a libertar o vínculo conjugal de laços de parentesco. Maridos e esposas eram

⁵² GIDDENS, A. A Transformação da Intimidade. Sexualidade, Amor e Erotismo nas Sociedades Modernas. São Paulo: Ed. UNESP, 1993.

vistos cada vez mais como colaboradores num empreendimento emocional conjunto, este tendo primazia até mesmo sobre suas obrigações para com seus filhos. O “lar” passou a ser considerado um ambiente distinto, separado do trabalho, convertendo-se num lugar onde os indivíduos poderiam obter apoio emocional, em contraste com o caráter instrumental do ambiente de trabalho (GIDDENS, *ibidem*).

O surgimento da idéia de amor romântico deve ser compreendido em relação à vários conjuntos de influências que afetaram as mulheres a partir do final do século XVIII. O primeiro foi a criação do lar (já referido); o segundo foi a modificação das relações entre pais e filhos; e o terceiro foi a “invenção da maternidade”. No século XIX, o poder patriarcal no meio doméstico estava declinando: o domínio direto do homem sobre a família, que era abrangente quando ele ainda era o centro do sistema de produção, ficou enfraquecido com a separação entre o lar e o local de trabalho. Iniciou-se uma ênfase crescente sobre a importância do ardor emocional entre pais e filhos e o controle das mulheres sobre a criação dos filhos aumentou à medida que as famílias ficavam menores (GIDDENS, *ibidem*).

A idealização da mãe foi parte integrante da moderna construção de maternidade e alimentou alguns valores propagados pelo amor romântico. A imagem de “esposa e mãe” reforçou um modelo de “dois sexos” das atividades e dos sentimentos. Associava-se a maternidade com a feminilidade, como sendo qualidade da personalidade, que estavam impregnadas de concepções da sexualidade feminina. As qualidades

associadas às mulheres eram persuasão, suavidade, carinho, emotividade, ou seja, o amor romântico era um amor feminilizado (GIDDENS, op cit).

Segundo Cancian (1987), antes do final do século XVIII, quando se falava de amor em relação ao casamento, tratava-se de um amor de companheiros, ligado às responsabilidades mútuas entre maridos e esposas pelo cuidado da família ou da propriedade. Com a divisão das esferas de ação, a promoção do amor tornou-se predominantemente tarefa das mulheres. As idéias sobre o amor romântico estavam associadas à subordinação da mulher ao lar e ao seu isolamento do mundo exterior.

Para os homens, as tensões entre o amor romântico e o amor apaixonado eram tratadas separando-se o conforto do ambiente doméstico da sexualidade da amante ou da prostituta. Mas a fusão dos ideais do amor romântico e da maternidade permitiu às mulheres o desenvolvimento de novos domínios de intimidade. Diferentemente do amor apaixonado, o amor romântico desliga o indivíduo de situações sociais mais amplas de formas diferentes: proporciona uma trajetória de vida prolongada, orientada para um futuro previsto, mas maleável. Cria uma “história compartilhada” que ajuda a separar o relacionamento conjugal de outros aspectos da organização familiar. O amor romântico suscita a questão da intimidade: ela é incompatível com a luxúria porque presume uma comunicação psíquica, um encontro de almas que tenham um caráter reparador. O outro preenche um vazio e este tem a ver com a auto-identidade: o indivíduo fragmentado torna-se inteiro (GIDDENS, op cit).

O caráter intrinsecamente subversivo da idéia de amor romântico foi mantido sob controle pela associação do amor com o casamento e com a maternidade, e pela idéia de que o amor verdadeiro é para sempre. O resultado pode ter sido anos de infelicidade, dada a conexão frágil entre o amor como fórmula para o casamento e as exigências para progredir posteriormente, mas um casamento eficaz podia ser sustentado por uma divisão de trabalho entre os sexos, com o marido dominando o trabalho remunerado e a mulher, o trabalho doméstico. O confinamento da sexualidade feminina ao casamento era importante como um símbolo da mulher “respeitável”.

A escolha entre ser mulher amada e encontrar o parceiro certo, entendendo este como aquele que pode apoiá-la em seu curso de vida e seguir junto para a concretização de seu projeto de vida pessoal, é a grande contradição das entrevistadas e parece ser o grande dilema das mulheres já neste início de século. As alunas da FIA e da UP, como aqui já discutido, almejam a construção de relacionamentos afetivos nos quais possam negociar de forma planejada com o parceiro a sua projeção de carreira e a sua reponsabilidade no âmbito familiar. Preferem relacionamentos que as ofereçam estabilidade emocional e psicológica a viver grandes paixões que atrapalhem o curso de seus destinos sociais, pois estão decididas a não deixarem que os homens atrapalhem na sua decisão de carreira e trajetória profissional. Todas mencionam histórias de colegas que mudaram o curso de suas vidas, perderam negócios e oportunidades de trabalho por causa de namorados e grandes amores.

“Hoje, não dá para você ficar toda derretida o tempo todo, se um homem te enche o saco, porque quer sua disponibilidade 24 horas por dia, vale mais a pena você estar sozinha do que faltando compromissos profissionais e deixando de lado seu sucesso enquanto indivíduo. Não há amor que resista à anulação. É inadmissível uma mulher “abrir mão” de sua vida e de seus projetos para viver um grande amor em um mundo em que falamos em clonar pessoas.”(Karina, 23 anos, Contábeis, UP)

Se houve um tempo em que as mulheres ainda cogitavam a idéia de deixar de estudar para cuidar do marido e filhos, esse tempo já se expirou porque a geração de mulheres universitárias de hoje busca complementação e apoio em seus relacionamentos para dar seqüência ao projeto de autonomia individual. As que pararam de estudar por essa razão não desejam mais fazê-lo e prometem ser vigilantes quanto ao destino de seus filhos, como se existisse uma espécie de consciência de quanto o diploma de Ensino superior serve para reestruturar e mesmo estruturar a vida de homens e mulheres na sociedade contemporânea.

Para essas mulheres, casadas e solteiras, o modelo de relacionamento afetivo que mais se adapta ao estilo de vida que pretendem para si mesmas é um modelo mais flexível, continuamente negociado, pois não querem mais ser a mulher frágil e doce, atenciosa e cuidadosa, querem ser muito mais: fortes, decididas, cúmplices e manter os seus traços de feminilidade. Desejam não só cumprir com o papel de sempre (compreensivas), mas também querem ser mais participativas, atuantes.

CAPÍTULO III: APRESENTANDO AS MULHERES UNIVERSITÁRIAS

O esforço em dar a conhecer as razões e motivos da procura das mulheres de diferentes faixas etárias por um curso superior me fez mergulhar em observações, reflexões e conversas com as alunas da Anderson, para que pudesse assim decidir qual a melhor maneira de obter os dados necessários para minha análise. Desse processo investigativo, emergiu a necessidade de construção de um questionário sócio-econômico⁵³ para delimitar as várias faces do universo investigado. A análise e organização das respostas ao questionário permitiu assim uma referência aos diferentes espaços ocupados pelas mulheres das universidades pública e privada. Também utilizei a técnica de ouvir as histórias de vida de algumas alunas dos diferentes cursos, mais precisamente de quatro alunas de cada curso e universidade. Os relatos das histórias de vida estiveram organizados segundo um roteiro pré-fixado⁵⁴, mas a liberdade para contar suas vidas e expressar seus pensamentos foi a grande máxima da investigação, uma vez que as mulheres não somente relatavam suas aventuras pessoais, como também confidenciaram assuntos extremamente íntimos. As mulheres da Anderson mostraram-se mais disponíveis para falar de suas particularidades do que as da UP.

A realização do trabalho de campo se organizou em torno da questão principal da pesquisa que envolve a compreensão e definição da mulher ingressante em um curso universitário e como esse ingresso colabora para sua redefinição de sujeito social. Esta questão já foi apresentada nos

⁵³ O questionário aplicado às alunas encontra-se em anexo ao final desta dissertação.

⁵⁴ Conforme já mencionado, o roteiro também se encontra em anexo.

capítulos anteriores e a estou retomando agora com o intuito de trazer ao conhecimento o universo feminino investigado, propondo uma apresentação das mulheres das FIA e da UP. Quem são essas mulheres, segundo o trabalho de campo e observação participante concretizado?

Inicialmente, minha proposta de análise partiu da perspectiva de analisar as mulheres da FIA, pois, como, já havia sido convidada para dar palestras naquela faculdade, logo me deparei com a curiosidade antropológica de tentar entender porque tantas mulheres jovens e senhoras estavam ali freqüentando um curso superior em diferentes horários. Às vezes, no turno da manhã, às vezes, no turno da tarde e, predominantemente, à noite. Essa minha curiosidade inicial de pesquisa muito está associada à minha própria trajetória escolar e acadêmica. Não pertenço a uma classe social abastada economicamente, mas venho conseguindo promover uma jornada escolar no que seria considerado o tempo regular para a conclusão das diferentes etapas estudantis e acadêmicas na vida de uma pessoa.

III.1- As perspectivas teórico-metodológicas da pesquisa

Quanto a minha inserção no universo pesquisado, posso avaliar que é muito importante para nós pesquisadores nos sentirmos etnógrafos, realizando pesquisa no campo, porque é o momento em que imaginamos sentir a valorização de nosso ofício, nos vemos como o próprio intérprete da cultura estudada. Quanto a esta questão da pesquisa, a leitura de Clifford

(1998)⁵⁵, nos traz alguns pontos interessantes, os quais os antropólogos sempre carregam consigo na bagagem exploratória. Segundo o autor, ao fim do século XIX, nada garantia, a priori, o status do etnógrafo como o melhor intérprete da vida nativa em oposição ao viajante, e especialmente ao missionário e ao administrador, alguns dos quais haviam estado no campo por muito mais tempo e possuíam melhores contatos e mais habilidades na língua nativa. Durante esse período, uma forma particular de autoridade era criada - uma autoridade cientificamente validada, ao mesmo tempo baseada numa singular experiência pessoal.

Assim, segundo ele, o que emerge durante a primeira metade do século XX com o sucesso do pesquisador de campo profissional, legitimado por Malinowski, foi uma nova fusão de teoria geral com pesquisa empírica, de análise cultural com descrição etnográfica (Clifford, *idem*).

Compreendendo que o único modo de conhecimento em profundidade dos outros é a participação na sua existência, Malinowski(1922)⁵⁶, foi o primeiro a pôr em prática a observação participante, o estudo de uma sociedade que nos é estranha deve ser realizado com nossa total imersão em seu cotidiano. O essencial nessa perspectiva é perceber que o olhar uma cultura de perto, a partir do trabalho de campo é tão rico em informações quanto questionar informadores.

Ao propor uma imersão no cotidiano do grupo, Malinowski(1963), está, na verdade, sugerindo uma convivência profunda entre pesquisador e pesquisado, para que haja uma interiorização das categorias do grupo pelo

⁵⁵ CLIFFORD, James. *A Experiência Etnográfica: antropologia e literatura no século XX*. Rio de Janeiro. Editora UFRJ, 1998.

⁵⁶ MALINOWSKI, Bronislaw. *Les Argonautes du Pacifique Occidental*, Paris, Gallimard, 1963.

pesquisador. Hoje, como nos coloca Goldenberg(1997)⁵⁷, o fato de se ter uma convivência profunda com o grupo estudado pode contribuir para que o pesquisador “naturalize” determinadas práticas e comportamentos que deveria “estranhar” para compreender. Esse é um ponto delicado que no fazer etnográfico deve ser considerado.

No entanto, segundo Clifford(1998)⁵⁸, a Antropologia interpretativista, que se desenvolve a partir da década de 70, desmistifica muito do que anteriormente passara em questionamento na construção de narrativas, tipos, observações e descrições etnográficas. Ela contribui para uma crescente visibilidade dos processos criativos pelos quais objetos “culturais” são inventados e tratados como significativos. Essa idéia nos leva a uma questão que têm sustentado a análise antropológica em contextos atuais. O que está suposto no ato de se olhar a cultura como um conjunto de textos a serem interpretados?

Com Geertz (1973)⁵⁹, a “textualização” é entendida como um pré-requisito para a interpretação. Um modo familiar de autoridade é gerado a partir da afirmação de que estão representando mundos diferentes e significativos. Como ele nos mostra, a etnografia é a interpretação das culturas.

O que podemos perceber, assim, é que Geertz (1973) não está mais tão preocupado em dizer que conhece tão profundamente o “outro” só porque “mergulhou” no cotidiano de sua vida social. O que ele quer mostrar é como o

⁵⁷ GOLDENBERG, Mirian. A Arte de pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro. Editora Record, 1997.

⁵⁸ idem

⁵⁹ GEERTZ, Clifford. The Interpretation of Cultures. New York: Basic Books, 1973.

antropólogo pode realizar um trabalho que mostre o conhecimento de que ele não vai jamais sentir, pensar e perceber o mundo como o nativo a ser investigado o faz, mas sim que sua análise indicará “com que”, “por meio de que” ou “através de que” os outros percebem.

O exercício da Antropologia nos leva por caminhos nos quais nos identificamos constatemente com nossos objetos de análise. A proposta de Da Matta (1997)⁶⁰, de transformar o exótico em familiar e o familiar em exótico, se constrói de forma intensa no cotidiano de investigação da cultura do outro, se é que podemos falar em outro neste caso. Estudar as mulheres universitárias não somente levou-me a entender a construção de um projeto de vida diferenciado para a mulher na sociedade contemporânea, como também me fez rever o projeto de minha própria história de vida.

Quando chego à percepção acima mencionada, Geertz(2001)⁶¹ deixo de me deixar flagrar em etnocentrismos. Segundo ele, os métodos e teorias da ciência social não estão sendo produzidos por computadores, mas por homens e mulheres, e sobretudo por homens e mulheres que trabalham não em laboratórios, mas no mesmo meio social a que se aplicam os métodos e se transformam as teorias. Ainda para ele, é isso que confere à empreitada como um todo o seu caráter especial. A maior parte das pesquisas em ciências sociais envolve contatos diretos, íntimos e mais ou menos perturbadores com os detalhes imediatos da vida contemporânea, contatos de

⁶⁰ DA MATTA, Roberto. Relativizando: uma introdução à antropologia social. Rio de Janeiro. Editora Rocco, 1997.

⁶¹ GEERTZ, Clifford. O pensamento como ato moral: Dimensões éticas do trabalho de campo antropológico nos países novos. In: Nova Luz sobre a Antropologia. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor, 2001

um tipo que dificilmente pode deixar de afetar a sensibilidade das pessoas que os realizam.

Nesse sentido, conforme Geertz (2001)⁶² indica, a sensibilidade do pesquisador está na constituição da própria pesquisa. Assim, ao fazer uma retrospectiva de minha presença feminina na universidade me identifiquei com as mulheres investigadas na medida em que demonstram suas dificuldades, sonhos e conquistas a partir do ingresso no curso superior. Estar na faculdade para quem não possui uma geração de diplomados em sua família tem um sentido próprio que encontra significado na idéia de “marcar uma posição diferente” em relação à percepção dos espaços sociais, políticos e econômicos no mundo que nos cerca.

O impacto do etnocentrismo nesta análise também precisou ser revisto, porque sou mulher e busco constantemente redefinições para meus projetos de vida, muitas vezes tive que conter meu entusiasmo em dizer àquelas mulheres que concordava com suas iniciativas e até mesmo sugeri algumas importantes alternativas às situações que elas revelavam. Mas, Geertz(2001)⁶³ cita o argumento de Lévi-Strauss sobre esse tema, o que me faz, enquanto pesquisadora, sentir-me mais à vontade na condução da pesquisa, já que, para ele, o etnocentrismo não é ruim em si, mas é até uma coisa boa, desde que não fuja ao controle, pois, segundo ele, a fidelidade a um certo conjunto de valores faz com que, inevitavelmente, as pessoas fiquem “parcial ou totalmente insensíveis a outros valores”.

⁶² idem

⁶³ GEERTZ, Clifford.Os usos da diversidade. In: Nova Luz sobre a Antropologia. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor, 2001

Com essa interpretação e em relação a minha história de vida escolar, lembro que nunca sofri reprovações e sempre estudei na rede oficial de ensino, sendo inclusive, vista como “CDF”, “crânio de ferro”, o que durante muito tempo me constrangeu, no sentido de que a educação familiar que recebi sempre se pautou na cultura da humildade, portanto, não possuía qualquer vaidade por ser a primeira da classe. Seguindo para o vestibular, meus amigos e parentes, quando souberam de minha aprovação e determinação para o curso de Ciências Sociais aos dezoito anos, atribuíram logo de cara minha formação a “cursar uma faculdade para ser madame”, uma vez que meu pai havia falecido a pouco menos de um mês e minha mãe, trabalhando como vendedora de cosméticos autônoma, jamais teria condições, segundo eles, de conseguir financiar os estudos de uma “possível intelectual”, além do mais sendo a primeira geração de universitária na família. Assim, na visão deles, a mulher que fazia Ciências Sociais estava fazendo um curso de boas maneiras para casar e saber se conduzir melhor na sociedade, mas não que esta escolha profissional pudesse oferecer qualquer retorno financeiro em relação ao desenvolvimento de uma carreira profissional.

É bem verdade, que ao longo de meus quatro anos de estudos no IFCS/UP, enfrentei algumas dificuldades financeiras para chegar até a diplomação, mas em momento algum pensei em desistir da carreira ou trancar a Faculdade. Paralelamente às aulas na graduação, comecei a trabalhar como “explicadora”, professora particular no subúrbio, onde sempre residi. Eu ensinava todas as matérias do currículo de 1^a à 8^a série do ensino fundamental para filhos de amigas de minha mãe e alunos das escolas do

bairro, Abolição, Zona Norte. Além disso, ainda encontrava tempo para o curso de Inglês no BBC do Méier, no qual me formei com seis anos de inglês regular.

Mas, meu sonho de seguir carreira acadêmica não parou por aí, como eu não sou filha de intelectuais, poucas orientações sobre pesquisa e projeções de carreira me foram passadas, no entanto, quando descobri que poderia conseguir bolsas de estudo, que ajudariam em minha formação, não hesitei em me candidatar para o processo seletivo do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Cor do LPS, sob a Coordenação da Prof^a Dr^a Yvonne Maggie. Na época, lembro que concorri com uns cinquenta candidatos à bolsa de pesquisa, mas felizmente, fui a selecionada e então comecei minha inserção como pesquisadora no mundo acadêmico. A experiência no Núcleo da Cor me fez entender a razão prática de ser cientista social. No período de graduação, ainda fui também convidada a trabalhar como monitora dos cursos de Antropologia, o que fiz durante um ano seguido.

Quando me formei, também fui logo indicada para trabalhar com a Prof^a Rosilene Alvim como bolsista de aperfeiçoamento no Núcleo de Estudos e Pesquisas da Infância (NEPI), onde ganhei experiência mais abrangente sobre realização de trabalho de campo e comecei a definir meu projeto de trabalho para o Mestrado. Minha aprovação no mesmo aconteceu logo em seguida, pois paralelamente ao meu trabalho como pesquisadora do NEPI, iniciei uma preparação para a aprovação no Mestrado, através do curso de Especialização em Sociologia Urbana, na UERJ, o qual também despertou em

mim uma intensa vontade investigativa de temas cada vez mais próximos de nós mesmos, os temas cotidianos, atuais.

Com a descrição de minha vida acadêmica, pretendo mostrar o quanto este trabalho representa na ressignificação da minha história de vida e na apreensão da história de vida, da memória coletiva das mulheres entrevistadas. Pretendo assim não naturalizar práticas e comportamentos observados nestas mulheres, mas sim estranhá-los para poder melhor entendê-los.

A partir de agora, apresento as mulheres investigadas do sistema de Ensino público e do privado.

As mulheres que estudam na Anderson, como elas mesmo se pensam, são mulheres “bem resolvidas”, atribuindo esta perspectiva à idéia de que mesmo casadas ou separadas, jovens ou mais idosas, estão mais cientes de que o fato de freqüentar hoje o ensino superior é uma vitória em suas vidas.

Para definir um perfil das mulheres que estudam na Anderson, é necessário avaliar o quanto elas são diferentes das mulheres que estudam na UP, não somente porque possuem mais idade, mas também porque são diferentes na cor, na renda, nos locais onde residem e principalmente, porque o olhar cultural também é diferenciado.

Pela análise das tabelas e gráficos visualizamos de forma nítida o perfil das mulheres. Inicialmente, quero traçar de forma rápida e direcionada a descrição dessas mulheres a partir da minha presença no campus da UP.

Ao chegar na UP onde estão concentrados os cursos de administração, ciências contábeis e pedagogia, me dirigi ao Departamento de Administração

procurando informações a respeito das aulas. As mulheres encontradas eram bem mais jovens que as da Anderson, algumas não quiseram mostrar disposição para responder ao questionário já acima mencionado. Elas alegavam estar com pressa para ir embora. Outras mostraram-se bastante empolgadas para aplicar trotes nos calouros. Finalmente, encontrei algumas mulheres que educadamente aceitaram participar da pesquisa e com as quais realizei entrevistas qualitativas posteriores. Este episódio, também se repetiu, onde estão concentrados os cursos de informática, geografia e letras. Já no Instituto de Ciências Sociais da UP, minha última parada, as alunas de história se mostraram bastante acessíveis à discussão da mulher e à conquista de novos espaços sociais.

O que se percebe é que as mulheres entrevistadas dos cursos de graduação da UP estão na faixa etária dos 17 anos aos 37 anos, são moradoras de diferentes bairros do Rio de Janeiro, tanto Flamengo como a Barra da Tijuca, entre outros. Elas são solteiras, não possuem filhos e vivem com os pais. A grande maioria estudou em colégios particulares e em seguida prestou vestibular para a universidade pública. Elas escolheram o curso por considerarem promissor. Também muitas não trabalham e vivem da ajuda dos pais, que, por sua vez, quase todos possuem nível superior e casa própria. Os que possuem renda mais alta chegam a ultrapassar vinte salários mínimos, mas, em média, a renda familiar é de seis a dez salários mínimos. A prioridade de vida dessas mulheres é a família, em seguida, os estudos. Algumas pensam em casar e ter filhos, mas só depois que estiverem formadas e ganhando muito bem. Elas gostam de ler Jornais como O Globo,

Jornal do Brasil, mantendo-se informadas sobre notícias de Ciência, cultura, economia e política. Além disso, gostam de realizar alguma atividade esportiva e como lazer, freqüentar a praia, o cinema e shows diversos.

Enquanto encontramos mulheres com o universo cultural acima descrito na UP, na Anderson, observamos que as alunas de graduação, tanto quanto as de história da UP, estavam querendo participar muito da investigação, muitas especulavam sobre a possível publicação de um livro que pudesse oferecer às pessoas uma visão sobre elas, sobre o que elas passaram e pretendem enfrentar para mudarem sua história de vida.

Assim, as mulheres entrevistadas da Anderson estão na faixa etária entre 21 e 74 anos, quanto à última, há apenas uma. A maioria delas mora na Zona Oeste, em bairros como Senador Camará, Bangu e Realengo,⁶⁴ são casadas, ou se pensam como tal, possuem filhos, trabalham e complementam a renda da família. Algumas estudaram em escolas públicas, outras em particulares, a renda familiar varia de quatro a seis salários mínimos, se divertem assistindo televisão, pararam de estudar algumas vezes e retornaram. Muitas falam que precisaram largar os estudos para casar e cuidar dos filhos, outras porque precisavam trabalhar. Mas de alguma forma, elas já colocaram em primeiro lugar a família em suas vidas, agora querem colocar estudos e carreira profissional.

Como se pode observar na apresentação dos dados a seguir, quando detalho o perfil dos dois universos de alunas investigados: na Anderson e na UP. Para uma melhor comparação entre os dados, apresentarei lado a lado as

⁶⁴ Ver em anexo a relação de bairros citados pelas alunas.

freqüências relativas a porcentagem de alunas para a observação demandada. Ao observarmos as tabelas 11 e 12, que mostram a faixa etária das alunas da FIA e da UP, respectivamente, percebemos que em se tratando da FIA, encontrei nesta faculdade a presença maior de mulheres com idade superior a 27 anos, o que na UP não se confirma, conforme já aqui apresentado, as mulheres entrevistadas que estão na universidade pública, normalmente, não interromperam seus estudos em algum momento de suas vidas e, portanto, chegam ao Ensino Superior, em uma faixa etária menor do que as mulheres da faculdade particular em questão.

Tabela 11- idade (por faixas etárias)- FIA

	Percentual
17 a 21 anos	1,4
22 a 26 anos	11,4
27 a 31 anos	20
32 a 36 anos	28,6
37 a 41 anos	17,1
42 a 46 anos	14,3
47 a 51 anos	4,3
51 anos ou mais	2,9
Total	100

Tabela 12- idade (por faixas etárias)- UP

	Percentual
17 a 21 anos	54,3
22 a 26 anos	37,1
27 a 31 anos	7,1
32 a 36 anos	1,4
Total	100

Por serem mais jovens as alunas da UP, também em sua maioria, não são casadas ou possuem filhos, enquanto na FIA esta realidade aparece de uma forma muito mais significativa, como podemos observar nas tabelas 13 e 14 e 15 e 16.

Tabela 13- Estado Civil- FIA

	Percentual
Solteira	41,4
Casada	44,3
Viúva	1,4
Divorciada	12,9
Total	100

Tabela 14- Estado Civil- UP

	Percentual
Solteira	95,7
Casada	4,3
Total	100

Tabela 15- Quantos filhos você tem ?- FIA

	Percentual
Nenhum	31,4
1 filho	21,4
2 filhos	35,7
3 filhos	10
4 filhos	1,4
Total	100

Tabela 16- Quantos filhos você tem ?- UP

	Percentual
Nenhum	98,6
1 filho	1,4
Total	100

Uma percepção importante sobre o estado civil das mulheres da FIA refere-se ao fato de que se somarmos a porcentagem de mulheres casadas com a de divorciadas obteremos uma frequência de 57,2, o que implica em pensar que estas mulheres de alguma forma tiveram relacionamentos conjugais de certa duração, sendo eles entendidos ou como o casamento formal ou como uma relação menos formal, que é conhecida como “amigar-se”, em outras palavras, homem e mulher morando juntos e agindo socialmente como marido e mulher, no dizer de uma das entrevistadas, “quem é amigado com fé, casado é”.

Quanto a cor das entrevistadas, posso dizer que em meu questionário, fiz esta pergunta de duas formas (ver questionário em anexo), primeiro amarrei as respostas com o formato de pergunta fechada, então percebi que não havia dúvidas, nem por parte das alunas da FIA, nem por parte das alunas da UP para reponderem essa questão, mas no momento seguinte,

quando solicito que me digam sua cor com resposta aberta, desejando obter uma reflexão de como elas se pensam do ponto-de-vista do seu pertencimento étnico, então muitas se surpreendem, constatando porque de novo a mesma pergunta, mesmo explicando que na pergunta anterior a resposta era determinada e não dava margem para que elas dissessem o que pensam sobre sua cor, muitas ainda protestaram dizendo ser uma pergunta redundante e até mesmo copiaram a resposta dada na pergunta fechada, outras olhavam para mim e perguntavam “o que você acha que sou?”, eu tranqüilamente respondia “esta pergunta é para você”. Com isso, podemos observar como a cor não é um tema importante e fundamento constitutivo de formulação do espaço de atuação social dessas mulheres. Verifiquemos agora esses resultados com as tabelas 17 e 18.

Tabela 17- Quanto à sua cor, em qual
você se enquadra ?- FIA- Pergunta
fechada

	Percentual
Branca	40
Preta	8,6
Parda	40
Outra	11,4
Total	100

Tabela 18- Quanto à sua cor, em qual
você se enquadra ?- UP- Pergunta
fechada

	Percentual
Branca	67,1
Preta	11,4
Parda	20
Outra	1,4
Total	100

Nas tabelas 19 e 20, observamos que mesmo com todo o constrangimento apontado acima para a definição da resposta, apareceram muito poucas variações de categorias nas alunas da FIA e nas alunas da UP.

Tabela 19- Qual sua cor (em aberto)- FIA

	Percentual
Branca	37,1
Clara	1,4
Morena	20
Morena clara	4,3
Mulata	1,4
Mulata clara	1,4
Não respondeu	5,7
Negra	11,4
Negro	1,4
Parda	14,3
Quase preta	1,4
Total	100

Tabela 20- Qual sua cor (em aberto)- UP

	Percentual
Amarela	1,4
Branca	57,1
Mestiça	1,4
Morena	12,9
Morena clara	1,4
Não respondeu	10
Negra	10
Parda	4,3
Preta	1,4
Total	100

Um outro aspecto que apresenta bem as mulheres investigadas é quanto à sua percepção sobre a ocupação profissional, pois muitas ao serem perguntadas sobre ter ou não ter profissão entenderam que a escolha do curso de graduação já se constituía na profissão que possuem. Assim, as mulheres da UP responderam a esta questão pensando na carreira escolhida para diplomar-se, enquanto que muitas das mulheres da FIA já até possuem uma outra formação, que lhes garante a possibilidade até mesmo de custear seus estudos, também porque são de uma faixa etária mais elevada (tabelas 21 e 22; 23 e 24; 25 e 26).

Tabela 21 - Você tem profissão ? - FIA

	Percentual
Sim	90
Não	10
Total	100

Tabela 22 - Você tem profissão ? - UP

	Percentual
Sim	47,1
Não	52,9
Total	100

Tabela 23- Você exerce esta profissão ?-
FIA

	Percentual
Sim	50
Não	50
Total	100

Tabela 24- Você exerce esta profissão ?-
UFRJ

	Percentual
Sim	30
Não	70
Total	100

Tabela 25- Você exerce outra atividade ?-

FIA

	Percentual
Sim	38,6
Não	61,4
Total	100

Tabela 26- Você exerce outra atividade ?-

UP

	Percentual
Sim	24,3
Não	75,7
Total	100

Como observamos nas tabelas 21, 90% das alunas da FIA dizem ter profissão, no entanto, conforme aparece na tabela 23, apenas 50% dessas mulheres exercem esta profissão e na tabela 25, 38,6% das mulheres da FIA, exercem outra atividade, ainda que tenham profissão. Já na UP, percebemos que a quase metade que respondeu 47,1% (tabela 22) que possui profissão está preocupada em relacionar esta questão com a escolha do curso, como aqui já mencionado. Além disso, 30% (tabela 24) das que pensam já ter profissão, dizem exercê-la e 24,3% (tabela 26) afirmam não exercer nenhuma outra atividade que não se relacione com sua profissão no momento da entrevista.

As questões referentes à renda própria das mulheres, bem como a renda de suas famílias também ajudam a entender o pertencimento relativo de classe sócio-econômica das alunas. Isso pode ser verificado com as tabelas 27 e 28; 29 e 30; 31 e 32 abaixo apresentadas.

Tabela 27- Se possui renda própria, ela é

de:- FIA

	Percentual
Menos de 2 SMs	10
De 2 a 4 SMs	48,6
Mais de 4 até 6 SMs	8,6
De até 10 SMs	17,1
Não possui renda própria	14,3
Não respondeu	1,4
Total	100

Tabela 28- Se possui renda própria, ela é

de:- UP

	Percentual
Menos de 2 SMs	21,4
De 2 a 4 SMs	17,1
Mais de 4 até 6 SMs	4,3
Não possui renda própria	55,7
Não respondeu	1,4
Total	100

Tabela 29- Com relação a renda familiar,

você: :- FIA

	Percentual
Não contribui e recebe ajuda da família	25,7
Não contribui, mas se sustenta	11,4
Contribui parcialmente para o sustento da família	52,9
É responsável pelo sustento da família	10
Total	100

Tabela 30- Com relação a renda familiar,

você: - UP

	Percentual
Não contribui e recebe ajuda da família	70
Não contribui, mas se sustenta	15,7
Contribui parcialmente para o sustento da família	12,9
É responsável pelo sustento da família	1,4
Total	100

Tabela 31- O nível de renda mensal de

sua família é:- FIA

	Percentual
Menos de 2 SMs	1,4
De 2 até 4 SMs	22,9
Mais de 4 até 6 SMs	22,9
Mais de 6 até 10 SMs	34,3
Mais 10 até 20 SMs	15,7
Mais de 20 SMs	1,4
Não soube responder	1,4
Total	100

Tabela 32- O nível de renda mensal de

sua família é:- UP

	Percentual
Menos de 2 SMs	2,9
De 2 até 4 SMs	11,4
Mais de 4 até 6 SMs	28,6
Mais de 6 até 10 SMs	32,9
Mais 10 até 20 SMs	11,4
Mais de 20 SMs	8,6
Não soube responder	4,3
Total	100

Pela análise da tabela 27, verificamos que das mulheres da FIA que possuem renda própria, 48,6% ganham de 2 a 4 salários mínimos, enquanto que na tabela 28, 55,7% das alunas da UP, declararam não ter renda própria. No que se refere à contribuição dessas mulheres para a renda e substância da família, como já era de se esperar, das alunas da UP, 70% (tabela 30), não ajudam financeiramente sua família, já as alunas da FIA, se somarmos o percentual das mulheres que contribuem parcialmente e aquelas que são totalmente responsável pela existência material da família, de acordo com a tabela 29, obteremos um quantitativo de 62,9%, o que serve para mostrar que a mulher que frequenta a Faculdade Particular faz parte da população economicamente ativa e acumula a tripla jornada de trabalho: trabalho fora e dentro de casa e aulas na Faculdade à noite, ou quando puder “casar o horário”.

Também o nível de renda familiar é um dado significativo após a análise realizada acima, pois, ao olharmos as tabelas 31 e 32, concluímos que a porcentagem de renda familiar mais elevada encontra-se de fato nas alunas do ensino público, já que se somarmos o percentual de alunas da UP que admitem ter uma renda familiar acima de 4 salários mínimos encontraremos um total de 81,5%. Na FIA, o que acontece é que acima de 4 salários mínimos encontramos um percentual de 74,3%(tabela 31). Esses dados são significativos se pensarmos em relação aos números analisados acima a respeito das mulheres que exercem atividade remunerada e complementam com ela a renda familiar, haja visto que as mulheres da FIA são as que se encontram nesta condição. Diante do exposto, convém

destacar que as mulheres com rendas familiares menor são presença maior na faculdade particular, o que é facilitado diante do próprio sistema de oferta de bolsas com uma série de descontos para o ingresso dos alunos.

Sobre a questão habitacional, não observei muita diferença entre o número de pessoas com quem residem as alunas da FIA e da UP, pois os dados apontam que as famílias se organizam em grande parte em torno de 3 ou 4 pessoas que residem no mesmo domicílio, que também para mais da metade das entrevistadas está na condição de próprio já quitado, 64,3% na FIA e 70% na UP. (tabelas 33 e 34; 35 e 36)

Tabela 33- Contando com você, quantas pessoas da família residem em sua casa?-

FIA	
	Percentual
1 pessoa	10
2 pessoas	8,6
3 pessoas	30
4 pessoas	31,4
5 pessoas	15,7
6 pessoas	1,4
7 pessoas	2,9
Total	100

Tabela 34- Contando com você, quantas pessoas da família residem em sua casa?-

UP	
	Percentual
1 pessoa	7,1
2 pessoas	7,1
3 pessoas	21,4
4 pessoas	42,9
5 pessoas	11,4
6 pessoas	2,9
7 pessoas	4,3
8 pessoas	1,4
9 pessoas	1,4
Total	100

Tabela 35- A casa em que sua família reside é:- FIA

	Percentual
Própria já quitada	64,3
Própria não quitada	15,7
Alugada	14,3
Emprestada por familiares	2,9
Funcional	1,4
Não soube responder	1,4
Total	100

Tabela 36- A casa em que sua família reside é:- UP

	Percentual
Própria já quitada	70
Própria não quitada	12,9
Alugada	15,7
Emprestada por familiares	1,4
Total	100

Os dados apresentados acima serviram para traçar um perfil mais pessoal das alunas da FIA e da UP. A partir de agora, passo a aprofundar os dados mais específicos quanto ao perfil escolar das alunas e as questões referentes a temática da pesquisa.

A organização do questionário, levando em conta o levantamento das carreiras estudantis, se fez de forma proposital para que verifiquemos se as alunas de ambas as instituições freqüentaram mais o ensino público ou privado, se levaram muito tempo pra concluir as 11 séries do Ensino fundamental e médio e mesmo se estudaram mais nos turnos diurno ou noturno.

Iniciemos aqui então com a análise das tabelas 37 e 38; 39 e 40, que apresentam o percentual sobre freqüência dos Ensinos Fundamental e Médio, nas redes pública e privada de Ensino.

Tabela 37- Você frequentou o 1º grau- FIA

	Percentual
Todo em escola pública	61,4
Todo em escola particular	10
Parte em escola pública, parte em escola particular	28,6
Total	100

Tabela 38- Você frequentou o 1º grau- UP

	Percentual
Todo em escola pública	22,9
Todo em escola particular	70
Parte em escola pública, parte em escola particular	7,1
Total	100

Tabela 39- Você frequentou o ensino médio:- FIA

	Percentual
todo em escola pública	45,7
todo em escola particular	31,4
parte em escola pública, parte em escola particular	22,9
Total	100

Tabela 40- Você frequentou o ensino médio:- UP

	Percentual
Todo em escola pública	28,6
Todo em escola particular	67,1
Parte em escola pública, parte em escola particular	4,3
Total	100

De acordo com a análise dos dados, entendemos que as alunas da FIA provêm de escolas da rede oficial de ensino, seja no Ensino Fundamental (61,4%- tabela 37), seja no ensino médio(45,7%- tabela 39), enquanto as alunas da UP freqüentaram em sua maioria a rede de ensino privada- 70% no Ensino fundamental (tabela 38) e 67,1% no Ensino Médio(tabela 40). Esse resultado permite avaliar que as alunas dos colégios particulares estão em maior número na universidade pública, quando na verdade, as alunas que têm uma necessidade econômica maior par custear seus estudos, muitas vezes por freqüentarem as escolas públicas, não conseguem entrar para o ensino superior público, optando por pagar uma faculdade, a fim de realizar o sonho de suas vidas, como aparece aqui em alguns depoimentos. Muitas vezes, um sonho que custa caro.

Um outro aspecto interessante quanto à trajetória escolar dessas mulheres diz respeito ao turno no qual estudaram para concluir seus estudos, seja de ensino fundamental, seja de Ensino médio. Conforme observamos nas

tabelas 41 e 42, apenas 30% das alunas da Anderson estudaram no turno da manhã, enquanto 68,6% das alunas da UP assim o fizeram. Isso serve para pensar o grau de dificuldade de horário e disponibilidade para a conclusão de estudos que as mulheres da faculdade particular encontram, diante de suas próprias carreiras pessoais, que como estamos apresentando aqui remetem-nos à compreensão do universo feminino das mulheres de baixa-renda.

Tabela 41- Em que turno você concluiu o ensino fundamental e médio prioritariamente?- FIA

	Percentual
Manhã	30
Tarde	15,7
Noite	51,4
Parte diurno, parte noturno	2,9
Total	100

Tabela 42- Em que turno você concluiu o ensino fundamental e médio prioritariamente?- UP

	Percentual
Manhã	68,6
Tarde	5,7
Noite	8,6
Parte diurno, parte noturno	11,4
Integral	2,9
Não respondeu	2,9
Total	100

Se realizarmos o somatório das freqüências para uma percepção direcionada quanto ao turno que essas mulheres estudaram, de forma a classificarmos em diurno e noturno, obteremos as seguintes freqüências: 45,7% no diurno da FIA, contra 74,3% da UP; 51,4% da FIA contra 8,6% da UP. O que mais uma vez confirma a dificuldade que as mulheres da faculdade particular apresentam em conseguir concluir seus estudos em um tempo regular e com disponibilidade cronológica e pessoal. Em outras palavras, essas mulheres não possuíram uma condição sócio-econômica que lhes garantisse a tranqüilidade necessária para dedicar-se à conclusão de seus

estudos de forma ininterrupta, muito menos para investir em uma projeção de carreira profissional, tal qual verificamos com as alunas da UP.

A questão da disponibilidade e da importância da construção de um projeto de carreira profissional, via valorização da continuidade dos estudos formais está relacionada também à própria realidade de formação educacional que os pais dessas alunas receberam. As tabelas 43 e 44, 45 e 46, revelam qual a escolaridade do pai e da mãe das alunas das duas Instituições analisadas.

Tabela 43- Com relação a escolaridade de seu pai:- FIA

	Percentual
Não possui qualquer tipo de escolaridade	5,7
Possui o 1º grau incompleto	42,9
Possui o 1º grau completo	21,4
Possui o 2º grau incompleto	1,4
Possui o 2º grau completo	20
Possui curso superior incompleto	5,7
Possui curso superior completo	2,9
Total	100

Tabela 44- Com relação a escolaridade de seu pai:- UP

	Percentual
Possui o 1º grau incompleto	7,1
Possui o 1º grau completo	2,9
Possui o 2º grau incompleto	1,4
Possui o 2º grau completo	28,6
Possui curso superior incompleto	10
Possui curso superior completo	38,6
Possui pós-graduação	11,4
Total	100

Tabela 45- Com relação a escolaridade da sua mãe:- FIA

	Percentual
Não possui qualquer tipo de escolaridade	5,7
Possui o 1º grau incompleto	50
Possui o 1º grau completo	21,4
Possui o 2º grau incompleto	4,3
Possui o 2º grau completo	15,7
Possui curso superior completo	2,9
Total	100

Tabela 46- Com relação a escolaridade da sua mãe:- UP

	Percentual
Possui o 1º grau incompleto	15,7
Possui o 1º grau completo	2,9
Possui o 2º grau incompleto	10
Possui o 2º grau completo	31,4
Possui curso superior incompleto	5,7
Possui curso superior completo	30
Possui pós-graduação	2,9
Não respondeu	1,4
Total	100

Ao observarmos de forma atenta os dados acima, compreendemos que os pais das alunas da FIA apresentam menor escolaridade do que os pais das alunas da UP. Em uma análise mais apurada, verificamos que a situação de escolaridade do pai das alunas da FIA aponta que mais de 50% possuem o 1º grau incompleto ou não possuem qualquer escolaridade, já com as alunas da UP, observamos que mais de 50% dos pais apresentam escolaridade acima do ensino médio, antigo 2º grau. Vale a pena destacar que apenas 2,9% dos pais das alunas da FIA possuem curso superior completo, enquanto 38,6% estão na mesma condição na UP (tabelas 43 e 44).

Em relação à escolaridade das mães, o quadro também se repete, com as alunas da FIA, os dados das tabelas 45 e 46 mostram que 77,1% das mães estão na situação de possuir o 1º grau completo, atual ensino fundamental, e não possuir qualquer escolaridade, enquanto observamos que nesta mesma questão, ressaltando-se o fato de que não encontramos mães de alunas da UP, que não possuíssem qualquer escolaridade, verificamos que apenas 18,6% dessas mães apresentam 1º grau completo ou incompleto. Mais pontualmente, um dado significativo também vem a ser a frequência de mães que possuem curso superior: 2,9% da FIA estão nesta condição, contra 30% da UP.

A interpretação dos dados acima apresentada anuncia que as duas gerações de alunas da FIA e da UP apresentam-nos o diagnóstico de que elas são fruto de uma realidade familiar e geracional, na qual os homens (pais) ainda estudavam mais do que as mulheres (mães), o que está relacionado com nossa apresentação em capítulos anteriores acerca da discussão contextual da presença feminina no âmbito educacional. Como também já mencionado aqui na introdução, hoje as mulheres estão cada vez mais procurando melhorar sua performance acadêmica e profissional. Também podemos identificar nesta análise que as alunas da UP, em sua maioria, não se constituem na primeira geração de universitárias da família, como acontece com grande parte das alunas da FIA. Uma outra observação ainda dos dados das tabelas 43 e 44, 45 e 46 remete-nos a compreensão de que a valorização, oportunidade e entendimento da posse do diploma de nível

superior por parte dos pais (pai e mãe) das alunas da FIA pode ser percebida como diminuta em relação aos das alunas da UP.

Descritos os dados da escolaridade de pais e mães podemos agora entender como essas estudantes pensam sobre os motivos que as levaram a buscar o ensino superior. As tabelas 47 e 48 ilustram os motivos apontados pelas alunas.

Tabela 47- O que te levou a procurar um curso de graduação?- FIA

	Percentual
A perspectiva de arranjar um emprego	4,3
Perspectiva de arranjar um emprego melhor	40
Complementar sua formação profissional	21,4
Para aumentar meus conhecimentos	14,3
Outros	20
Total	100

Tabela 48- O que te levou a procurar um curso de graduação?- UP

	Percentual
A perspectiva de arranjar um emprego	11,4
Perspectiva de arranjar um emprego melhor	21,4
Complementar sua formação profissional	25,7
Para aumentar meus conhecimentos	21,4
Outros	20
Total	100

Da análise dos dados, emerge uma perspectiva de que as alunas do ensino privado(FIA) e do ensino público(UP) acreditam que quanto maior seu grau de escolaridade maiores serão suas oportunidades de emprego. Na FIA, 44,3% das alunas admitem ter procurado um curso de graduação ao considerarem as tendências de mobilidade ocupacional do mercado de

trabalho, 32,8% das alunas da UP também demonstraram estarem atentas a essa situação. No entanto, convém ressaltar a preocupação das alunas da UP, as quais 47,1%(tabela 48) dizem buscar um curso de graduação para complementar seus estudos e aprimorar seus conhecimentos contra 35,7% (tabela 47) das FIA, que pensam da mesma forma.

Os dados sobre a idade com a qual as alunas interrompem seus estudos, e com a qual retornam, bem como quanto tempo as alunas ficaram sem dar seqüência aos estudos é também significativo para a definição do perfil dessas mulheres. Assim, as tabelas 49 e 50 apresentam essas freqüências, que estão associadas a leitura das tabelas 51 e 52, 53 e 54, 55 e 56 quando as alunas apontam as razões que as levaram a interromperem seus estudos.

Tabela 49- Você parou de estudar com quantos anos?- FIA

	Percentual
12 anos	1,4
14 anos	1,4
16 anos	1,4
17 anos	10
18 anos	14,3
19 anos	12,9
20 anos	12,9
21 anos	7,1
22 anos	10
23 anos	2,9
24 anos	2,9
26 anos	2,9
28 anos	2,9
32 anos	1,4
34 anos	1,4
Não se aplica (nunca parou de estudar)	8,6
Não soube responder	5,7
Total	100

Tabela 50- Você parou de estudar com quantos anos?- UP

	Percentual
18 anos	10
19 anos	1,4
Não se aplica (nunca parou de estudar)	87,1
Não soube responder	1,4
Total	100

Tabela 51- Com quantos anos voltou a estudar ?- FIA

	Percentual
19 anos	1,4
20 anos	1,4
21 anos	2,9
23 anos	4,3
25 anos	2,9
26 anos	4,3
27 anos	8,6
28 anos	8,6
29 anos	7,1
30 anos	2,9
31 anos	1,4
32 anos	4,3
33 anos	2,9
34 anos	1,4
35 anos	1,4
36 anos	4,3
37 anos	2,9
38 anos	8,6
39 anos	2,9
41 anos	1,4
42 anos	1,4
43 anos	1,4
44 anos	1,4
45 anos	2,9
47 anos	1,4
50 anos	2,9
Não se aplica (nunca parou de estudar)	10
Não soube responder	2,9
Total	100

Tabela 52 Com quantos anos voltou a estudar ? - UP

	Percentual
19 anos	1,4
20 anos	1,4
21 anos	1,4
22 anos	2,9
25 anos	2,9
32 anos	1,4
Não se aplica (nunca parou de estudar)	87,1
Não soube responder	1,4
Total	100

Ao olharmos a própria construção da disposição dos dados das tabelas 49 e 50, 51 e 52, identificamos logo a grande diferença entre os dois universos de mulheres investigados em questão. Dessa forma, quero explicar que essas perguntas foram feitas com respostas abertas para que realmente as mulheres pudessem falar mais sobre as suas concepções e idéias.

As alunas da UP, em maioria, não interromperam de forma significativa seus estudos em nenhum momento de suas vidas, como vemos nos dados das tabelas 50, 87,1% diz nunca ter parado de estudar e na tabela 52, quando se pergunta a idade em que elas voltam a estudar o mesmo percentual 87,1% se repete, confirmando a não interrupção dos estudos por parte das alunas. Elas, como contaram inclusive em seus relatos orais, ficaram no máximo um ano ou um semestre preparando-se para o vestibular. Já as alunas da FIA, como podemos avaliar a disposição das freqüências nas tabelas 49 e 51, verificamos que elas param de estudar na faixa etária entre 18 e 22 anos, 57,2%, e voltam a estudar na faixa etária entre 27 e 39 anos, 57,3%. Essas referências servem para elucidar o objeto de análise desta pesquisa, pois demonstram que as mulheres da faculdade particular

interrompem seus estudos na idade em que as mulheres da universidade pública estão iniciando suas carreiras universitárias. Além disso, as mulheres da FIA só conseguem ingressar no ensino superior com a idade na qual poderiam já estar formadas, ainda assim, essa entrada na faculdade só acontece por ser facilitada pela própria estrutura de funcionamento da rede privada de ensino superior no Brasil.

As tabelas 53 e 54 referem-se às razões que levaram as mulheres a interromper suas trajetórias de estudo e reforçam, mais uma vez, a perspectiva já verificada da não interrupção dos estudos por parte das alunas mais jovens da UP.

Nesse sentido, a questão da idade com que ingressam no Ensino Superior das mulheres da FIA, como já aqui mencionada acima, leva-nos a uma interpretação de que elas apresentam razões para “abandonarem” os estudos em função de uma atuação mais voltada para uma concepção de vida da mulher pautada no horizonte da tradição de papéis sociais definidos para a mulher ligados sempre a esfera de valorização do doméstico.

Tabela 53- Por que parou de estudar?- FIA

	Percentual
Casei	8,6
Engravidei	11,4
Casei e engravidei	12,9
Arrumei um emprego	7,1
Precisei trabalhar	15,7
Outros	37,1
Não se aplica (nunca parou de estudar)	7,1
Total	100

Tabela 54- Por que parou de estudar?- UP

	Percentual
Engravidei	1,4
Arrumei um emprego	1,4
Precisei trabalhar	2,9
Outros	7,1
Não se aplica (nunca parou de estudar)	87,1
Total	100

Como podemos constatar, 87,1% das alunas da UP certamente não teriam razões para explicar o abandono, uma vez que não “pararam” de estudar. Mas as alunas das FIA têm outra história para contar, 32,9%(tabela 53), parou de estudar porque casou ou engravidou, ou ainda aconteceram as duas coisas. Uma explicação relevante em relação ao alto índice de incidência da presença categoria outros nestes dados, tem a ver com o fato de que as mulheres muitas, em suas histórias de vida, dizem ter parado de estudar porque o marido não deixou ou porque casaram e tiveram que trabalhar ao mesmo tempo.

De qualquer maneira, a leitura dos dados permite que se formule a tese de que as mulheres investigadas do ensino superior privado param de estudar por motivos ainda definidos por uma visão de sociedade presa à tradicionalidade da construção de identidades sociais ligadas às idéias de natureza biológica dos indivíduos é uma referência para a compreensão do suposto “atraso” dessas mulheres em buscar aumentar seu nível de escolaridade.

Os dados apresentados acima tiveram como fundamento demonstrar quem são as mulheres investigadas, no entanto, passaremos agora para um olhar mais direcionado sobre essas mulheres, na medida em que realizamos cruzamentos específicos sobre o levantamento de campo.

III.2- As mulheres universitárias e a questão da cor

Um ponto significativo da pesquisa, como acima descrito, envolve a percepção da inserção social dessas mulheres a partir do referencial cor. Em outras palavras, a questão da cor associada a indicadores como renda própria, renda familiar, idade e curso escolhido marcam ainda mais as diferenças entre mulheres do ensino superior público e do particular.

A partir dessa observação, verifiquemos os gráficos 01⁶⁵ e 02, que falam da relação entre cor das alunas da FIA e UP, respectivamente, e renda própria.

Gráfico 01- Distribuição das alunas segundo cor e renda própria- FIA

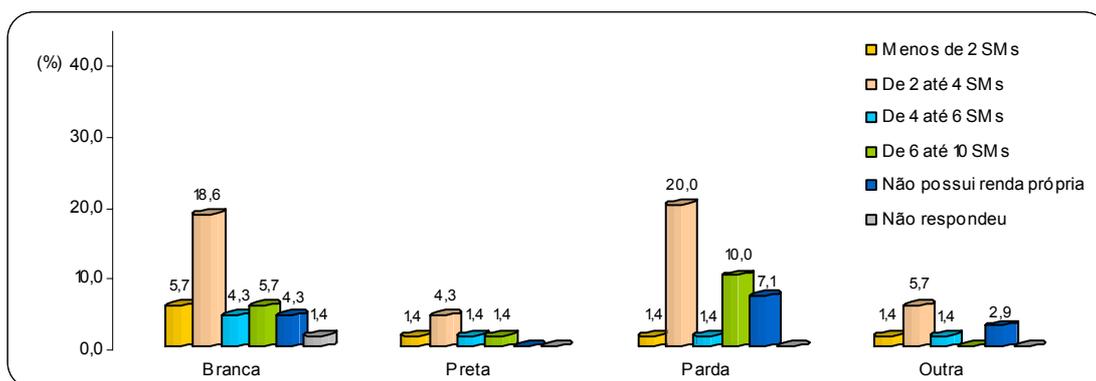
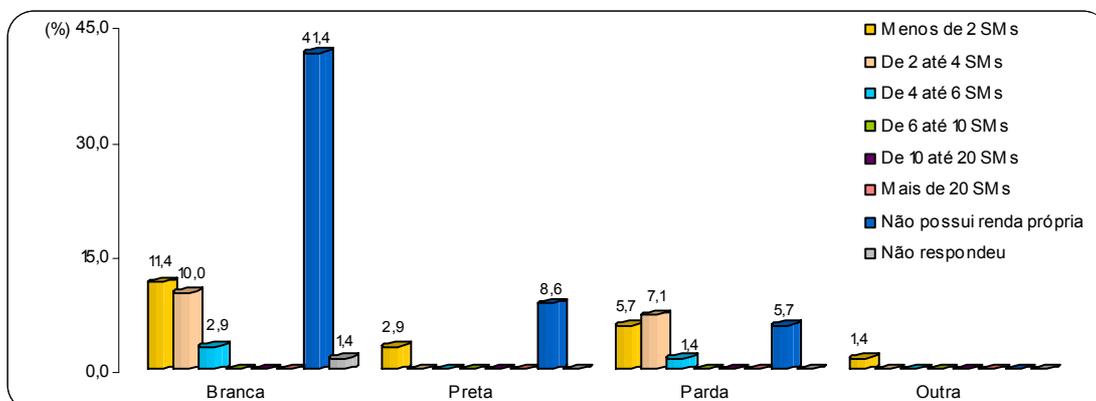


Gráfico 02- Distribuição das alunas segundo cor e renda própria- UP



⁶⁵ Nos gráficos, quando não houver indicação de percentual é porque o mesmo é igual a zero.

Como observamos, as alunas que se pensam como pretas e pardas na FIA estão na faixa salarial de renda entre 2 e 6 salários mínimos, com exceção das pardas, das quais, 10% dizem ter renda própria e estar entre 6 e 10 salários. De uma maneira geral, percebemos que também as brancas que possuem renda própria concentram-se na faixa de 2 a 4 salários mínimos, 18,6%. É importante destacar nesta análise o fato do baixo índice de mulheres que não possuem renda própria, significando mais uma vez que as mulheres que estudam em faculdade particular exercem atividade trabalhística remunerada e que muitas vezes ajudam a compor o pagamento de sua mensalidade escolar⁶⁶. O importante, no entanto, é indicar que, em relação aos dados da UP, a maioria das alunas brancas não desenvolvem atividade remunerada e são custeadas pela família, enquanto do baixo número de alunas de cor presente na UP, muito mais alunas que se dizem pardas do que pretas, elas desenvolvem atividades para as quais recebem em torno de 2 a 4 salários mínimos geralmente, conforme observa-se no gráfico 02.

A análise do cruzamento da renda própria das alunas com a cor das mesmas pode ser reforçada com a observação do cruzamento entre a cor e a renda familiar, conforme vemos nos gráficos 03 e 04:

⁶⁶ Ver Sampaio, 2000, citada na página 16.

Gráfico 03- Distribuição das alunas segundo cor e renda familiar- FIA

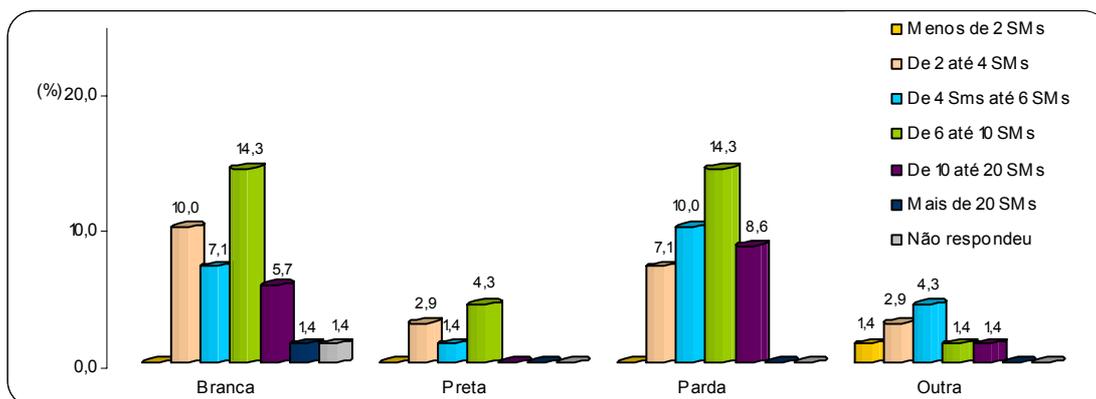
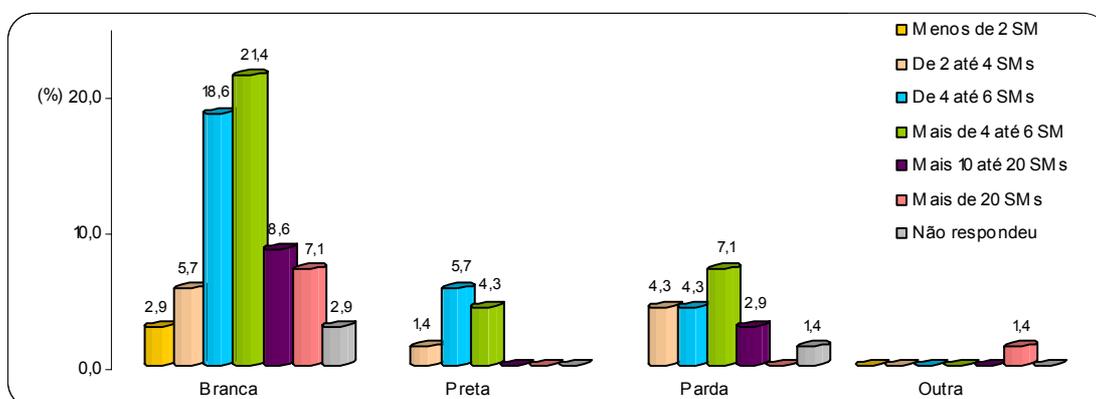


Gráfico 04- Distribuição das alunas segundo cor e renda familiar- UP



Dessa forma, também pela interpretação dos dados do cruzamento renda familiar e cor das alunas, depreendemos que as alunas brancas da UP (gráfico 04) apresentam renda familiar superior a das alunas brancas da FIA, afinal, das entrevistadas, 40% das alunas brancas da UP dizem que a renda mensal de suas famílias está entre 4 e 10 salários mínimos, enquanto apenas 21,4% (gráfico 03) das alunas brancas da FIA dizem se encontrar nesta mesma condição. Quanto às alunas pretas da UP, apenas 10% disse que sua família possuía renda mensal entre 4 e 10 salários e entre as pardas, 11,4% (gráfico 04) afirmou esta condição. De acordo com o gráfico 03, na FIA, a situação da renda familiar das alunas pretas é de que 8,6%, o próprio universo

de alunas que se pensa como preta, diz estar entre 2 e 10 salários por mês. Quanto às alunas pardas da FIA, 31,4% dizem que sua família ganha entre 2 e 10 salários e 8,6% diz que a família ganha acima de 10 salários.

Os cruzamentos acima mencionados servem para marcar os grupos de mulheres que estão mais presentes no ensino público e privado a partir do referencial cor e condicionante econômico.

Assim, percebemos que as alunas brancas que estão na universidade pública possuem características de renda superior a das brancas da faculdade particular, o que nos leva também a olhar a situação das pretas que, embora estejam em número menor na universidade pública, também apresentam renda familiar melhor do que as da FIA, sem falar nas pardas e naquelas que não se enquadraram em nenhuma categoria de cor proposta na pesquisa. Isto significa dizer que as que se definiram como pretas da faculdade particular carregam consigo o pesado fardo de ter que custear seus estudos ainda que sua renda ou do montante familiar seja precária.

Ter que estudar e trabalhar faz com que essas mulheres valorizem ainda mais a posse do diploma, pois depositam nele a chance de também auferir novos lucros econômicos e sociais, podendo, assim, reescrever a história de seu grupo familiar ou de cor.

Por falar em pertencimento de cor e dificuldade de trabalhar e estudar das alunas da FIA, ao observarmos os gráficos 05 e 06; 07 e 08, que tratam dos cruzamentos entre idade das entrevistadas x cor e quanto tempo parou de estudar x cor, respectivamente, observamos também a evidência de que na FIA (gráfico 05), como já antes mencionado, a maioria das alunas está na

faixa etária acima dos 31 anos e na sua distribuição por cor, como são poucas as alunas pretas, 8,6% encontra-se na faixa etária entre 27 e 46 anos, contra 33% das brancas na mesma faixa etária e 28,6% das pardas. O que demonstra que mesmo no ensino superior privado, as brancas jovens ou mais idosas ainda estão em número maior, as que se definem como pardas se pensam como menos discriminadas. Lembro-me agora de uma aluna de História que expressou o seguinte pensamento quando se auto-classificava como parda, buscando uma justificativa para tal classificação “não posso ser preta, porque não sofro preconceito. Para mim, preto é quem sofre o preconceito na pele, no dia a dia.”(Vanessa, 27 anos, História, FIA)

O gráfico 06 mostra que as alunas brancas da UP estão em sua maioria na faixa etária entre 17 a 21 anos, encontramos 8,6% de alunas que se pensam como pretas. Na faixa de 17 a 26 anos, 18,6% se dizem pardas.

Gráfico 05- Distribuição das alunas segundo cor e faixa etária- FIA

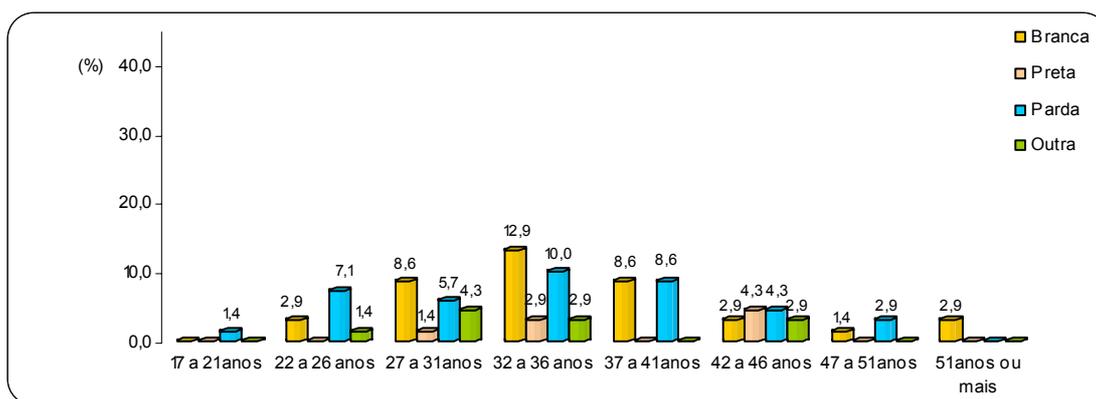
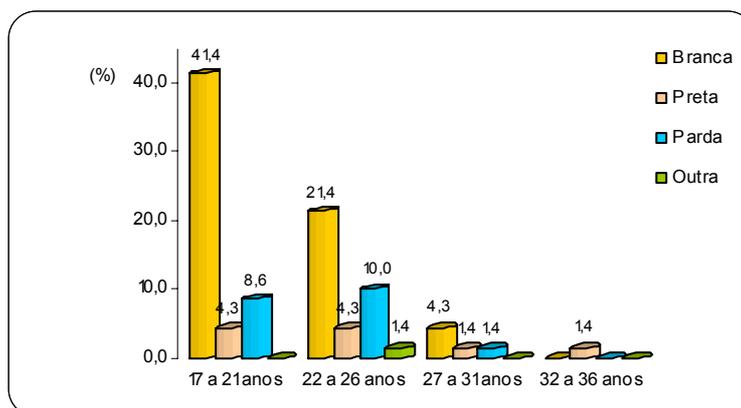


Gráfico 06- Distribuição das alunas segundo cor e faixa etária- UP



A relação entre cor e tempo que ficou sem estudar, que pode ser contemplada pelos gráficos 07 e 08, demonstra que nas FIA no intervalo de 1 a até 10 anos sem estudar, as alunas brancas se apresentam em torno de 17,1%, as pretas, em 4,3%, estão mais entre 15 e 20 anos e as pardas apresentam percentual elevado no somatório do intervalo de 1 a 20 anos, 31,5%(gráfico 07).

Na UP (gráfico 08), de estado verificamos que 62,9% das alunas brancas não pararam de estudar, como já aqui demonstrado, e entre as alunas pretas e pardas também o percentual de que nunca pararam de estudar é considerável, 8,6% e 14,3%, respectivamente.

Gráfico 07- Distribuição das alunas segundo cor e tempo que ficou sem estudar (em anos)-

FIA

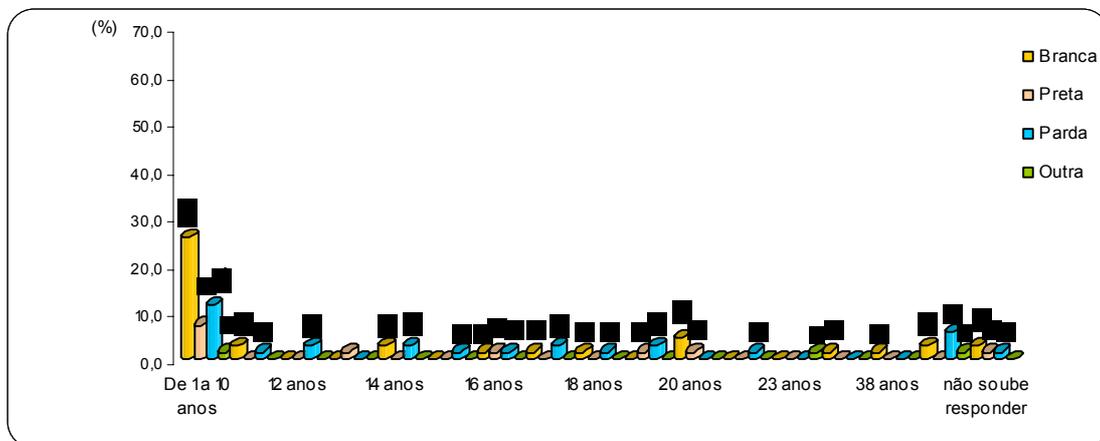
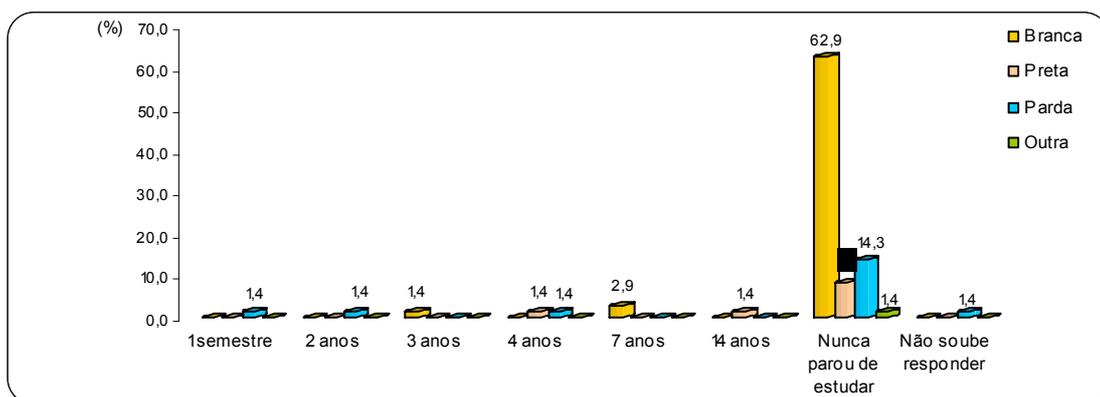


Gráfico 08-Distribuição das alunas segundo cor e tempo que ficou sem estudar (em anos)- UP



Um outro dado muito significativo quando usamos a variável cor das pessoas para pensar sua atuação social vem a ser a escolha do curso. Assim, esse cruzamento (gráficos 09 e 10) é significativo para pensar em quais cursos se concentram mais as alunas brancas e pretas em ambas as instituições de Ensino Superior.

Gráfico 09- Distribuição das alunas segundo cor e escolha do curso- FIA

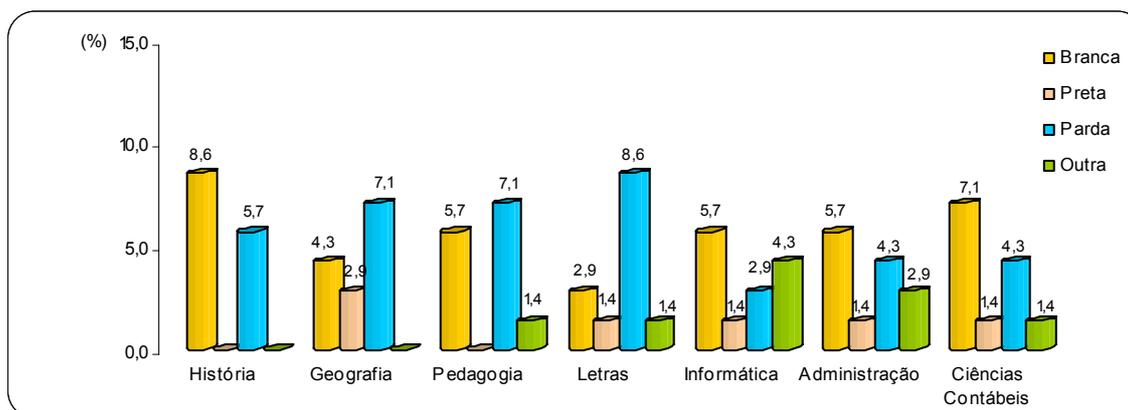
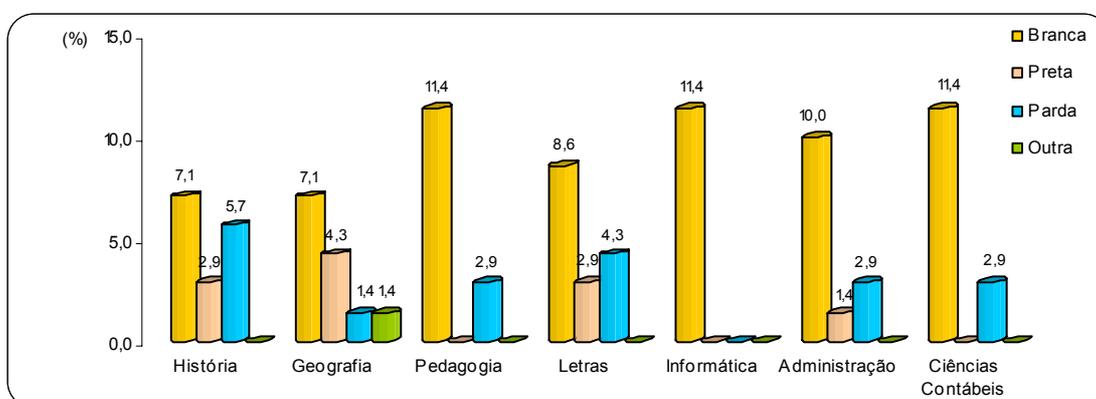


Gráfico 10- Distribuição das alunas segundo cor e escolha do curso- UP



Pela composição disposta nos gráficos acima, observamos que na UP (gráfico 10), entre as alunas brancas, com pequena margem de diferença na escolha do curso, verificamos um direcionamento de forma significativa para as carreiras de informática, administração e contábeis, e pedagogia.. Os cursos de história, geografia e letras concentram mais as alunas pretas e pardas, cujo somatório de suas percentagens apontam essa constatação: história apresenta 8,6% de alunas que se dizem pretas e pardas, letras apresenta 7,2% de alunas pretas e pardas e geografia, 5,7%.

Na FIA (gráfico 09), a realidade é a seguinte: a procura por cursos na área de humanas (história, geografia, letras e pedagogia) por pretas e

pardas(32,8%) suplanta a procura das alunas brancas (21,5%) por estes mesmos cursos. Os cursos de informática, administração e contábeis apresentam uma procura de 18,5% das alunas brancas contra 15,7% das pretas e pardas. No entanto, vale destacar que 11,4% das alunas dos diferentes cursos não definiram sua cor. Além disso, as alunas brancas e pardas em um total de 80% é que compõem o quantitativo de alunas entrevistadas nas FIA e apenas 8,6% se identificou como preta, conforme dados do gráfico 09.

Teixeira (1998)⁶⁷, ao investigar os processos de escolha de carreira e sua relação com a questão racial em uma universidade pública do Rio de Janeiro, constatou que com certa freqüência, a questão da discriminação entre os alunos é levantada associando-se aos cursos que fazem. Segundo ela, Ocorre um processo de discriminação mútua, os alunos que estudam em cursos de maior prestígio social discriminam os estudantes dos de menor prestígio e vice-versa, consolidando enfrentamentos por campos e áreas de saber. Mas, o ponto central, para Teixeira (1998)⁶⁸, é que dessa forma, pretende-se ressaltar que os cursos onde há maior freqüência de alunos negros, e, por conseguinte, de alunos pobres, parecem coincidir em serem carreiras de menor prestígio, de baixa procura, e, conseqüentemente, as de ingresso mais fácil no vestibular.

Esse olhar orientado para a percepção que as alunas têm de sua cor associado às possibilidades de escolha social das mesmas, nos leva a

⁶⁷ TEIXEIRA, Moema de Poli. Negros em Ascensão Social: Trajetória de alunos e professores Universitários no Rio de Janeiro. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro. PPGAS/Museu Nacional-UFRJ, 1998.

⁶⁸ idem

reforçar a idéia de que as alunas brancas estão em maioria no ensino superior, seja ele público ou privado. Quando no público, esses números são maiores. Essas alunas escolhem cursos de maior prestígio e reconhecimento social. As alunas do ensino privado em questão têm muito mais dificuldades para concluir seus estudos universitários, inclusive são alunas que interromperam sucessivamente a trajetória regular de estudos em suas vidas, confirmando esse argumento. Elas são mais idosas e mais pobres. O número de alunas que se dizem pretas e pardas nas FIA também é maior em relação à UP. Visto isso, uma observação relevante em relação à presença das alunas pretas no Ensino Superior é de que elas são minoria tanto no sistema público de Ensino, quanto no Privado.

Enfim, tal qual Teixeira(1998)⁶⁹ aponta em seus estudos já aqui mencionados, a interferência do preconceito e da discriminação raciais em escolhas, projetos e trajetórias faz com que a cor, ou identidade racial das pessoas continue sendo um atributo de *status* na sociedade brasileira.

Outras variáveis, quando relacionadas, ajudam a compreender melhor a discussão sobre definição de projeto individual na sociedade. Assim, passemos agora a analisar que variáveis são essas.

⁶⁹ ibidem

III.3- Relação entre carreira escolar x idade x estado civil e o universo de escolhas femininas

Para percorrermos em nossas observações qualificando-as ainda mais a partir do referencial idade das alunas, proponho agora analisar esta variável associada ao estado civil, motivo porque parou de estudar, curso que realiza, motivo que as leva a escolher o curso e motivo pelo qual busca fazer uma graduação.

Assim, pela análise dos gráficos 11 e 12, podemos verificar que na UP, as alunas entre 17 a 26 anos são solteiras, são a maioria das entrevistadas e, pela própria construção do gráfico 12, é possível dizer que por serem mais jovens, só encontramos duas categorias de possibilidade de construção de relacionamento afetivo para essas mulheres: solteiras ou casadas, estando as casadas em minoria, diferentemente das alunas da FIA (gráfico 11), na qual o fator idade é significativo para explicar a presença de outras categorias para a mesma condição, como viúvas (apenas uma) ou divorciadas, por serem mais idosas. No entanto, convém destacar que se na UP, 95,7% das alunas entre 17 a 36 anos são solteiras, nas FIA, nesta mesma faixa etária, encontramos 34,2% de solteiras, 21,4% de alunas casadas e 5,8% de divorciadas, conforme dados do gráfico 11.

Gráfico 11- Distribuição das alunas segundo faixa etária e estado civil- FIA

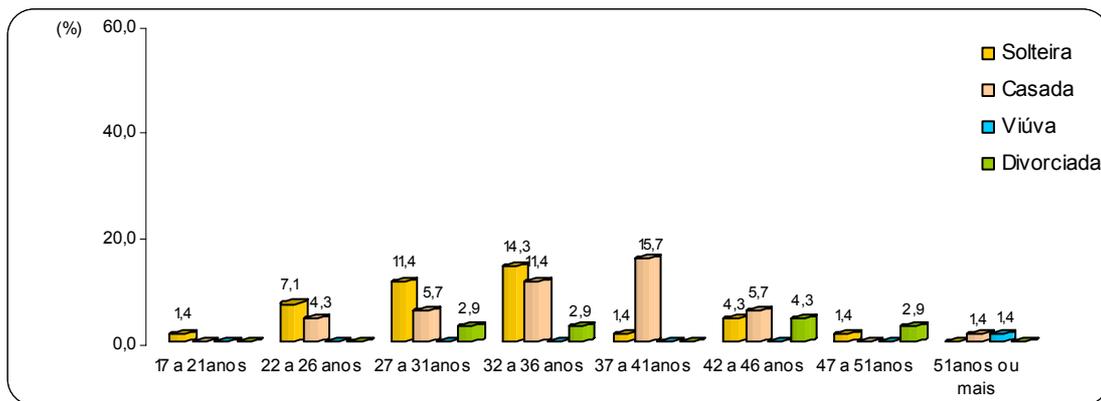
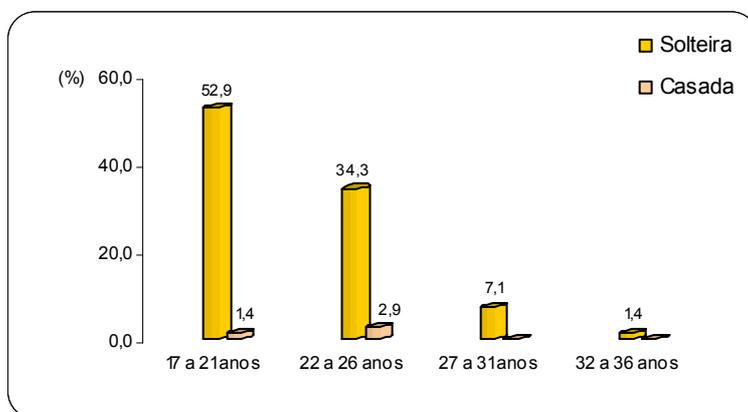


Gráfico 12- Distribuição das alunas segundo faixa etária e estado civil- UP



Quando cruzamos a idade das alunas com os motivos que as levam a fazer uma graduação, observamos o seguinte resultado nos gráficos 13 e 14:

Gráfico 13- Distribuição das alunas segundo faixa etária e motivos que a levaram a fazer graduação- FIA

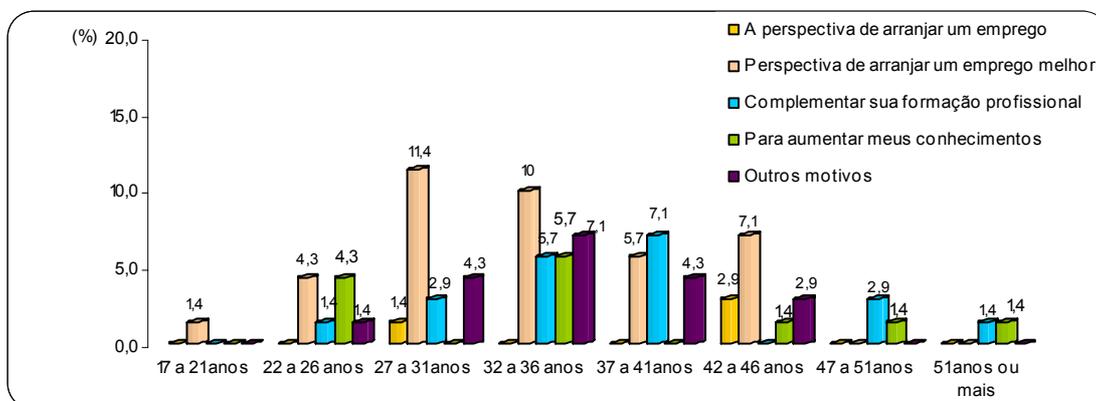
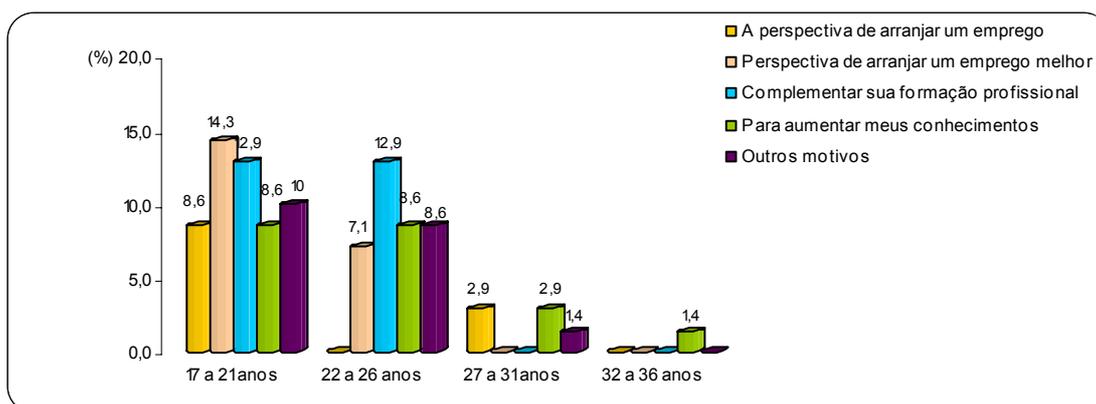


Gráfico 14- Distribuição das alunas segundo faixa etária e motivos que a levaram a fazer graduação- UP



Pela análise dos dados do gráfico 13, inferimos que 17,1% das alunas das FIA na faixa etária entre 17 e 31 anos estão muito inclinadas em fazer uma graduação pelas perspectivas de arranjar um emprego melhor, o que se repete com as alunas da UP (gráfico 14) de mesma faixa etária, demonstrando o percentual de 21,4%, índice um pouco mais alto, que pode ser explicado pelo fato das jovens entrarem na Universidade logo em seguida à conclusão do Ensino Médio, pontuando desde cedo a projeção de carreira profissional.

No entanto, conforme apontam os gráficos, independentemente da idade, as alunas das FIA e da UP também acreditam buscar uma graduação para completar sua formação profissional e para aumentar seus conhecimentos. Essas frequências estão em 21,4% e 14,3% nas FIA, e 25,7% e 21,4% na UP, respectivamente.

A radiografia do estado civil das alunas e os cursos escolhidos, gráficos 15 e 16, bem como as razões que as levam a escolhê-los, alvo de exposição dos gráficos 17 e 18, aprofundam mais as informações acima mencionadas.

Gráfico 15- Distribuição das alunas segundo estado civil e curso escolhido- FIA

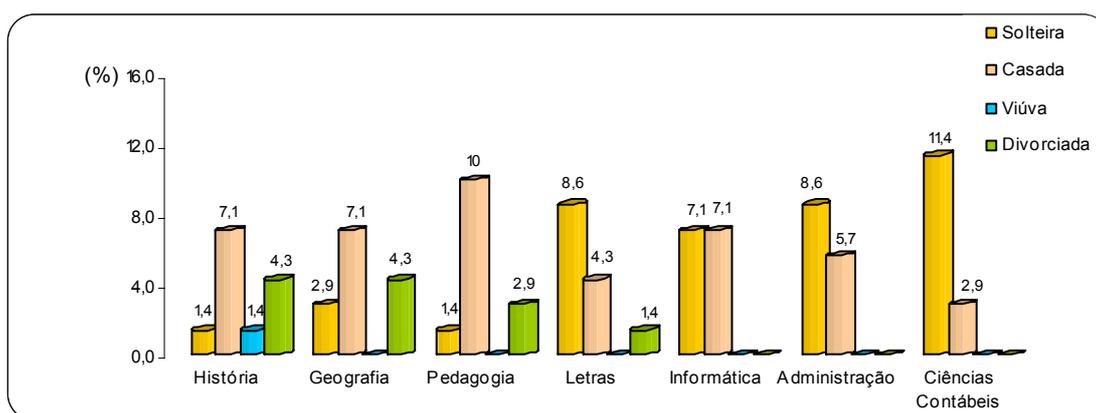
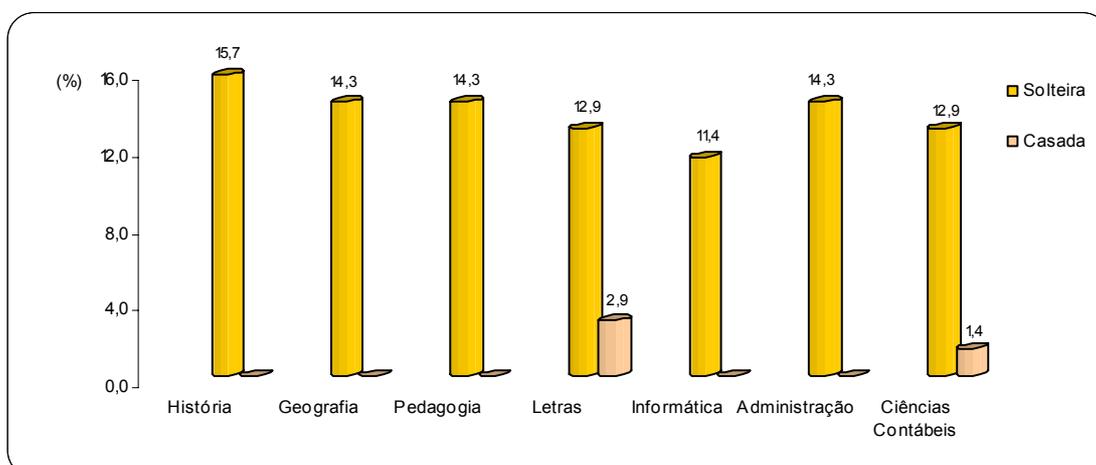


Gráfico 16- Distribuição das alunas segundo estado civil e curso escolhido- UP



Ao olhar o gráfico acima observamos que as alunas solteiras da UP, gráfico 16, estão muito bem distribuídas: 95,7% pelos sete cursos investigados. Já nas FIA, gráfico 15, as solteiras estão mais concentradas em letras, 8,6%, informática, 7,1%, administração, 8,6%, e contábeis, 11,4%. Já as casadas estão mais presentes em história, 7,1%, geografia, 7,1%, pedagogia, 10% e informática, 7,1%. Por que as alunas jovens e senhoras escolheram esses cursos ? De acordo com os gráficos 17 e 18, que mostram o cruzamento entre faixa etária das alunas e motivos da escolha do curso, as alunas das FIA, independente de faixa etária, 54,3%, engrossam o coro das que escolheram o curso porque é o que mais gostam e se identificam. Esse resultado também aparece com as alunas da UP, que em 51,4%, repondem a mesma coisa.

Gráfico 17- Distribuição das alunas segundo faixa etária e principal fator que a levaram a escolher o curso que fazem- FIA

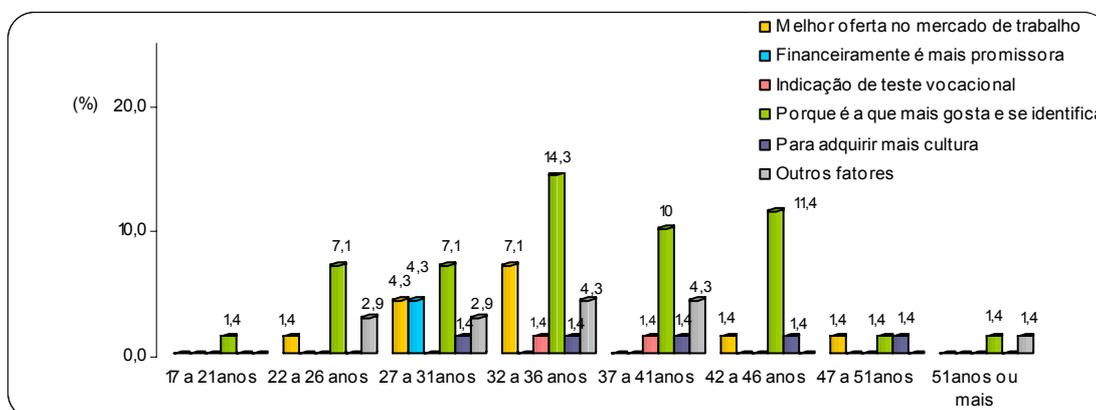
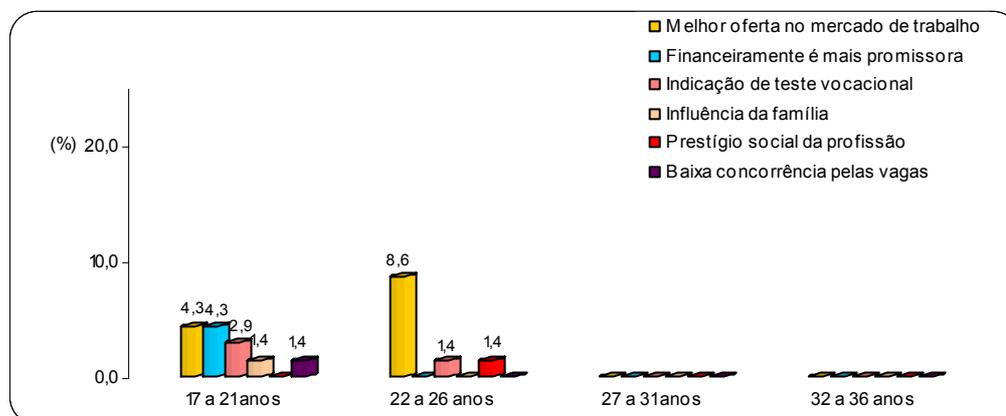


Gráfico 18- Distribuição das alunas segundo faixa etária e principal fator que a levaram a escolher o curso que fazem- UP



Essas repostas por corte de idade e curso pretendido como alvo de graduação servem para reforçar que essas mulheres se aproximam no que se refere aos desejos e metas para o seus novos projetos de vida: elas sabem o que querem para si mesmas e a razão maior que as leva a tomar decisões sobre seus destinos profissionais está diretamente ligada à realização de coisas que gostam e se identificam.

Essa idéia de buscar uma nova identidade a ser mais discutida no capítulo seguinte já pode ser desenhada a partir de agora com a análise de duas questões muito importante que levam as mulheres investigadas a remeterem suas lembranças a que características estão mais presentes nelas mesmas e qual a ordem de prioridade de família, estudo, filhos, emprego e casamento para elas na atualidade.

III.4- Prioridades e escolhas femininas no mundo das mulheres universitárias

Quando construí o questionário para o conhecimento das alunas investigadas, pensei em colocar uma questão que pudesse fazer com que elas pensassem sobre características mais ou menos próximas e associadas aos universos de gênero masculino e feminino, a fim de que as alunas apontassem quais estariam mais presentes ou ausentes em suas vidas. Como hoje em dia homens e mulheres vêm cada vez mais desenvolvendo competências e habilidades semelhantes, nós acabamos confundidos no que se refere a pensar que uma característica pode ser mais do homem do que da mulher, e vice-versa. Mas, quando se quer enfatizar a oposição homem x mulher, ainda se projeta no imaginário social quais características seriam mais próprias para cada um dos sexos. Considerando tal fato, resolvi investigar se as mulheres que almejam um novo projeto de vida a partir do cursar uma faculdade estão atentas a essa percepção. Assim, os gráficos 19 e 20, 21 e 22 apontam o diagnóstico dessas mulheres e suas características mais presentes ou ausentes.

Gráfico 19- Características supostamente femininas que mais se apresentaram segundo as entrevistadas- FIA

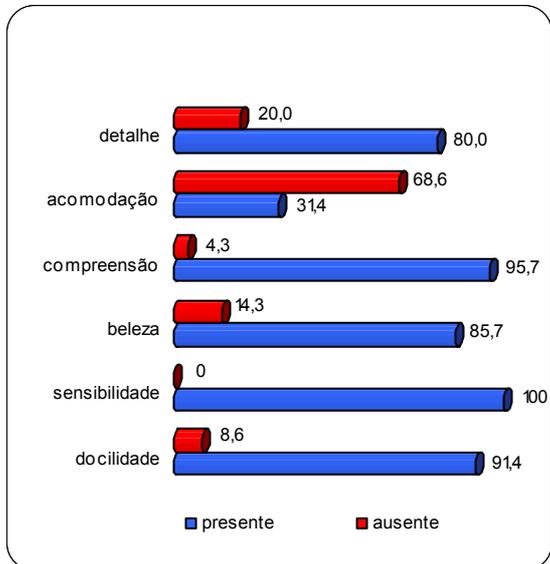


Gráfico 20- Características supostamente femininas que mais se apresentaram segundo as entrevistadas- UP

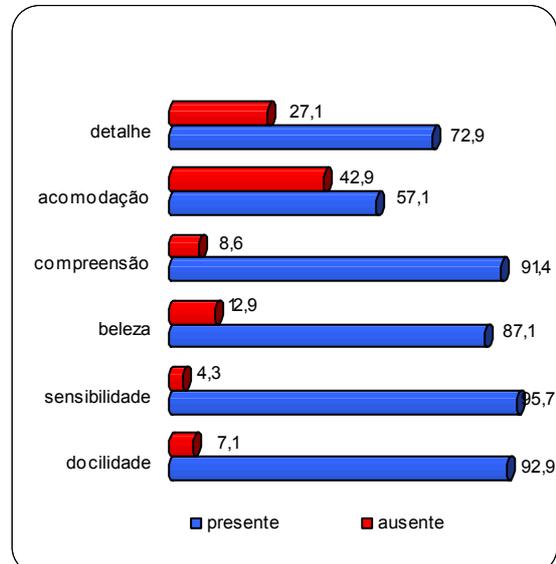


Gráfico 21- Características supostamente masculinas que mais se apresentaram segundo as entrevistadas- FIA

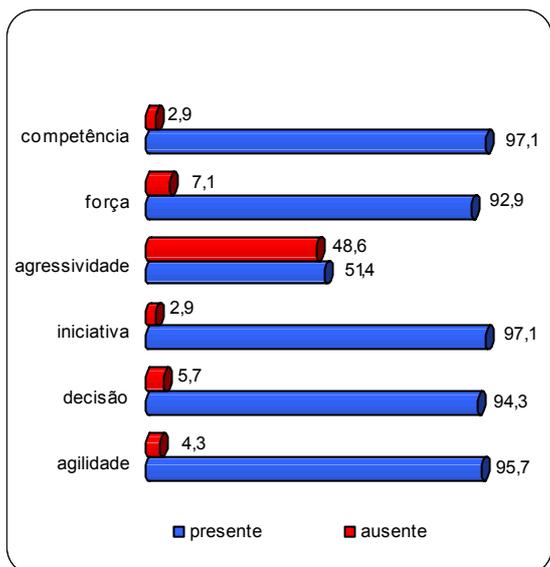
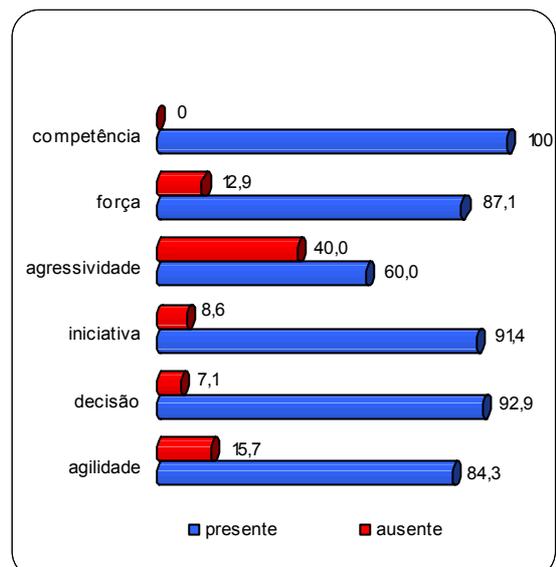


Gráfico 22- Características supostamente masculinas que mais se apresentaram segundo as entrevistadas- UP



Para fins analíticos, conforme podemos observar, dividi as características apresentadas às alunas em supostamente femininas: docilidade, sensibilidade, beleza, compreensão, acomodação, detalhe, e supostamente masculinas: agilidade, decisão, iniciativa, agressividade, força, competência, cálculo/reflexão, determinação. Ao dividi-las desta forma, procurei pensar através de todas as conversas realizadas com as alunas durante a pesquisa quais as características que mais estariam definindo a concepção de mulher a partir das construções do imaginário social. Essa pergunta revela uma hipótese que nasceu da idéia de que os relatos das mulheres indicavam uma reflexão de que a sociedade imagina a mulher muito mais dentro de um universo estático do que propriamente dinâmico, que para elas, seria imaginado socialmente como espaço para os homens. Assim, as características que apontam mudança e valorização social estariam mais presas ao domínio masculino e a mulher seria, sob esta ótica, pensada como um ser incapaz de promover a dinâmica social, pois se apresenta submissa às transformações. Seu papel é o de sempre colaborar com elas, mas sem atuar de forma completa.

Ao olharmos os resultados dos gráficos tanto para as alunas da UP, quanto para as alunas da FIA, e suas identificações com as características presentes ou ausentes, verificamos que elas demonstram sentirem-se extremamente referendadas com ambas as modalidades de características, sejam elas femininas ou masculinas. As alunas da FIA (gráficos 19 e 21), dizem estar pouco presente a característica supostamente feminina da acomodação (31,4% dizem estar presentes), até porque elas entenderam que

estão dinamizando suas vidas, por isso, serem acomodadas significaria estarem de braços cruzados, inertes à recepção contínua dos papéis sociais que representaram até o momento em que se percebem enquanto indivíduos, sujeitos ativos de sua própria história. Quanto às características supostamente masculinas, essas mesmas alunas, cerca de 51,4%, dizem que a agressividade está presente, o que leva nos à interpretação de que elas resistem a incorporar essa característica para a definição de sua nova identidade social. Elas, como podemos observar nos gráficos 19 e 21, afirmam quase que unanimemente que todas as características apresentadas estão em suas definições de indivíduo, a exceção vai apenas para as duas que comentei acima.

As alunas da UP, gráficos 20 e 22, apresentam um resultado mais ou menos homogêneo quanto à escolha das características. Elas se pensam como mulheres sensíveis, belas, compreensivas, entre outras, mas também como as alunas das FIA, não querem tanto ser agressivas (60% apenas que diz estar presente) e nem muito menos acomodadas (57,1% diz ter esta característica como presente).

Esses resultados permitem levantar a hipótese de que as alunas pensam estarem de igual para igual com os homens até mesmo na maneira de construir suas representações sobre si mesmas, elas desconstruem aquela percepção inicial expressada sobre como a sociedade enxerga a atuação feminina no social. Enfim, qualquer característica, aqui no caso da acomodação, que as aproxime da idéia de manutenção, imobilidade social e cultural, elas afastam da definição de quem são e de quem querem vir a ser,

como veremos no capítulo seguinte. Por outro lado, apresentam-se extremamente contraditórias, pois querem desconstruir essa essência de submissão feminina ao domínio masculino, mas não querem se mostrar agressivas, acreditando que com isso perdem sua originalidade feminina. Querem ainda ser mulheres dóceis e sensíveis e apontam a agressividade como inerente à natureza masculina.

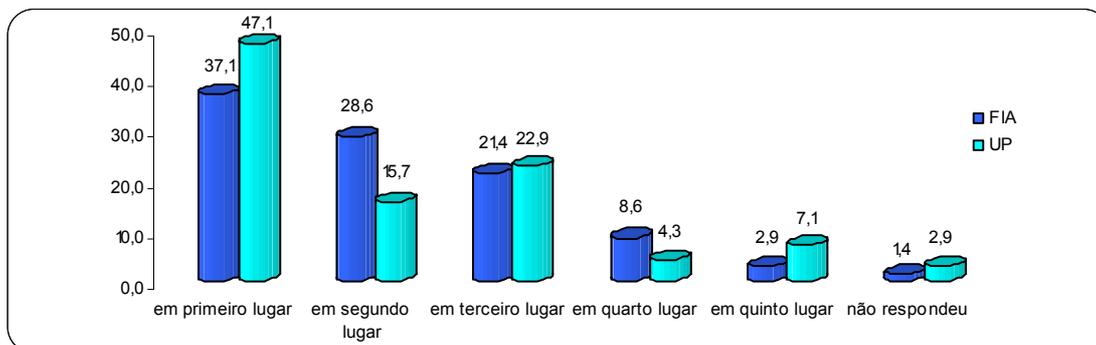
Ainda sobre as definições que elas têm de si mesmas, perguntei-lhes sobre a ordem de prioridade da família, casamento, filhos, estudo e emprego e o resultado analiso a partir de agora com os próximos gráficos 23, 24, 25, 26 e 27, que se referem à questão 43 do questionário⁷⁰ aplicado.

Assim, ao observarmos o gráfico 23 que mostra o percentual de alunas que colocaram em ordem de prioridade a instituição família, os números significam que as alunas das FIA (37,1%) e da UP (47,1%) colocam em primeiro lugar em suas vidas a família. Este dado é significativo, principalmente quando o relacionamos com o que as alunas falam sobre o significado da família e como elas pensam as modificações ocorridas na mesma, conforme discutimos no capítulo anterior. Isso reforça a idéia de que mesmo que elas almejem um lugar diferente para si mesmas, não mais restrito somente ao âmbito familiar, elas ainda mantêm a importância da família como um valor fundamental. É interessante que as alunas da FIA colocam menos a família em primeiro lugar. Para elas, a família não tem o mesmo significado que tem para as da UP. A família, como já aqui discutido,

⁷⁰ Ver questionário aplicado em anexo.

contempla marido, filhos e não somente pais e mães e irmãos, como das alunas da pública.

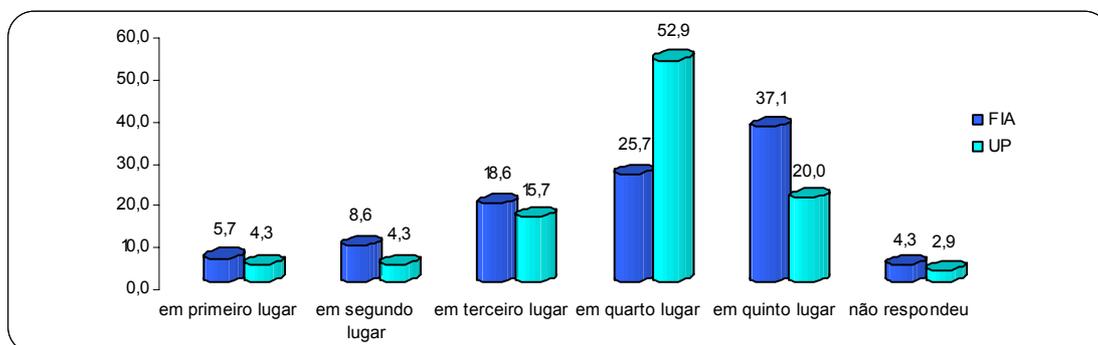
Gráfico 23- Família- FIA e UP



O gráfico seguinte, 24, apresenta como o casamento é elencado por ordem de prioridade para as alunas e o que vemos é que os maiores percentuais de avaliação estão concentrados nos quinto e quarto lugares por parte das alunas das FIA (37,1%) e da UP (52,9%), respectivamente.

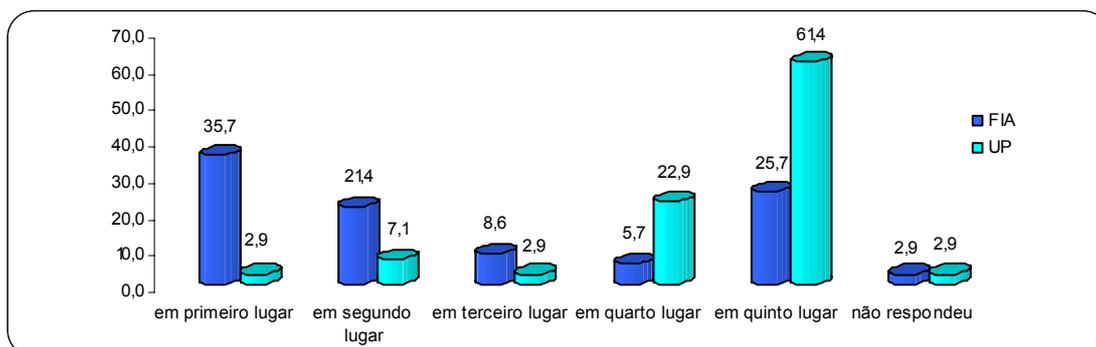
Essa colocação aponta e reforça a idéia de que as mulheres da Anderson, como já aqui demonstrado, querem mais distância de qualquer relacionamento que se aproxime da idéia de casamento convencional, que ainda faz da mulher uma representante fiel do lar. As mulheres da UP também deixaram muito claro que em primeiro plano está o sucesso de suas carreiras e o casamento só acontecerá após a realização profissional. Mas, como visto no capítulo anterior também, elas querem um modelo de casamento mais negociável no dia a dia, o que as aproxima das alunas das FIA, que já experimentaram casamentos tradicionais.

Gráfico 24- Casamento- FIA e UP



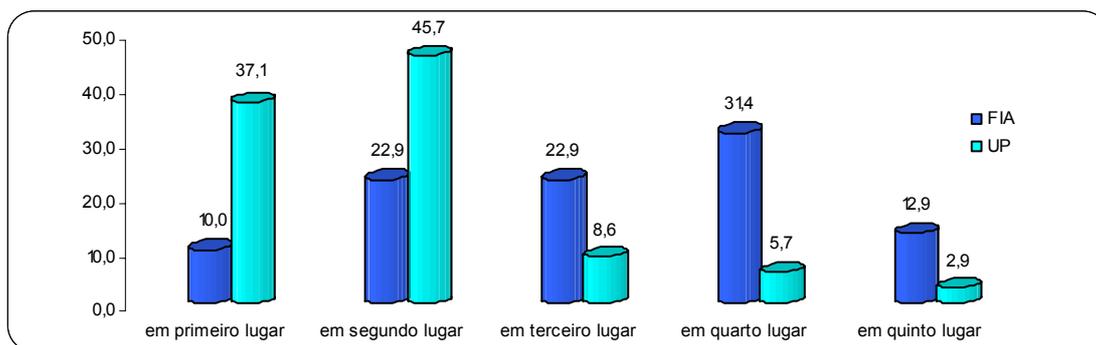
O gráfico 25 traz a análise da situação de prioridade dos filhos para as mulheres, então, verificamos um resultado interessante por parte das alunas da UP, que afirmam em 61,4% que os filhos estão em primeiro lugar em suas vidas, mas, como já demonstrado aqui, elas são jovens e não têm filhos, o que nos leva a uma interpretação desse número a partir da idéia de que elas receberam uma socialização na qual estiveram ou estão sempre em primeiro lugar para seus pais e assim, independentemente de casarem ou não, elas entendem que reproduziram essa mesma prática. Para as alunas das FIA, 35,7%, elegeram como primeiro lugar o cuidado com os filhos, o que é mais compreensível pelo fato de que muitas são mães e se dedicaram a eles, muitas vezes esquecendo de si mesmas. Esse dado nos faz pensar que as alunas da FIA, por serem mais velhas, e estarem lutando por sua independência e transformação e por terem filhos mais velhos, não estejam priorizando-os tanto quanto as da UP.

Gráfico 25- Filhos- FIA e UP



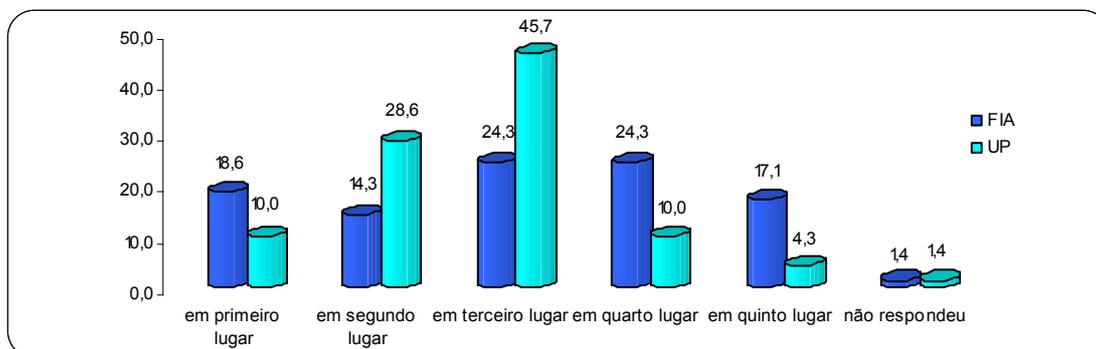
Com relação à prioridade do estudo para a vida das alunas, o gráfico 26 expressa que 31,4% das alunas das FIA, coloca o estudo em quarto lugar, enquanto 45,7% das alunas da UP o colocam em segundo. Mas, para as alunas da UP, colocar o estudo em primeiro lugar também apresenta valor significativo, pois 37,1% assim o disseram, o que não se verifica com as alunas das FIA, na qual apenas 10% entendem ser o estudo prioridade. Essa constatação demonstra também que as mulheres do ensino superior privado têm uma relação diferenciada com a idéia de estudo das alunas do ensino superior público. Para as primeiras, estudar refere-se à perspectiva de ascensão social e mais uma etapa a ser cumprida na vida que as aproximará das benesses sociais, enquanto para as últimas, que não interromperam suas trajetórias de estudo por períodos maiores que um ano, estudar significaria muito mais ganhar e construir conhecimentos novos de forma contínua.

Gráfico 26- Estudo- FIA e UP



Quanto à prioridade acerca do emprego (gráfico 27), surpreendentemente, 24,3% das alunas das FIA colocaram-no em terceiro lugar e este mesmo percentual de alunas o colocou também em quarto lugar. Na UP, o terceiro lugar para o emprego se sobressai com 45,7% das alunas. Essa realidade demonstra que o emprego é muito importante sim para as alunas universitárias, conforme os relatos já aqui apresentados, no entanto, mudar sua identidade social é que vai realmente fazê-las sentirem-se valorizadas socialmente. Então, o emprego chega como uma consequência desse processo.

Gráfico 27- Emprego- FIA e UP



As mulheres universitárias buscam um novo projeto de vida que valorize seus traços mais essencialmente femininos, mas que essa valorização não as impeça de serem percebidas como indivíduos capazes de promover as transformações sociais e mesmo as transformações na direção de seus destinos. Passemos agora a entender como elas pensam sobre a definição de seus projetos de vida presente e futura.

CAPÍTULO IV: PASSANDO A LIMPO O PROJETO DE “SER MULHER”: A CONSTRUÇÃO DA NOVA IDENTIDADE SOCIAL DAS MULHERES UNIVERSITÁRIAS

Iniciarei este capítulo discutindo a idéia do que vem a ser um projeto, pois tal discussão será de extremo significado para interpretar as concepções sobre projeto de vida e ser mulher na atualidade, fornecidas pelas alunas universitárias. Assim, definir projeto implica em também associá-lo ao que pensam para suas vidas, as mulheres desta análise.

A cada dia que passa, vivenciamos cada vez mais uma sociedade que se define por projetos. Dessa forma, falar em projeto hoje pode ganhar uma dimensão coletiva ou individual, que implica na constituição de um plano, uma estratégia, uma forma de articular as diferentes propostas cotidianas, seja do ponto de vista pessoal, ou do ponto de vista profissional.

Nesta análise, precisamos então determinar sob qual ótica estaremos desenvolvendo a concepção de projeto e o que estamos entendendo por projeto.

Para fins analíticos, me interessa sublinhar a idéia de que trabalhar com o conceito de projeto a partir de minha pesquisa, envolve uma relação de subjetividade, porque estamos tratando dos sonhos e aspirações pessoais das mulheres investigadas, no entanto, a dimensão coletiva também deve estar presente na construção da definição de projeto de vida das mulheres, na medida em que elas tentam alcançar o que a sociedade deve esperar da mulher hoje enquanto sujeito social e como elas se percebem na construção do diálogo com esta sociedade.

O que significa projetar em seu sentido mais estrito ? Se podemos refletir no conjunto de definições que encontramos nas ciências humanas, a idéia de projeto traz em si mesma a condição de contextualidade e de segurança na seqüência dos acontecimentos que estão por vir. O fato de um grupo ou um indivíduo criar um projeto de vida ou de sociedade leva nos a entender que os projetos são oportunidades diversificadas de promoção da troca com o outro e da possibilidade de construir um arranjo diferente nas dinâmicas de vida das pessoas. Nesse caso, os projetos indicam uma programação de médio alcance, permitindo que ao longo de seu desenrolar, os grupos e indivíduos possam analisar o êxito de suas metas, a resolução de seus problemas, a busca incessante por propostas de novas formas de execução dos caminhos eleitos para se atingir o alvo esperado.

Com toda essa discussão, é possível até que se estabeleça uma comparação significativa entre um roteiro de viagem e a idealização de um projeto, levando-se em conta, assim, a proposta de que o projeto é um referencial para as atitudes vindouras, sem considerar uma perspectiva de rigidez para a programação pré-estabelecida, tal como ocorre nos planos de viagem.

Segundo Almeida & Júnior (2000)⁷¹, um dos símbolos de evolução do ser humano e de uma sociedade é sua capacidade de planejar, pensar adiante, prever seu futuro para melhorá-lo. A origem da palavra projeto vem a ser “lançar-se adiante”. Ainda para ele, a sociedade de projetos que vem se

⁷¹ ALMEIDA, Fernando José de. & JÚNIOR, Fernando Moraes Fonseca. Criando Ambientes Inovadores. In: ALMEIDA, Fernando José de. & JÚNIOR, Fernando Moraes Fonseca. Projetos e Ambientes Inovadores. Série de Estudos a distância. MEC, secretaria de Educação a Distância. Brasília, 2000.

configurando nos últimos anos exige cidadãos que observem sistematicamente os fatos, pesquisem o que os dados dizem e façam análises cuidadosas da realidade. O novo cidadão projetista não aceita a realidade só porque sempre foi assim, mas ele se nega à repetição triste e desumanizadora dos fatos, rebelando-se por meio de seus sonhos.

Seguindo a linha de raciocínio desenhada acima, podemos associar a construção do projeto de vida das mulheres entrevistadas a uma tentativa de empreender um futuro negociado socialmente, mas iniciado a partir de sonhos e desejos ora esquecidos, ora postos de lado temporariamente, ora alimentados desde a sua infância. Os estudos de Bruschini & Lombardi (1999)⁷² sobre mulheres em carreiras profissionais de prestígio indicam que, ao analisar mulheres universitárias dos cursos de engenharia, arquitetura, medicina e direito, percebeu-se que estas mulheres eram filhas da revolução de valores provocada pelos movimentos sociais e políticos das décadas de 60 e 70, bem como dos movimentos feministas que aconteceram a partir dos anos 70. Segundo as autoras, elas romperam com padrões sociais que imputavam o casamento e a maternidade como alternativa primeira para a trajetória de vida da mulher, passando a colocar entre suas prioridades de vida, o estudo e a carreira profissional. Assim, esta reflexão traz para este trabalho a essência de seu desenvolvimento, as mulheres estão em busca de um projeto de vida profissional e não mais doméstico.

Passarei agora a apresentar algumas histórias de vida das mulheres universitárias da FIA, sob as quais emergem claramente a identificação de

⁷² BRUSCHINI, Cristina & LOMBARDI, Maria Rosa. Médicas, arquitetas, advogadas e engenheiras: mulheres em carreiras profissionais de prestígio. In: Revista de Estudos Feministas. Rio de Janeiro. IFCS/UFRJ, vol.7 n. 1e2/1999.

necessidade de construção de projeto de vida pautados em conseguir terminar os estudos em nível superior e definir uma programação de vida mais individual, centrada em iniciativas e decisões racionalizadas.

IV.1- As histórias das mulheres universitárias da Anderson e sua associação com a construção de um novo projeto de vida

A construção do projeto de vida das mulheres das FIA a partir de sua relação com a inserção no ensino superior, objeto primeiro de análise desta pesquisa, envolve a revisão do significado de ser mulher antes e depois de seu ingresso na faculdade. Esse fato é significativo para nossa compreensão, portanto, procurei conhecer as histórias de vida de algumas mulheres das FIA para entender melhor o motivo de querer, com tanto afincio, a redefinição de sua vida.

BRUNA, 42 anos, cursa letras na FIA, é moradora de Padre Miguel, bairro da zona oeste do Rio de Janeiro, no qual situa-se a Faculdade. Ela tem três filhos, que são fruto de um casamento de 22 anos, e que terminou a partir da separação de corpos, reivindicada por ela mesma de seu ex-marido, Ney, de 47 anos.

A história de seu casamento começou aos dezoito anos, segundo ela, pois nesse momento de sua vida, a concepção de que a mulher era feita para casar aparecia como um valor muito forte para sua família e para a de Ney.

Então, Bruna se casou no ano de 1979 com o seu primeiro namorado, que tinha 22 anos e cujos pais pressionavam o tempo todo para que os dois

se casassem logo, afinal já estavam namorando desde os 14 anos de Bruna e, naquele momento, Ney já estava com a vida se estabilizando, pois havia ingressado na Polícia Militar. Os pais de Bruna viram em Ney o homem certo para sua filha.

Bruna destaca que, naquele contexto, ela não se pensava como ser autônomo para tomar decisões. Terminou o 2º grau e contraiu o matrimônio com Ney com todas as honras a que tinha direito, afinal, em uma família de militares como era a de Ney, não poderia ser diferente.

Bruna e Ney casaram-se e ela tentou investir em continuar os estudos, mas Ney foi incisivo ao dizer-lhe que não permitiria que ela estudasse e nem muito menos que ela trabalhasse: “Mulher minha não precisa trabalhar”; essas eram as palavras de Ney, segundo Bruna, e esse era o pensamento da ordem-do-dia para a vida a dois de Bruna e Ney.

Depois de 5 anos passados, vieram os filhos. Ney já não era um homem mais tão valorizado do ponto de vista da Instituição Militar, pois com a abertura democrática, de acordo com Bruna, os militares sofreram também as conseqüências da desvalorização de suas carreiras. O dinheiro começou a escassear e Ney entregou-se de vez ao álcool. Bebia para comemorar com amigos, bebia com os parentes. Tudo era motivo para se embriagar. Em decorrência do vício, ele começou a mudar seu comportamento em relação a ela.

Do casamento ideal, estável e tradicional, Bruna começou a assistir uma nova realidade. A realidade das brigas constantes e ofensas pessoais. Não resistindo àquela situação, ela disse a Ney: “Não vou mais ficar com

“você. Você é uma pessoa totalmente desestruturada.” A partir de então, Bruna começou a trabalhar em casa, escondida, costurando para fora, durante o dia, quando Ney não estava em casa. Começou a juntar um dinheirinho, como ela mesma conta, e a projetar a criação de uma confecção de roupas. O filho menor já estava com 4 anos e, segundo Bruna, era o momento da decisão, então pensou, “como já tenho a forma de me manter financeiramente, vou pedir a ele a separação”. Estava com 35 anos e cheia de projetos para uma vida nova. No entanto, quando se aproximou de Ney para contar-lhe que queria o divórcio, ele começou a espancá-la e a cena se repetiu por duas vezes consecutivas. Ela conta que parou na Delegacia duas vezes para fazer o exame de corpo delito, então Ney sumia. Nesse cenário todo, Bruna conseguiu um advogado que iniciou o processo de separação.

Depois de um mês, o juiz decretou o afastamento do lar. Ney não se opôs, porque sendo militar, não queria ficar “queimado” na Instituição, mas ainda continuou perseguindo Bruna, que ao “arrumar” um namorado “grandão, “tipo armário”, sentiu-se mais segura e acredita que esse fato realmente afastou Ney.

Hoje em dia, como ela me contou, um dos seus filhos tem um problema psicológico, que faz com que ele seja uma criança agressiva na escola, pois, segundo ela, o menino era muito agarrado com o pai, que nem procura o filho. Assim, a criança ficou um pouco revoltada e necessita de acompanhamento constante pela mãe.

No momento da separação de Bruna, seu pai já era falecido e seus irmão foram contra sua atitude, a mãe a deixou bem à vontade para decidir.

Com toda essa experiência traumática de casamento e família adquirida por Bruna, ela reflete sobre família e vida a dois, expondo que ganhou uma certa consciência da vida de que homem e mulher tem que trabalhar, tem que entender que “o casamento é um casal”, que um pai tem que ser cúmplice, amigo, desenvolver a harmonia para atingir o entendimento.

Seus irmãos, para ela, “não tiveram estudo”, “não procuraram estudar”, “não cresceram enquanto pessoas”, “muito menos se desenvolveram como seres humanos”. Em suas palavras, “eles não têm religião” e “não têm definição de nada” na vida, eles “vivem por viver”.

O casamento, em seu olhar, faz a mulher amadurecer emocionalmente, ela aprende a lidar com as emoções, a maternidade acrescenta. Para ela, toda mulher deve casar para crescer, mesmo que não dê certo.

Bruna se separou definitivamente de Ney em 1996, foi estudar estilismo, montou duas confecções, que não deram muito certo, então descobriu que queria e precisava voltar a estudar.

Hoje, ela cursa letras na Anderson e vê que a faculdade abre vários caminhos, várias portas, de vários setores. As pessoas aprendem a conhecer, interagir, aprendem a conhecer o diferente. Como mulher negra, ela também está preocupada em debater e participar de debates pela não-discriminação da mulher e do negro na sociedade.

Fianalizando, como ela mesma fala, sua família hoje “bate palmas” à escolha que fez e a vêem como uma mulher guerreira, que quer ser respeitada e quer viver mais e mais, experimentando e conhecendo o novo.

HELENA, 31 anos, aluna de geografia da FIA. A história de Helena encontra um outro caminho de projeto de vida. Aos dezoito anos, como ela mesma conta, tomou a decisão de ser freira, foi morar em um convento e lá ficou por doze anos. Entrou aos dezoito e saiu aos 32 anos. Como o convento não possui um sistema de clausura, as moças podiam ter contato também com o mundo exterior, principalmente para trabalhar e estudar. Dessa forma, Helena conseguiu estudar, cursando pedagogia com licenciatura curta, o que garantiu a ela aprovação no concurso do município do Rio de Janeiro, trabalhando como professora e ainda estudando Teologia, fato que também deu a ela uma boa colocação no concurso mencionado.

Segundo Helena, a formação religiosa sempre foi algo presente em sua família. iam às missas dominicais e participavam intensamente de todas as atividades da Igreja. Helena gostava de freqüentar retiros, grupos de orações e ajudar as pessoas. Ela começou então a desenvolver um sentimento de que o verdadeiro sentido da vida é ajudar as pessoas.

Seu pai, técnico em eletrônica, e sua mãe, telefonista, criaram oito filhos dentro da mesma visão de mundo, a de que a mulher, quando chega a uma certa idade, não deve permanecer solteira. Helena namorava um rapaz da Igreja que estava fazendo planos de acertar sua vida e casar-se com ela, mas isso nem passava pelos seus ideais. Ela sabia bem o que queria para si: queria afirmação social, como ela mesmo fala, queria continuar estudando, trabalhar e se tornar independente, sem deixar de lado sua ajuda às pessoas.

Seu pai lembrava constantemente às filhas mulheres que “mulher tem que casar até os vinte anos, por que senão fica mal vista pela sociedade”.

Mulher solteira tem que casar, esse era o bordão que Helena ouvia quase todo dia.

Quando Helena disse à família que não queria casar, foi um escândalo!!”, segundo ela, ainda mais porque disse que gostava muito da Igreja e não queria casar.

Como ela mesma assume, optou pela Igreja. Foi para o convento. Lá ela diz ter recebido uma boa formação profissional e muita tranquilidade. O dinheiro de seu trabalho era dividido com a comunidade de freiras e ela continuava servindo ao próximo.

Helena seguiu sua vida religiosa com rigor até o momento em que precisou sair do convento para cuidar dos pais, porque, como todos os irmãos já estavam casados e cuidando de suas vidas, restou a ela essa responsabilidade. Até mesmo porque ela se cobrou uma ajuda à família, em sua reflexão, não concebia o fato de estar ajudando as pessoas e não prestando auxílio aos pais. Então, deixou o convento e foi morar com os pais. O pai estava muito doente, mas um ano depois que estava morando com eles, a mãe foi quem faleceu. O pai então optou por morar com um dos irmãos e ela teve que rever sua vida.

Nesse contexto, Helena já tinha sua independência financeira, mas estava cada vez mais descobrindo que precisava de uma pessoa para completar sua vida. Ao morar sozinha e sair com amigas conheceu João, que está com ela até hoje e, juntos, planejam o futuro de vida a dois.

Ao pensar sua vida ela não se arrepende de ter entrado para o convento, não se arrepende de não ter tido relacionamentos amorosos nesse

período, ela acha que foi um ganho muito grande ter tomado esta decisão. A idéia de que ir para um convento e perder a relação, o contato com a sociedade, no seu caso, não corresponde ao real. Pois, enquanto esteve no convento, observou intenso movimento com a sociedade. Ela sabe que foi também uma estratégia usada para não seguir o mesmo destino de suas irmãs que casaram e pararam de estudar.

Helena hoje faz geografia, uma paixão que sempre teve pelo conhecimento do espaço físico e que possa contrastar com sua formação religiosa. Pensa que o investimento em seus estudos no convento foi possibilitado pelo fato de não ter uma família, um homem para se preocupar, a construção de um lar, como acontece com a mulher casada. Ela ficou oito anos no Convento sem estudar, só trabalhando e aprendendo os dogmas da religião católica, estudando Teologia, além de prestar serviços à comunidade. Hoje, ela quer concluir sua graduação, dedicar-se cada vez mais à aquisição de conhecimentos e à construção de seu relacionamento afetivo com João.

LEILA, 27 anos, aluna do curso de Informática da FIA, conta que casou aos 20 para 21 anos e já tem um filhinho de 6 anos, o Mateus. Conforme ela conta, terminou o 2º grau e teve um intervalo para fazer faculdade devido à sua opção de cuidar do casamento e filho.

Leila estudou em colégios da rede particular e pública de ensino e concluiu de fato seus estudos aos 17 anos, quando resolveu casar. Segundo ela, na época, não tinha muito interesse em continuar estudando, pois seu pai lhe dava uma mesada pequena e portanto, não tinha condições legais para

estudar sem falar que estava muito voltada para sua nova forma de vida: a de mulher casada.

Ela conheceu André, seu marido, aos 18 anos, e começaram a namorar, ficaram noivos e como ela mesma conta, os estudos iam ficando cada vez mais para trás, engravidou, casou e teve o Mateus.

Depois de 10 anos passados, Leila está fazendo faculdade de informática na Anderson. Ela atribui a isso o fato de ter conseguido o emprego na faculdade, que está ajudando a custear seus estudos. Segundo ela, quando casou começou a observar algumas colegas que estavam se formando e elas estavam tendo outras oportunidades de emprego melhores, então, ela começou a se arrepender, não por ter casado, mas por não ter dado vazão à perspectiva de continuar estudando, mesmo que fosse com aperto e sacrifício. Ela acredita que se dedicou muito mais ao casamento do que em pensar uma vida de oportunidades diferenciadas.

Embora o marido de Leila tenha parado de estudar no 2º ano do ensino médio, ele sempre dá a maior força para ela freqüentar as aulas. Segundo ela, quando falta a aula ele diz: “ pôxa, porque você faltou, você tinha que estar lá estudando, vai perder aula, perder matéria.” Ele dá muita força para ela.

Em sua visão, é muito difícil compatibilizar o trabalho, o estudo e a casa. Ela diz fazer um esforço muito grande para não desistir, pois trabalha de 7 da manhã às 5 da tarde e pega na Faculdade às 19 horas, então não sobra tempo de ir em casa no intervalo, fica na Faculdade estudando, pois se for em casa não dá tempo de voltar, só chega em casa às 22h15, muitas

vezes, o filho já está dormindo. O serviço de casa, de acordo com ela, só realiza sábado e domingo.

Quando o desânimo bate, Leila procura lembrar que ficou muito tempo parada, parou no tempo, não adquiriu conhecimento nenhum durante dez anos. Ela não quer perder essa chance agora. Ela quer progredir de acordo com sua graduação, quer fazer pós-graduação. Tem uma sede de saber muito grande. Ela lembra que terminou o Ensino Médio praticamente junto com sua prima, a qual também casou e fez odontologia na faculdade Gama Filho. Hoje ela já atende em seu próprio consultório e sua vida de casada está muito bem. Isso levou Leila a definir sua intenção em mudar de vida. Como ela mesma coloca, estava acomodada, a acomodação estava sobre ela, quando rompeu, rompeu definitivamente com ela.

No entanto, mesmo reconhecendo que a vida é feita de oportunidades e que ela precisa agarrar agora esta chance, ela vive um conflito interior muito grande, pois sente que é muito ruim ter deixado sua casa em segundo plano. Pois, para ela, seu filho, seu marido estão em primeiro lugar na sua vida. Tanto assim, que ela diz que o seu filho e a educação que vai receber deve ser sua preocupação maior.

Às vezes, ela se sente culpada por não poder estar mais presente junto a ele, buscá-lo na escola, ir à reunião de pais, colocá-lo para acordar e para dormir; então, ela chora e pede a Deus que consiga colocar no coração dele o entendimento de que se realmente ela não está ali é porque não pode e não porque não quer.

Muitas vezes, André, que trabalha à noite, lamenta o fato de ela não estar mais presente junto ao Mateus, chega mesmo a falar que a Faculdade “virou sua cabeça”, então eles sentam e conversam, mas ela diz que ficam tentando achar o que está de errado com ela, como se ela que precisa estar ausente de 7 da manhã às 22horas, estivesse com problemas sérios de humor e relacionamento. Ele sente a ausência dela e às vezes lamenta o fato de ela não estar em casa à noite: “Pô, essa faculdade também...”. Quer dizer, se por um lado ele dá força, por outro, ele a quer em casa.

Pelo menos, segundo ela, a oportunidade de estar na faculdade a possibilita melhorar como pessoa, porque parada, ela estava vegetando. Na Faculdade, ela pode conviver com mestres e doutores que trocam idéias que a ajudam profissionalmente a atingir seu maior sonho em termos de estudo, como ela fala. Ela quer ser Oficial da Marinha. Ela acredita que estudando para ser programadora, web designer ou web master, ela terá muito sucesso na Marinha. Chega mesmo a conversar com o filho sobre seus planos. Ela diz a ele, toda vez que ele pede para ela ficar: “mamãe vai fazer prova para a marinha e quer ter salário maior para te dar uma condição de vida melhor, pagar seus estudos”, então ele pergunta: “você pode comprar aquele brinquedo para mim?” e ela responde: “se você deixar a mamãe ir pra Faculdade estudar, eu vou poder comprar para você”. E assim, segue Leila e seus planos de futuro.

JANE, 40 anos, aluna do curso de Pedagogia da FIA, moradora de Bangu, diz que atualmente está separada do marido, morando com suas duas filhas.

Segundo Jane, desde que voltou a estudar, seu marido arranhou uma amante, uma garota mais nova. Ela diz que Armando, o marido, praticamente vivia com a garota, já que trabalhava em Volta Redonda e ficava por lá a semana toda, voltando para casa só no sábado e domingo. Em suas palavras, ela se transformou na outra e a garota na esposa, só que sem regalias. Afinal, o casamento dela com Armando durou 18 anos.

Jane casou aos 22 anos com Armando, mas ele não foi seu primeiro namorado, segundo ela, “namorou muito”, “abusou do direito de namorar”. Mas, certamente, os pais não sabiam que ela era muito namoradeira, até porque os pais se separaram quando tinha 6 anos de idade e sua mãe trabalhava fora sem ter muito tempo para se preocupar com namoricos da filha.

O casamento de Jane aconteceu depois de 4 meses de namoro e 1 ano de noivado. Na época, Armando não queria somente morar junto, como era do interesse de Jane, ele quis casar no papel mesmo, o que para ela, hoje, a faz sentir arrependimento de ter aceito essa condição.

Por ter uma vida já independente, Jane não se importava com a opinião de ninguém da família, que sempre a achou muito “nariz em pé”. Ela trabalhava na Mesbla e ganhava muito bem, então, o fato de saber que foi criada para casar e ter filhos como pensava toda sua família, não a convenceu disso muito na época. Na verdade, ela imagina que casou porque achava que tinha que dar uma satisfação social ou como ela mesma repensa, uma satisfação a si mesma, pois a mãe morreu quando tinha 17 anos e, em sua memória, a mãe a criou para ser uma mulher do lar.

No entanto, Jane casou e seguiu sua vida, ainda estudando, conseguiu concluir seu Ensino Médio, mas não fez Faculdade por que engravidou. A gravidez para ela foi uma bobeira, “dei bobeira”, eu poderia ter evitado, mas depois começou a perceber o real sentido de ser mãe, tanto que deixou o sonho de continuar estudando e se formar para se transformar em exímia dona-de- casa. Começou mesmo a ser sustentada pelo marido, largou emprego e dedicou-se inteiramente à família. Quando no ano 2000, descobriu que o marido tinha uma amante, resolveu então voltar a estudar, começou a pensar que precisava se sentir mais “útil ao país”. Conversou com o marido, que aceitou pagar sua Faculdade, porque ele acreditava que ela precisava começar a ganhar seu próprio dinheiro. A vida de Armando se resumia em ganhar dinheiro.

A Faculdade para Jane deu um sentido diferente a sua percepção de ser sujeito social. Enquanto ele viajava para trabalhar e estar com a amante, Jane mergulhava na atenção dos estudos e no acompanhamento da educação dos filhos.

Viveu esse dilema até o ano passado quando decidiu se separar de vez. Segundo ela, chamou Armando e disse que queria que ele fosse embora de vez, mas para sua surpresa, ele resistiu, disse que queria ficar, afinal seu lugar era próximo dos filhos então, como ela mesma conta, a sessão baixarias iniciou-se, como ela já não agüentava mais passar por aquela situação: dividir seu marido com uma garota de 25 anos, que ela achava ser uma mulher golpista, discutiu muito com Armando, coisa que jamais tinha sido vivenciada pelo casal, e terminaram mesmo saindo na pancadaria. No final da confusão,

Armando decidiu ir embora e Jane entrou com o pedido de separação de corpos.

Falta um ano para Jane terminar a Faculdade e ela não tem certeza se Armando vai continuar pagando seus estudos. Aliás, em decorrência da separação, seus filhos vem enfrentando problemas sérios de depressão, porque, segundo ela, quando o pai estava em casa, a menina, principalmente, tinha o hábito de dormir agarradinha com o pai.

Quando ela pensa sobre os grandes temas de sua vida: família e casamento, expressa que se ela for definir casamento a partir do que aconteceu com o seu, o casamento é uma grande mentira, uma lágrima, uma tristeza. Mas ela prefere se distanciar do que viveu e dizer que o casamento é uma verdade, ressaltando que o seu foi diferente, que é preciso consolidar um relacionamento na base da confiança, da gentileza, paciência. A maioria dos casamentos hoje em dia, para ela, tem muita embromação, “a mulher diz assim, o meu marido é assim, é assado e o homem diz a minha esposa é maravilhosa. Mas, quando você vê no dia a dia, não é nada daquilo. Eles pregam uma coisa e fazem outra.”

Os projetos de futuro de Jane envolvem mesmo uma nova inserção social, ela pretende ajudar cada vez mais a restituir o equilíbrio emocional de seus filhos, dominar melhor também suas emoções, sentir-se mais segura, buscar a segurança que tinha quando trabalhava e era independente. Para tudo isso, ela espera concluir a Faculdade e já pensa em fazer outra ou uma Pós-graduação, ainda não decidiu, pois ela gosta de se sentir estudante. E, segundo ela, ser estudante é sempre estar projetando o futuro.

ADRIANA, 26 anos, aluna do curso de administração da FIA, mora com os pais e irmãos em Magalhães Bastos, bairro da zona Oeste carioca.

Adriana é solteira e está noiva há mais ou menos um ano de Fábio, que tem 34 anos. Segundo ela, começou seus estudos em uma escola particular em Realengo até a sétima série, depois seu pai a transferiu para outra escola, o Gissone (Colégio da Universidade Castelo Branco, em Realengo), então, ela repetiu de ano e voltou para a escola anterior. Nesse mesmo ano, ela teve um problema nos olhos e nem percebia que estava perdendo a visão, era um vírus.

Na época, ela pensou que fosse conjuntivite, mas com o passar do tempo, percebeu que não, pois estava demorando muito a curar. Então, começou a perceber que a cada dia e a cada semana ela enxergava menos. Como ela mesma conta, num belo dia entrou no quarto, seu pai estava corrigindo algumas provas, pois ele é professor, e ela tropeçou no fio do ventilador desligando-o. Seu pai brigou muito com ela e pediu para que ela o ligasse de novo, quando foi ligar a tomada não enxergava mais nada. Então, começou o dilema da vida de Adriana.

Adriana estava com 16 anos e, sem saber ainda o real motivo, estava perdendo a visão a cada. Precisou, assim, sair da escola, pois não estava mais enxergando. Começou a enxergar pouco, foi uma coisa muito rápida, passou de um olho para o outro.

Ela ficou quase dois anos sem enxergar. Seu pai procurou vários médicos e todos diziam que era um vírus raro, que poderia ser transmitido por cachorro, pombo ou gato e nessa época ela não tinha nenhum desses

animais. Fez todos os exames em hospital particular, pois o público não tinha equipamentos para lhe atender. Ficou realizando tratamento por dois anos. O médico disse para ela que possivelmente teria catarata. Certo dia, perdeu os óculos e foi fazer exame de vista normal e o médico ficou apavorado, dizendo que tinha catarata madura, que, de acordo com suas palavras, é uma carnezinha que nasce em cima do cristalino e você acaba perdendo a visão. Novamente, ela ficou desesperada em perder a visão de novo, ela não ia agüentar. O médico disse que teria que operar. E assim, ela o fez, seu olho direito sempre foi um pouco estrábico, porém, depois da operação, ficou totalmente.

Depois de dois anos, foi quando retornou para a escola na sétima série em um colégio particular, e em seguida, como seu pai viajou, teve que passar para uma escola pública, onde fez o científico.

Hoje em dia, ela enxerga pouco de uma vista e perdeu a visão na outra, está trabalhando em uma farmácia. De vez em quando, ela diz que compra alguma coisa para casa e dá um dinheiro para a mãe.

A dupla jornada trabalho e estudo para Adriana está sendo um pouco complicada, porque sai correndo do trabalho e vai direto para a escola. Ela chega em casa super cansada, só dá tempo de tomar um banho, jantar e ir dormir.

A vontade e iniciativa de fazer faculdade para Adriana tem um valor muito grande, depois de tudo o que ela passou, como ela mesma diz, teve necessidade de voltar para a sociedade, estar com as pessoas, pois tinha se isolado muito e voltando a estudar ela iria fazer novas amizades. Ela sente

dificuldade em algumas matérias, principalmente matemática, e o problema de visão às vezes a dificulta a olhar para o quadro, chega até mesmo a lhe dar dor de cabeça.

Segundo Adriana, já chorou muito por causa do preconceito das pessoas, muitos olham, param e falam, “olha lá a vesguinha” e isso a machuca muito, pois ela não era assim.

Quanto ao noivo, ela diz o ter conhecido praticamente contando sua história por telefone, dizia que tinha perdido um namorado por causa desse problema. Ele já era colega da sua irmã e então começaram a se identificar muito, só que ela nunca tinha contado para ele o seu problema, ela achava que ninguém iria aceitá-la, pois se acha preconceituosa consigo mesma. Às vezes, pedia à irmã para contar para ele o seu problema, mas ela falava que tinha que ser a própria pessoa que teria de contar para ele, no caso, Adriana. Então, ela começou a contar pelo telefone o seu problema para ele, e ele começou a perguntar “o que é? Você não tem a perna, o braço?” Aí, ela teve que falar, “nada disso, eu sou estrábica” e ele falou “ qual o problema?” E a partir de então ele sempre deu força a ela para suportar o preconceito das pessoas.

Ultimamente, ela está um pouco desgarrada da família, porque está muito triste com seu pai, que, segundo ela, é muito mulherengo. Conforme conta, hoje em dia, pode dizer que a sua família não é mais como era antigamente, quando colecionava momentos bons, pois agora é só briga .

Assim, Adriana traça seus planos futuros, visualizando que espera desenvolver-se profissionalmente e quer uma família diferente da sua atual,

quer muita sinceridade sem impor muitos limites, pois seu pai sempre colocou limites em tudo, então quando tiver sua família, seus filhos vão poder ter suas próprias opiniões, claro, vão ter que ouvi-la, porém, terão suas próprias personalidades, é assim que ela quer a sua família futura.

As histórias de vida apresentadas demonstram uma forte relação entre si: todas as mulheres enfrentaram idas e vindas em sua trajetória escolar, em sua rotina doméstica, em seus horizontes profissionais. O que quero ressaltar neste momento é como se constrói uma idéia de afirmação de uma nova identidade feminina para essas mulheres e como o significado de projeto de vida, o que aprofundaremos nas próximas linhas, se prende a uma idéia de nova vida, considerada a partir de um avanço escolar e de uma perspectiva de futuro profissional.

Para falar da idéia de construção do projeto de subjetividade dos indivíduos em contexto contemporâneo, o texto de Velho (1986)⁷³ faz muito sentido para pensar as representações desenhadas pelas mulheres entrevistadas. Velho (1986) faz referência à leitura de Geertz sobre a questão de que os indivíduos vivenciam constantemente uma rede de significados, tal qual também já mencionei este trabalho de Geertz nesta análise, no entanto, a referência a Geertz em Velho (1986) aparece com o propósito de pensar a construção do indivíduo como sendo historicamente dada, portanto, circunscrita a contextos sociais específicos. Segundo Velho (1986), a dimensão cultural e individualista está presente no processo de definição e elaboração dos indivíduos em sua sociedade, o que os leva a estarem

⁷³ Idem

envolvidos constatemente no dilema histórico entre determinismo e liberdade. Nesse sentido, o autor está interessado em discutir como a idéia de mudança e desempenho individual acontece ao nível da organização social, já que a estrutura social é mais permanente e imune, a curto prazo, à ação dos indivíduos em sua ação cotidiana. O autor está preocupado com o fato de que mesmo que seja contextualizada a noção de indivíduo, somente ao nível das biografias de indivíduos específicos que se pode encontrar com mais rigor a coexistência de orientações e códigos diferenciados. Em sua ótica, as biografias podem ser capazes de revelar trajetórias e papéis complexos, nos quais oposições do tipo tradicional x moderno ou holista x individualista podem ser percebidas como constituintes de identidades individuais.

Assim, as alunas da Anderson ao contarem a história de suas vidas aparecem como personagens históricos em busca de um projeto de final feliz, que seja para dizer ao público a vitória dessas heroínas, mas uma vitória que vai ser consumada à medida em que vai se aproximando o término do curso de graduação.

As mulheres entrevistadas demonstram um passado extremamente direcionado para uma educação que lhes garante um lugar no mundo a partir de seu entendimento da função e papel social que a mulher ocupa na sociedade. Elas receberam desde a mais tenra infância uma orientação de que a mulher é a grande edificadora do seu lar, como uma aluna mesmo coloca "uma mulher sábia edifica seu lar", querendo significar com isso que a mulher interioriza a noção de que se alguma coisa der errado no progresso de sua vida familiar, certamente a responsabilidade deste erro é feminina. Mais

uma vez reforça-se aqui a perspectiva de que a mulher está circunscrita não a uma direção de escolha individual do que pode e vai fazer com sua vida, mas deve repetir e assimilar os ensinamentos que a sua família e posteriormente a escola freqüentada trataram de solidificar em seus pensamentos sobre sujeito social.

O dilema histórico apresentado acima na análise de Velho(1986)⁷⁴ sobre determinismo e liberdade é o pano de fundo de todas as histórias de vida coletadas na FIA. As alunas da FIA buscam e imaginam para si realidades de vivência de sua feminilidade diferenciadas das que tiveram até agora. Conforme demonstram suas falas a liberdade de escolha e de busca pela realização pessoal ficou esquecida se pensarmos que a educação e os valores morais que a família ofereceram a elas ajudaram a inculcar a percepção que elas podiam e fizeram de sua atuação social até o momento em que visualizam novos rumos para a necessidade de ter escolhas e opções de vida.

Certamente que casar, parar de estudar, ter filhos, dedicar-se à vida familiar são escolhas que elas fizeram no momento em que a vida as demandou, o que elas destacam como determinismo, se olhamos pela ótica da predominância do enfoque social sobre o individual, é o fato de que ser mulher em sua construção de vida estava ligada a realização de um projeto particular de indivíduo totalmente concebido à luz dos significados biológico-culturais desenvolvidos para manterem a ordem social em pleno funcionamento. O mapa cognitivo de indivíduo que elas possuíam somente

⁷⁴ idem

oferecia a idéia da função feminina na família. O seu destino já estava traçado: estar preparada para restringir-se ao desenvolvimento de atividades no âmbito da casa.

Quanto tempo essas mulheres levaram para perceber o quanto poderiam ser senhoras de seu destino e quantas fronteiras tiveram que desbravar para alcançar essa condição, essas são questões chaves para o início do entendimento de um período de transição assinalado por elas mesmas.

A transição de um modelo de mulher preso a uma idéia de família e sociedade tradicional para um modelo e perspectiva de vida modernizante, acontece, como verifiquei, muitas vezes com a quebra do casamento, a falta do dinheiro para o sustento da família, a redefinição da própria família, a projeção profissional do parceiro ou mesmo o abandono pelo seu companheiro são alguns dos motivos que, como elas mesmas apontam, as fazem despertar para uma reflexão sobre sua existência social.

O despertar dessas mulheres traz embutido em si a consciência de que mundo estão vivendo hoje: um mundo altamente competitivo, no qual os indivíduos precisam se preparar para lidar com as adversidades pessoais e profissionais. Esse mundo diz para elas que cada um por si e Deus por todos, já evidenciando que mulheres e homens estão não somente na disputa pelos melhores lugares sociais, mas pelo próprio reconhecimento de que contribuições cada um pode oferecer na medida em que buscam recriar identidades e situações individuais e coletivas.

O ingresso dessas alunas na faculdade vai aos poucos amadurecendo nelas a idéia de uma sociedade das oportunidades para os mais habilidosos e competentes, na qual o peso de ser um indivíduo em potencial pode servir para quebrar limites tradicionalmente impostos a atuação feminina, como já apresentado aqui.

Dessa forma, com o avançar dos períodos nos diferentes cursos que elas escolheram, em suas óticas, cada vez mais aproximam-se de uma nova idéia de ser mulher, é a construção do que querem depois de terem dormido durante certo tempo em suas vidas, tal como nos coloca uma aluna da FIA:” *Eu fui podada para depois renascer e dar frutos*”.

IV.2- Por uma construção da identidade e projeto de ser mulher pós-universidade

Identifiquei nas mulheres entrevistadas, uma nova percepção de si mesma diante do fato de estarem ganhando novos conhecimentos na Universidade. Muito mais pelo lado das mulheres da Anderson do que propriamente das mulheres da UP. Certamente o fator idade e estado civil ajudam a compreender o porque as mulheres da faculdade particular apresentam muito mais um desejo de auto-definição de suas vidas a partir do momento em que entram para a Faculdade.

A questão da percepção do que “foi ser mulher” antes do ingresso na Universidade e o que significa se pensar como mulher agora e para o futuro, demonstrou ser de vital importância para a compreensão dos

projetos de vida das mulheres investigadas. Dessa forma, a partir dos relatos que as mulheres da UP e da FIA fazem do que é “ser mulher”, procuro entender todos os traços femininos relacionados a uma definição de mulher não desejada que elas deixam de fora da construção de seu novo papel e identidade social projetados para a sociedade contemporânea.

A obra de Goldenberg(1995)⁷⁵ sobre a compreensão da singularidade da trajetória e da configuração social familiar na qual Leila Diniz existiu, procurando verificar a afirmação de que todos que falaram sobre a atriz fazem de ser ela considerada um marco na sociedade brasileira na década de 60, referência feminina de mulher revolucionária, que forjou as condições morais de sua época, fornece uma orientação significativa para o desenvolvimento das concepções de mulher apresentadas no discurso da alunas entrevistadas.

Segundo Goldenberg (1995)⁷⁶, Leila Diniz não “inventou” uma forma de “ser mulher”, já que alguns comportamentos seus, referentes à questão da sexualidade já eram vivenciados naquele contexto dos anos 60 e 70. O que a autora nos chama a atenção em especial é como ao tornar público certos comportamentos femininos, a atriz contribuiu para a legitimidade e reconhecimento de um modelo de “ser mulher” que não se restringe a ser somente “esposa-mãe”.

As mulheres estudantes aqui descritas, também pretendem ser “revolucionárias” de suas próprias histórias de vida, elas querem ser muitas sem deixar de ser elas mesmas.

⁷⁵ GOLDENBERG, Mirian. Toda Mulher é meio Leila Diniz. Rio de Janeiro. Editora: Record, 1995.

⁷⁶ idem

De acordo com Goldenberg(1995)⁷⁷, na década de 60 dois modelos marcantes de “ser mulher” coexistiam entre o imaginário social: o religioso e o que busca a igualdade entre homens e mulheres, pauta de reivindicação das feministas, como já discutido aqui. Assim, prossegue a autora, Leila, ao se posicionar de forma direta e pública sobre idéias e comportamentos referentes a sexo e casamento, exibindo orgulhosamente sua barriga de grávida, ela pode ser percebida como nos coloca Goldenberg(1995)⁷⁸ como “aceleradora” de condutas que seriam difundidas e praticadas com mais intensidade a partir do contexto dos anos 60.

Um outro ponto importante na análise de Goldenberg(1995)⁷⁹, vem a ser a demonstração de que Leila Diniz não revelou ser revolucionária porque havia nascido com características próprias de sua essência de mulher, que a levassem ao cumprimento de um destino, mas sim porque ela esteve exposta a obstáculos sociais e culturais que a levaram a desenvolver ações e reações liberadoras, na medida em que procurou criar formas de resolver seus próprios conflitos individuais, lançando assim, e mesmo, legitimando “novos’ modelos de comportamento.

Segundo Goldenberg (2000)⁸⁰, ainda hoje, mesmo com as mudanças ocorridas nas últimas três décadas, a identidade feminina é construída em relação ao papel de esposa e mãe. Para ela, as mulheres do século XX podem estar inseridas entre três possibilidades, modelos, de “ser mulher”. O

⁷⁷ ibidem

⁷⁸ ibidem

⁷⁹ ibidem

⁸⁰ GOLDENBERG, Mirian. De Amélias a operárias: um ensaio sobre os conflitos femininos no mercado de trabalho e nas relações conjugais. In: GOLDENBERG, Mirian (Org.) Os Novos Desejos: das academias de musculação às agências de encontros. Rio de Janeiro, Editora Record, 2000.

primeiro refere-se à mulher que decidiu ser esposa e boa mãe, colocando em segundo plano carreira e estudos, que só serão levados adiante quando os filhos crescerem, ela sacrifica sua realização profissional em função da disponibilidade para os filhos; o segundo, revela a mulher que decidiu não ter filhos para investir totalmente em sua carreira e realização pessoal; finalmente, visualizamos o modelo de mulher que teve filhos mas continuou com o investimento na carreira profissional e vive sentindo-se culpada porque não consegue conciliar a contento a jornada casa e carreira.

De acordo com os modelos femininos descritos pela autora, identificamos e organizamos as mulheres desta análise a partir da sua busca por uma nova identidade social.

Dessa forma, a percepção que as mulheres investigadas têm delas mesmas hoje apresenta-se diferenciada da que elas tinham antes de entrar na Universidade. As alunas da UP estão mais endereçadas para a conclusão dos seus estudos e seu sucesso profissional do que as alunas da FIA.

A análise das respostas das alunas para a pergunta sobre o que significa ser mulher para você e se ela está ou não realizada como mulher consiste em matéria-prima para o entendimento de como as alunas constroem suas representatividades acerca de sua inserção no mundo social feminino. Para esta análise, farei a apresentação dos relatos das alunas da UP primeiramente, e em seguida das alunas da FIA, para que se possa verificar o grau de proximidade ou distanciamento das percepções dos dois universos trabalhados.

Mulher significa vida, a base de uma família, tudo depende da mulher, o bom casamento, a educação da família, dos filhos. A mulher é a única capaz de relacionar trabalho e família, e dividir de uma forma que não prejudique nem um dos lados. Eu me orgulho de ser mulher. Todas as chatices de menstruação, gravidez, tudo isso faz parte do universo feminino. Eu sou uma mulher que luta, determinada, sou bem humorada, me considero uma pessoa feliz.(Damiana, 19 anos, Pedagogia, UP)

Damiana atribui positividade ao fato de ser delegado à mulher a responsabilidade social de articular casamento, família e desenvolvimento de atividade profissional. Ela compreende, em sua fala, que seu futuro consistirá em saber relacionar bem esses universos e será uma mulher realizada se conseguir fazê-lo. Ela pensa a mulher como uma super-heroína, um ser que apesar de já apresentar desvantagens, “chatices”, como ela mesma expõe, dadas pela natureza biológica, guarda a especificidade e mesmo o compromisso de corresponder à nova expectativa que se definiu para ela. Ela não tem dúvidas de que a mulher consegue resolver muito bem a dicotomia casa x trabalho.

O discurso de Damiana, acima mencionado, se reproduz com a aluna de Ciências Contábeis Rúbia, que pensa a mulher como a grande líder que consegue estabelecer o domínio de todas as situações da vida. A mulher que ela quer ser é esta: independente, mas dominadora, aquela que se vira bem em todas as situações da vida. Associando sua percepção à de Damiana, as duas encaram ser mulher como um mérito e que as deixa orgulhosas pelo fato de serem capazes de solucionar problemas da realidade objetiva, como de natureza subjetiva. Podem-se conferir suas palavras a seguir:

Ser mulher é ter o domínio, a mulher tem sensibilidade, sexto sentido, *feeling*, a mulher é mais compreensiva, no geral, a mulher domina melhor todas as situações. Meu projeto de vida é me formar, fazer mestrado e não pretendo parar de estudar. Sou noiva Há 4

anos, mas quero minha independência primeiro antes de me casar.
(Rúbia, 21 anos, Ciências Contábeis, UP)

Também Karen, do curso de Administração, vê a mulher de hoje como uma grande lutadora, que forja padrões de comportamento e não se contenta com o que lhe é empurrado facilmente pela sociedade, ela pensa ser a mulher capaz de se desvencilhar de práticas instituídas pela sociedade através de sua ação direcionada para os objetivos de busca pela independência. Como as outras, também elegera a prioridade de vida como sendo o investimento em estudos e carreira. A seguir, comenta:

Ser mulher é enfrentar obstáculos, quebrar barreiras, vencer preconceitos, ir adiante, apesar de minha insegurança, eu sempre luto pelos meus objetivos e não desisto nunca. Pretendo continuar estudando sempre, fazer um mestrado, casar, mas só tenho 20 anos, isso são planos para o futuro. São objetivos para eu perseguir como mulher. (Karen, 20 anos, Administração, UP)

A aluna do curso de geografia, Fátima, prefere não pensar em uma definição para si mesma, ela se define como estando em processo porque, para ela, ser mulher envolve duas realidades: a da reprodução da espécie e a de marcar sua presença no mundo, não aceitando o que a sociedade masculina impõe a sua forma de vida. De qualquer maneira, ela pensa que a “mulher tem um compromisso histórico de revolucionar, opor-se à prática de submissão e de *estar à sombra do homem*”, como ela mesma diz em outro momento de sua fala, abaixo:

A mulher cumpre um papel na sociedade de reprodução, um grande papel revolucionário, a mulher tem um fardo maior, muitas mulheres criam o machismo sem perceber que elas estão contribuindo para perpetuar sua própria opressão. Eu estou ainda em processo. (Fátima, 26 anos, Geografia, UP)

Vanessa pensa a condição de ser mulher a partir de seu próprio ingresso no curso de Informática, um universo onde encontramos um alunado predominantemente masculino, como já relatei neste trabalho a respeito de encontrar alunas no curso para a realização da pesquisa. Assim, ela percebe que o fato de estar neste curso a faz uma vencedora das barreiras sociais, o que corresponde ao papel da mulher atual, estar em luta constante contra as diferenças sociais que lhe apontam caminhos de acordo com as expectativas masculinas. Quer casar e ter filhos, mas ela logo sinaliza que em primeiro lugar estão os estudos e a carreira, para estar sempre em pé de igualdade com os homens. Algumas de suas palavras são:

Ser mulher significa vencer barreiras, lutar contra as diferenças sociais e machistas. Vencer desafios, ir além das expectativas masculinas, por isso eu escolhi o curso de Informática, porque posso ser igual a eles. Quero casar e ter filhos, mas só depois de formada. (Vanessa, 21 anos, Informática, UP)

Alda já inicia sua fala demonstrando que ser mulher apresenta desvantagens que não são resolvidas assim de forma tão simplificada, sua fala toca fundo na questão da diferença biológica entre os sexos. Isso porque, mesmo que a mulher possa conquistar espaços antes dominados pela atuação masculina firmada historicamente, ela ainda precisará transcender os limites de natureza biológica que refletem mais diretamente na construção da moral social. Alda coloca uma questão central: até que ponto as mulheres vêm conquistando mudanças de comportamento e percepção social de forma a equiparar-se aos homens? Por outro lado, ela tem clareza de que quer encontrar uma paixão e buscar sua realização profissional fora do país. Ela quer o máximo de liberdade para empreender e investir em suas escolhas.

Diferentemente da colega de mesmo curso, Jaqueline, que se sente privilegiada por ser mulher e que parece saber muito bem qual a sua identidade feminina e o lugar social que quer ocupar. Apresentam-se, a seguir, falas de Alda e Jaqueline, respectivamente:

Não queria ser mulher, acho que os homens têm muito mais oportunidades, gostaria de poder andar sem camisa, essas coisas que só os homens podem fazer. Meu projeto de vida é encontrar uma grande paixão e cursar o mestrado em outro país, ou no Chile ou no Canadá(Alda, 20 anos, História, UP)

Ser mulher é uma dádiva, a mulher é sensível, amável, a figura feminina é tudo de bom. Quero para mim um casamento durável e uma família bonita. (Jaqueline, 21 anos, História, UP)

Os relatos acima apontam que as mulheres jovens dos diferentes cursos da UP estão pensando a condição de ser mulher a partir de uma lógica da independência, da busca pela autonomia do sujeito. Nesse sentido, a realização de seus projetos de vida passa pela compreensão de que a mulher não é mais um indivíduo que não busca respostas para sua inserção no mundo. Todas as entrevistadas querem projetar para si essa idéia de que a construção da identidade feminina passa por um modelo de mulher que está sempre lutando para conseguir alcançar a realização de suas aspirações e objetivos. No entanto, todas elas, como não atravessaram períodos longos, mais de um ano de interrupção dos estudos em suas vidas, colocam como prioridade em suas vidas a profissão, o prosseguimento dos estudos. Esse discurso se repete com todas as alunas da UP. Elas demonstram que para sua realização enquanto mulher é necessário romper com o modelo de mulher tradicional, preso à dependência masculina, seja na ordem econômica, seja na ordem social. Assim, parece quase que natural o fato de que elas vão mesmo investir na profissão e a partir de sua realização profissional é que vão

definir os rumos de organização e relacionamentos afetivos a serem construídos.

De que maneira as percepções das mulheres da FIA podem diferir do universo analisado acima ? Essa é minha próxima tarefa, ao realizar a análise das representações dessas alunas sobre a mesma questão. No entanto, mais uma vez, se torna importante destacar o fato de estarmos lidando com dois universos de mulheres de faixa etárias diferentes. Não somente esse fato, mas fundamentalmente, as próprias diferenças de trajetória de vida que elas, alunas da UP e Alunas da FIA, guardam entre si.

Ser mulher para mim é sofrimento, muito constrangimento, porque é horrível. A única coisa que vale a pena ser mulher é ser mãe. A mulher não consegue admirar a outra, ela vê a outra como ameaça.
(Ana Cláudia, 41 anos, Pedagogia, FIA)

Como visto acima, Ana Cláudia, com 41 anos, avalia pesadamente os encargos sociais de ser mulher. Ela se pensa como uma pessoa que colecionou dificuldades diante de uma sociedade que impõe desafios à projeção feminina, mas que não oferece à mulher qualquer compreensão e percepção de suas possibilidades de existência. Então, ela procura simplificar a idéia de realização feminina a partir do dom da maternidade. Segundo ela, sua realização como mulher se dá na geração da vida e visualiza a falta de preparo da própria mulher para conviver com ela mesma, com seu sucesso e avanço.

Olha para mim, é muito chato porque você como mulher é muito discriminada, até para arrumar emprego é mais difícil. Porque um homem se vira, vai trabalhar numa obra, vai fazer outra coisa, mas, no meu caso, eu volto a bater na tecla: eu preciso ser independente, gosto de ter minhas coisas. O homem, eu admiro, ele trabalha muito, mas a mulher precisa trabalhar e estudar mais e ainda se manter.(Vanúbia, 23 anos, Informática, FIA)

Vanúbia, locutora da fala anterior, está mais preocupada com a conquista de sua independência, mas também está sinalizando que o avanço e as conquistas femininas levam a mulher a conquistar as coisas que quer e gosta, mas, ainda assim, essa mulher recebe de presente a sobrecarga de ter que trabalhar e estudar para essa conquista, se ela foge à dupla jornada casa e trabalho, quando é casada, ela acaba enfrentando uma nova jornada: a de estudar, buscando melhorar sua performance profissional, e o trabalho em si, para manter suas necessidades.

Eu penso a questão de ser mulher a partir da seguinte frase: homens são de Marte e mulheres são de Vênus. Isso significa que temos que aprender com a diferença. Saber dizer quando não está dando certo, vamos conversar. A minha realização como mulher passa pela formatura dos meus filhos, porque meu sonho de estar na faculdade já me faz uma mulher nova capaz de dizer ao meu marido, se você quiser me trair, por favor, use a camisinha. (Eloísa, 51 anos, Letras, FIA)

A percepção de Eloísa, explícita no trecho anterior, sobre ser mulher e ser uma mulher nova, como ela mesma explora a idéia, passa por seu ingresso na faculdade mas não perde o vínculo com a sua realização a partir do sucesso profissional dos filhos. O que para ela hoje é muito mais significativo do que, por exemplo, se preocupar se o marido a está traindo ou não. Como se o fato de querer buscar uma nova identidade para si mesma passasse também por uma revisão da forma de concepção de seu casamento e de seu papel desempenhado no mesmo, pois em um outro momento de sua fala ela destaca que sempre foi a esposa honrosa e ciosa de seus deveres de mãe e mulher. Hoje ela quer aprender com a diferença e ser capaz de definir

o que está certo ou errado em sua vida, redirecionando o curso de suas decisões.

Como mulher eu não me sinto realizada, porque fui criada para casar, ter aquele marido excepcional, maravilhoso e como meu casamento não deu certo, eu agora estou repensando minha vida e meus projetos futuros. Uma coisa eu tenho certeza: estar na Faculdade tem provado para mim mesma que sou capaz, o diploma representa para mim um estandarte. Eu sei que ser mulher é correr atrás de meus objetivos, hoje eu sou essa mulher. Estou em busca da minha realização. (Vanda, 33 anos, História, FIA)

O discurso de Vanda, acima, é muito revelador para este momento da pesquisa, uma vez que ela é capaz de identificar exatamente o que estou demonstrando neste trabalho, a partir das histórias de vida das alunas da FIA, ela pode ser uma das histórias que melhor descreve o universo das mulheres investigadas na instituição de ensino. Ela, como diz, não está realizada como mulher porque entende ser a mulher hoje capaz de buscar sua autonomia como sujeito cada vez mais, no entanto, diante do fato de assumir ter sido criada para casar e restringir-se à boa execução do papel de esposa-mãe, ela enxerga que, com o fim do casamento, pôde buscar sua emancipação e realização enquanto mulher, o que vai buscar com a conquista do diploma de nível superior. A nova identidade de mulher que ela busca é de uma afirmação de que agora terá uma carreira que vai dar a ela uma nova inserção social, a de ser capaz de escolhas e desafios.

Ser mulher é a coisa mais bonita do mundo, porque a mulher tem a força, mulher que gera uma outra vida, a mulher que dá a luz, eu queria ver um homem em trabalho de parto, ele não ia agüentar, quando pega um resfriado já desmonta. Em todos os sentidos, se eu tiver que nascer de novo, eu quero ser mulher, eu quero voltar a ser mulher novamente porque quero me realizar mais uma vez e fazer coisas que não deu para fazer nesta vida. Meu projeto agora é concluir a Faculdade. (Natália, 40 anos, Geografia, FIA)

As palavras de Natália me fizeram lembrar as palavras de uma das alunas da UP, Alda, do curso de História, que diz invejar os homens porque em um comportamento simples e rotineiro podem andar com o peito exposto, sem precisar colocar camisa, pois Natália ao expressar que gostaria de ver um homem em trabalho de parto, alegando que os homens não resistiriam, edifica uma identidade feminina e masculina muito distante de encarar os limites de sua transcendência. Analisando as duas falas, verificamos que está explícito que a mulher algum dia poderá andar sem camisa, expondo seus seios em um dia de calor, conforme já o faz muitas vezes para o ritual carnavalesco, certamente que a redefinição deste comportamento passa pela própria reestruturação da moral vigente, no que se refere a valores e constrangimentos em relação ao domínio da sexualidade. Por outro lado, o fato da impossibilidade de presenciarmos o homem em trabalho de parto leva mais uma vez à reflexão de que a origem e as propriedades genéticas de homens e mulheres não são tão facilmente transponíveis, apenas com uma reelaboração de discursos e revisão de papéis sociais, o que para Natália é a grande referência para sua valorização de indivíduo enquanto ser feminino. Ser mulher, para ela, então é poder modificar-se para alcançar a realização de projetos que podem ser realizados por homens e mulheres, no entanto, essa valorização se constrói a partir da lógica relacional que deixa o homem de fora de tentar alcançar as realizações femininas em sua essência.

Como se pode perceber, independentemente de fazer parte do sistema de ensino superior público ou privado, as mulheres investigadas apresentam um projeto de vida altamente reflexivo, no qual imaginam para si destinos

sociais desprendidos de uma prática que as leva a serem pessoas prontas, acabadas, de acordo com o modelo proposto pela fábrica. Não é porque a família delas investe em suas formação e educação para o exercício de papéis sociais femininos de domínio holístico, isto é, onde o todo social, representado pela família, grupo político, religioso ou de parentesco, coloca-se acima dos interesses particulares dos indivíduos que o compõem (Dumont, 1992)⁸¹, definindo a atuação dos indivíduos a partir dos fins sociais, que essas mulheres vão em busca dessa auto-identidade que não as leva ao encontro da busca pela felicidade e realização de seus desejos.

Ao contrário do que a sociedade e o grupo espera que elas coloquem em prática como indivíduos do sexo feminino, todas elas já se pensam como parte de uma sociedade em transição de valores, que se define de forma clara no texto de Giddens(1992)⁸², quando afirma ser esta uma sociedade de alta reflexividade, na qual suas características fundamentais são o caráter “aberto” da auto-identidade e a natureza reflexiva do corpo. Segundo ele, para as mulheres que estão lutando para se libertar de papéis sexuais preexistentes, a questão de “quem sou eu?”, vem à tona com certa intensidade. Assim, de acordo com suas palavras, o eu é para todos um projeto reflexivo, uma interrogação mais ou menos contínua do passado, do presente e do futuro.

Relacionando-se o que foram no passado e o que podem ser no presente, as alunas da FIA, muito mais do que as da UP, se pensam como grandes vencedoras porque ainda que tenham desenvolvido papéis sociais

⁸¹ DUMONT, Louis. Homo Hierarchicus: O sistema das Castas e suas Implicações. São Paulo. EDUSP, 1992.

⁸² GIDDENS, Anthony. A transformação da Intimidade: sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas. Editora UNESP, 1993.

que as aproximavam do modelo de mulher esposa-mãe, como analisa Goldenberg (2000)⁸³, ao retomarem o curso de suas vidas, que leva em conta sua entrada na Faculdade, elas pretendem conceber uma nova auto-identidade que reivindica para si as credenciais da nova sociedade, evocada por Giddens (1992)⁸⁴. Assim, fazer parte desse novo conjunto de valores e propostas sociais para elas significa que apesar de estarem em uma faixa etária superior às alunas da UP, hoje elas estão envolvidas em um mesmo processo de construção de ser mulher, que não passa somente pela condição geracional, mas avança no sentido de que a própria sociedade infere sobre os indivíduos a necessidade de revisão de suas esferas de atuação, instaurando sobre eles uma crise de identidade individual e coletiva.

Qual o modelo de mulher que essas alunas estão pretendendo assumir em suas vidas? As alunas da UP apontam para sua definição de total investimento na carreira profissional, mas não estão com isso querendo excluir a possibilidade de construção de suas próprias famílias ou mesmo do casamento. Elas imaginam que precisam conquistar a independência financeira primeiramente, antes de tomar qualquer decisão nesse terreno.

Quanto às mulheres da FIA, como aqui já demonstrado, muitas já casaram e tiveram filhos, outras já até se separaram. O fato é que querem mesmo poder investir em uma realização profissional, ainda que tardia. É como se elas estivessem tendo uma nova chance de fazer diferente suas vidas. Querem se formar e não estão se pensando como vítimas da sociedade, no fundo, o que percebo é que elas querem fazer valer o que

⁸³ idem

⁸⁴ idem

Natalia amarra em sua reflexão “se eu tivesse que nascer de novo queria ser mulher para fazer tudo o que não consegui fazer nesta vida.”

Todas essas projeções conduzem a uma idéia de mulher que necessita e busca ser revolucionária com a moral social vigente, não somente como o fez Leila Diniz na década de 60, como já apresentado aqui, mas também e tal qual Leila o fez revolucionar sua própria vida, revolucionar sua própria promessa de futuro. Investir em estudos e carreira significa auferir novos lucros sociais e mostrar as potencialidades da mulher enquanto indivíduo na sociedade.

Uma aluna, ao saber de minha tese me enviou uma poesia sobre a razão de ser mulher, que capta as percepções apresentadas pelas entrevistadas:

Razão de ser mulher

Mulher é uma palavra
Repleta de inúmeros significados
Representamos o amor, a ternura,
A luta, garra, beleza...
Somos rosa, com suas
Pétalas a desabrochar e
Seus espinhos para
Sempre lembrarmos
Que a partir deles
É que nos tornamos uma verdadeira mulher.
Os problemas são por
Nós sublimados, para
Darmos vazão à nossa
Razão de ser, que é a de sermos:

Mágicas e mães

Únicas

Lindas

Heroínas

Esperançosas

Racionais

Verônica Machado de Mello

CONCLUSÃO

Esta tese buscou desvendar projetos de vida de mulheres a partir de sua inserção no ensino superior, procurando discutir como as questões da educação, família e casamento contribuem para a construção da identidade feminina em contextos contemporâneos.

Tomando como foco de análise as trajetórias de vida de 70 alunas regularmente matriculadas nos sete cursos de graduação das Faculdades Integradas Anderson e 70 alunas dos mesmos cursos da UP, procurei descobrir o que pensam e querem essas mulheres que, independentemente da faixa etária, estão procurando cursar uma graduação. Apliquei questionários de caráter sócio-cultural com o intuito de conhecer mais especificamente meu universo de análise, construindo assim, um banco de dados que pudesse mapear as escolhas das entrevistadas.

O trabalho realizado permitiu a comparação de dois grupos específicos de mulheres, mas que convergem na construção de seus projetos de vida presente e futura.

As mulheres do Ensino Superior Privado (FIA) depositam na possibilidade de conclusão do curso escolhido a reconstrução de suas trajetórias de vida. As que são casadas e separadas repensam seus relacionamentos, ponderando que sua realização como pessoa deve ser prioridade nos próximos anos. Isto significa dizer que estas mulheres, que optaram por casar, ter filhos e estarem referidas ao âmbito doméstico, agora desejam alçar vãos na esfera pública, até porque, no caso de muitas, seus

filhos já cresceram e as deixaram ou estão prestes a deixá-las em função de suas escolhas de vida. O marido delas quando se posicionam em relação à Faculdade cursada, apresentam dois comportamentos distintos e que podem até ser complementares. Quando eles apóiam seus estudos, desejam que elas cumpram o ritual universitário com rigor e seriedade, quando não apóiam, procuram sabotá-las, dizendo que estão velhas pra isso ou que deveriam estar em casa olhando os filhos, para evitar problemas. Elas sabem que recai sobre seus ombros a necessidade de conciliar casa-trabalho e estudo, mas não querem “abrir mão” da chance que têm de reestruturar suas vidas com o diploma de ensino superior. Reconhecem que depois de formadas, até a qualidade de seus casamentos ou relacionamentos afetivos irão se modificar.

As transformações por que tem passado a tradicional família nuclear no Brasil e especialmente no Rio de Janeiro estão profundamente relacionadas com as demandas por igualdade entre os sexos, representadas pelos movimentos feministas da década de 60. Segundo Vaistman (1994)⁸⁵, a crítica feminista denunciava as categorias universalizantes de uma razão que fala pelos outros e também promoveu uma desconstrução das noções de razão, de indivíduo, mostrando os efeitos dos arranjos de gênero que estão por trás de fachadas neutras e universais. Assim sendo, a categoria indivíduo fundada na divisão sexual do trabalho não tinha nada de universal. A família conjugal moderna não era uma família igualitária. As práticas de gênero que desafiam

⁸⁵ VAISTMAN, J. *Flexíveis e Plurais: Identidade, Casamento e Família em Circunstâncias Pós-Modernas*. Rio de Janeiro: Ed. Rocco, 1994.

a estratificação sexual e contestam mitos e micropoderes nas diferentes situações da vida cotidiana podem ser consideradas como parte das tendências pós-modernas de “constituição dos silenciados como sujeitos”.

Na pesquisa por mim realizada no Rio de Janeiro com estes dois grupos de mulheres pude observar com muita clareza este processo descrito por estudiosos do tema como Vaistman (op cit).

Como vimos ao longo desta tese, as alunas da UP são mais jovens que as da FIA. Não tiveram que parar de estudar em nenhum momento de suas vidas e têm definido em suas projeções que o sucesso profissional está em primeiro plano antes do casamento. A firmeza e clareza com que as alunas assumem essa idéia fez-me lembrar, ao escrever esta conclusão, de uma reportagem de capa da Revista VEJA (12/02/2003), que fala sobre as mulheres que adiaram seus projetos de vida doméstica em função da intensidade com que investiram em suas carreiras pessoais, demonstra que a vivência destas mulheres confirma um processo mais geral que estaria se dando em sociedades variadas na modernidade.

Muitos têm descrito como as adolescentes que tinham que escolher entre cursar Faculdade, casar e ter filhos hoje, com a entrada maciça da mulher no mercado de trabalho, essa escolha foi transferida para o término da Faculdade. Isso fez com que a mulher tivesse que pensar na conciliação entre vida pessoal e carreira profissional um pouco mais tarde, segundo, lá pelos trinta anos, o que vem a ser um outro problema para a mulher, pois nessa idade, ela pode estar começando a deslanchar sua carreira, então, ter filhos ou casar neste momento podem ser traduzidos como empecilhos para sua

ascensão profissional. Assim, a mulher está se preparando cada vez mais para ocupar melhores posições no mercado de trabalho, mas essa ocupação faz com que ela redefina seu conceito de realização pessoal. As grandes empresas ainda vêem as mulheres casadas e com filhos como pouco disponíveis para se dedicarem às suas rotinas de trabalho, principalmente se essas mulheres ocuparem cargos de liderança, onde estão os maiores salários.

Pude perceber este processo no caso estudado no Rio de Janeiro, no entanto, apesar disso as alunas, sejam das FIA ou da UP, mesmo pretendendo “brigar” por uma posição de valorização social no mercado de trabalho querem manter sua realização pessoal situada na construção da família, haja visto que todas colocam a família como prioridade nas suas vidas.

Nesse sentido, as alunas da FIA sinalizaram que o seu suposto atraso em chegar até o ensino superior deve-se ao fato de que a educação que receberam de suas famílias e dos grupos sociais a que pertenceram levaram-nas a compreensão e aceitação de uma idéia de mulher que pouco referia-se a independência de atuação e liberdade de escolhas sociais. A mulher perfilada por este padrão educacional deve casar, ter filhos e compreender que a magnitude de sua atuação social está baseada em seu desempenho das tarefas domésticas. Tanto mais brilhante e eficaz ela for no domínio do seu lar, tanto mais exemplo de mulher ela será considerada na esfera pública.

A própria concepção do significado de estudar hoje para as alunas da FIA e da UP é diferenciada. Se as primeiras entendem que estudar leva a

mudança de posição social e consiste em mais uma etapa a ser cumprida na vida, que as aproximará das benesses sociais, as alunas da UP, pensam que estudar é ganhar conhecimentos novos de forma contínua, como aqui já visto. Assim, existe no universo de mulheres investigado, um ethos que define e demarca qualidades de mulheres diferenciadas, estilos de vidas que seguem a pauta da própria organização sócio-econômica das diferentes sociedades. A diferença constatada, além de significar uma diferença de posição social, renda, educação de pais e mães, trajetória educacional, representa uma radical mudança de ethos, de visão de mundo. As alunas da UP não pensam em casar tão cedo enquanto as da FIA, que já casaram e até separaram, conseguem perceber claramente tanto quanto as da UP, que o casamento hoje é uma negociação social, fundamentada na existência da racionalidade da conjugação entre sentimento e divisão das funções sociais. O importante deste olhar é entender que mesmo possuindo e vivenciando diferentes visões e experiências de mundo, as mulheres da FIA e da UP têm desejos e aspirações aproximados.

O que elas querem então? Querem viver o presente, as instituições sociais pós-modernas, contemporâneas, que sinalizam sua existência no mundo a partir do que podem e sabem fazer como indivíduos. A concepção pós-moderna pensa o mundo como pluralidades de realidades que coexistem, colidem e interpenetram-se. As tendências pós-modernas rejeitam qualquer idéia de totalidade, desde a concepção de uma história universal da humanidade até o domínio de um único estilo ou solução técnica. Caracterizam-se, portanto, como a aceitação da coexistência de códigos e

mundos, do reconhecimento da heterogeneidade que existe na sociedade contemporânea, que agora requer seu reconhecimento como legítima. A identidade pós-moderna constrói-se em função do lazer, tornando-se um jogo escolhido mais livremente, uma apresentação de si através de uma variedade de papéis, imagens e atividades. Essa situação deixa evidente que sempre se pode mudar a própria vida, que a identidade pode ser reconstruída, que se é livre para mudar e produzir a partir das próprias escolhas, perdendo-se a rigidez do burguês moderno. (VAISTMAN, idem). Nessa direção, pude descobrir que para as mulheres estudadas possuir curso superior é *acessar o site* das oportunidades de uma nova vida.

Em relação ao casamento e à família para autores como Giddens(1993) e Salém (1989), já aqui mencionados, o pós-moderno manifesta-se no processo de aprofundamento e extensão do indivíduo, através do qual as mulheres passam a ter aspirações e a construir identidades não mais ligadas exclusivamente à esfera privada, ocorrendo, então, a instabilidade nas relações íntimas, no casamento e na família. As relações pós-modernas favorecem, segundo estes autores, a reformulação permanente de projetos, vontades e aspirações individuais; em diferentes partes da sociedade contemporânea, a concepção moderna de casamento e de família, fundada no individualismo patriarcal, passou a conviver com uma concepção pós-moderna, na qual a heterogeneidade, a efemeridade e a contextualidade de padrões e comportamentos tornaram-se traços dominantes e legítimos. Na atualidade, não existe mais o modelo dominante de família, pois nenhuma estrutura ou ideologia surgiu para substituir a família moderna. Combinando

estratégias e recursos tradicionais e modernos, as pessoas refazem suas relações de parentesco em redes denominadas “famílias extensas pelo divórcio”. O casamento moderno e a família conjugal moderna passaram a conviver legitimamente com uma pluralidade de outros padrões de casamento e família. (VAISTMAN, *ibidem*).

Finalmente, a igualdade entre os sexos é a principal tendência dos relacionamentos pós-modernos, pois as mulheres vêm conquistando espaços na esfera pública e, no contexto doméstico, reivindicam mudanças na divisão sexual do trabalho e a legitimidade dos seus direitos sexuais, o que leva ao surgimento de novos tipos de relacionamentos, cujo princípio básico é a ligação entre pessoas que se respeitam e que estão motivadas a continuarem a viver juntas, podendo terminar a relação no momento em que não houver mais satisfação recíproca. Nesse sentido, trata-se de uma mudança significativa em relação à tradicional família moderna, que, embora, fosse constituída a partir da livre escolha, estava regulada por normas religiosas e a ideologia patriarcal, tornando as relações rígidas e permanentes, mesmo que não houvesse mais satisfação de ambos os parceiros.

As mulheres investigadas ao relatarem uma parte significativa de suas vidas também atualizaram suas concepções de sociedade. Elas projetam um mundo no qual as pessoas são respeitadas não pelo seu emblema de sexo mas sim pelo acúmulo de saberes que cada indivíduo pode fazer ao longo de suas experiências.

Como estas mulheres cursam faculdade particular e universidade pública convém ousar dizer que consistem em um grupo de mulheres cariocas

que não possuem mais um sonho único de ser esposa, mãe, dona de casa. Elas querem ser donas de casa mas no sentido literal do termo, querem conquistar patrimônios materiais e simbólicos, através de seus méritos individuais, podendo assim, se dizerem donas de seu próprio nariz e de todo o resto de seu corpo, além de poder pensar e decidir sobre seus caminhos no presente e no futuro.

Ao perguntarmos a essas mulheres o que é ser mulher hoje, não há hesitação em identificar a mulher moderna, que segundo suas falas, é aquela que trabalha fora, gasta seu dinheiro continuamente cuidando da sua aparência, pois segundo dizem os homens: “não existe mulher feia, mas sim relaxada”, e a mulher moderna não pode nem ao menos desconfiar que está sendo percebida como relaxada, muito menos como acomodada, ela tem que ser vista e interpretada socialmente como uma mulher bem cuidada do ponto de vista estético, intelectualmente desenvolvida e que consegue atrair para si homens, namorados e futuros maridos interessantes e que pensem de forma a respeitar seus interesses e aspirações profissionais.

Para que isto ocorra significativamente em suas vidas, as mulheres pesquisadas acreditam que precisam conseguir obter sua formação superior, pois entendem que um indivíduo mais escolarizado apresenta mais chances de escolha e realização pessoal.

Uma entrevista que ficou muito em minha mente foi a da aluna de História Núbia da FIA, que diz ter sido “podada” para depois renascer. Ela admite que teve que esperar o marido estudar e alçar vôo primeiro, enquanto ela se recolheu a seu papel de mãe e dona de casa. Hoje, às vésperas de sua

formatura, ela afirma que não quer mais estar à sombra do marido, pois medita: “atrás de um grande homem existe uma grande mulher...” *Uma ova!!!*
“Ao lado de uma grande homem existe uma grande mulher”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Fernando José de. & JÚNIOR, Fernando Moraes Fonseca. Criando Ambientes Inovadores. In: ALMEIDA, Fernando José de. & JÚNIOR, Fernando Moraes Fonseca. Projetos e Ambientes Inovadores. Série de Estudos a distância. MEC, secretaria de Educação a Distância. Brasília, 2000.

BOURDIEU, Pierre. O Poder Simbólico. Lisboa, Difel, 1989.

BRUSCHINI, Cristina & LOMBARDI, Maria Rosa. Médicas, arquitetas, advogadas e engenheiras: mulheres em carreiras profissionais de prestígio. In: Revista de Estudos Feministas. Rio de Janeiro. IFCS/UFRJ, vol.7 n. 1e2/1999.

BRUSCHINI, Cristina. O Trabalho da mulher no Brasil: Tendências Recentes. In: SAFFIOTI, Heleieth I. B. & MUÑOZ-VARGAS, Monica. Mulher Brasileira é Assim. Rio de Janeiro. Ed. Rosa dos Tempos, 1994.

CLIFFORD, James. A Experiência Etnográfica: antropologia e literatura no século XX. Rio de Janeiro. Editora UFRJ, 1998.

DA MATTA, Roberto. Relativizando: uma introdução à antropologia social. Rio de Janeiro. Editora Rocco, 1997.

DUMONT, Louis. Homo Hierarchicus: O sistema das Castas e suas Implicações. São Paulo. EDUSP, 1992.

FERRAND, MICHÈLE. A Exclusão das Mulheres da Prática das Ciências: Uma manifestação sutil da dominação masculina. In: Revista de Estudos Feministas, nº especial/2º sem./1994, CIEC/ECO/UFRJ.

FIGUEIRA, Sérvulo. O "Moderno" e o "Arcaico" na Nova Família Brasileira: Notas Sobre a Dimensão Invisível da mudança Social. In: Uma Nova Família? O Moderno e o Arcaico na Família de Classe Média Brasileira. Rio de Janeiro, Zahar, 1987. (11-30)

GEERTZ, Clifford. The Interpretation of Cultures. New York: Basic Books, 1973.

GEERTZ, Clifford. O pensamento como ato moral: Dimensões éticas do trabalho de campo antropológico nos países novos. In: Nova Luz sobre a Antropologia. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor, 2001

GEERTZ, Clifford. Os usos da diversidade. In: Nova Luz sobre a Antropologia. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor, 2001

GIDDENS, A. A Transformação da Intimidade. Sexualidade, Amor e Erotismo nas Sociedades Modernas. São Paulo: Ed. UNESP, 1993.

GOLDANI, Ana Maria. As Famílias no Brasil Contemporâneo e o Mito da Desestruturação. In: Cadernos Pagu n. 1, Campinas, IFCH/ Unicamp, 1993. (67-110)

GOLDENBERG, Mirian. A Arte de pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro. Editora Record, 1997.

GOLDENBERG, Mirian. De Amélias a operárias: um ensaio sobre os conflitos femininos no mercado de trabalho e nas relações conjugais. In: GOLDENBERG, Mirian (Org.) Os Novos Desejos: das academias de musculação às agências de encontros. Rio de Janeiro, Editora Record, 2000.

GOLDENBERG, Mirian. Toda Mulher é meio Leila Diniz. Rio de Janeiro. Editora: Record, 1995.

GUIMARÃES, Ana Lúcia. Mulheres no Mundo dos Negócios: um estudo da redefinição das relações de gênero no universo trabalhístico. Dissertação de mestrado em Ciências Sociais, PPCIS/UERJ, 1999.

HÉRITIER, Françoise. Casamento. In: Portugal, Casa da Moeda, 1989(140-146)

LÉVI-STRAUSS, Claude. A Família. In: O Homem, A cultura, A sociedade. São Paulo. Fundo de Cultura (p. 308-333), 1972

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: História das Mulheres no Brasil. São Paulo. Ed. Contexto/ UNESP, 2000.

MALINOWSKI, Bronislaw. Les Argonautes du Pacifique Occidental, Paris, Gallimard, 1963.

MICELI, Sérgio. (Org.). História das Ciências Sociais no Brasil vol. 01, São Paulo, IDESP, 1989.

MICELI, Sergio. Intelectuais e Classe Dirigente no Brasil (1920-1945). São Paulo. DIFEL/Difusão Editorial S. A., 1979.

MINTZ, Sidney W. 'Encontrando Taso, me descobrindo" in: Revista de Ciências Sociais, RJ, Vol. 27, nº 1, 1984, pp. 45 a 58.

OLIVEIRA, Maria Coleta. A Família Brasileira no Limiar do ano 2000. In: Estudos Feministas 1 (4), Rio de Janeiro, IFCS/UFRJ, 1996. (55-63)

OLIVEIRA, Ricardo Santa Rita. Educação, Maternidade e Progresso. Uma análise sobre a educação das mulheres entre 1870 e 1910. Dissertação de Mestrado, Departamento de História, IFCH, UNICAMP, agosto, 1995.

ROSEMBERG, Fúlvia. A Educação das Mulheres Jovens e Adultas no Brasil. In: SAFFIOTI, Heleieth I. B. & MUÑOZ-VARGAS, Monica. Mulher Brasileira é Assim. Rio de Janeiro. ED. Rosa dos Tempos, 1994.

SALÉM, Tânia. "O Casal Igualitário: Princípios e Impasses", in RBCS, VOL. 3, N. 9, fevereiro, 1989.

SAMPAIO, Helena. Ensino Superior no Brasil: o setor privado. São Paulo, FAPESP: Hucitec, 2000.

SARTI, Cynthia Andersen. A Família como espelho: um estudo sobre a moral dos pobres. São Paulo. Ed. Autores Associados, 1996.

SCHWARTZMAN, Simon. A Revolução Silenciosa do Ensino Superior. In: Seminário apresentado sobre o "sistema de ensino superior brasileiro em transformação, São Paulo, NUPES/USP, março de 2000.

SCHWATZMAN, Simon. O Ensino Superior no Brasil. In: Trabalho realizado por solicitação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, do Ministério da Educação, 1999.

TEIXEIRA, Moema de Poli. " Negros em Ascensão Social: Trajetória de alunos e professores Universitários no Rio de Janeiro. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro. PPGAS/Museu Nacional-UFRJ, 1998.

VELHO, Gilberto. Subjetividade e sociedade: uma experiência de geração. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor, 1986.

ZAÏDMAN, Claude. A Administração Escolar do Regime Misto na Escola Primária. In: Revista de Estudos Feministas, nº especial/2º sem./1994, CIEC/ECO/UFRJ.

ANEXO 01

Relação dos bairros e percentual

Bairro	Percentual
Realengo	12.1
Bangu	9.3
Campo Grande	5.0
Padre Miquel	5.0
Tijuca	5.0
Jacarepaguá	3.6
Meier	3.6
Botafogo	2.9
Pavuna	2.9
Anchieta	2.1
Santa tereza	2.1
Sulacap	2.1
Vila isabel	2.1
Copacabana	1.4
Flamengo	1.4
Ilha do Governador	1.4
Madureira	1.4
Queimados	1.4
Ricardo de Albuquerque	1.4
Santa Cruz	1.4
Santíssimo	1.4
Vila Kennedy	1.4
Vila Valqueire	1.4
25 de Agosto	0.7
Abolição	0.7
Acari	0.7
Bairro de Fátima	0.7
Barra	0.7
Bento Ribeiro	0.7
Brás de Pina	0.7
Cachambi	0.7
Coelho Neto	0.7
Cosmos	0.7
Gloria	0.7
Guadalupe	0.7
Itaipu	0.7
Jardim América	0.7
Jardim Botânico	0.7
Laranjeiras	0.7
Leblon	0.7
Leme	0.7
Lins	0.7
Maqalhães Bastos	0.7
Mesquita	0.7
Olaria	0.7
Olinda	0.7
Paciência	0.7
Pendotiba	0.7
Parque Tietê	0.7
Praia da Bandeira	0.7

Recreio	0,7
Riachuelo	0,7
Rio Comprido	0,7
Rocha	0,7
Santo Cristo	0,7
São Cristóvão	0,7
Senador Camara	0,7
Vale do Sol - Itaboraí	0,7
Vila da Penha	0,7
Vila São João - São João Meriti	0,7
Vilar dos Telles	0,7
Não informado	0,7

ANEXO 02

Roteiro de entrevista

1. Qual o seu nome todo?
2. Qual a sua idade?
3. Onde você mora(bairro)?
4. Com quem você mora?
5. Você é casada? Separada? Viúva? Ou solteira?
6. Se casada, há quanto tempo?
7. Você tem filhos? Quantos?
8. Qual a idade dos seus filhos?
9. Se casada: contar a idade, trajetória, emprego formação do marido
10. Se casada, contar a história do relacionamento e de vida
11. Tentar perceber que mudanças ocorrem da vida de solteira para a de casada.
12. Com quantos anos você terminou o Ensino Médio? O que você estudou?
13. Você trabalha? Em quê?
14. Por que você parou de estudar?
15. A sua renda contribui para o sustento de sua família?
16. Como você mantém o trabalho fora e dentro de casa e seus estudos?
17. Por que você decidiu estudar nesta Faculdade?
18. Quais as suas expectativas para uma vida profissional?
19. Em que momento de sua vida você tomou a decisão de voltar a estudar?
20. Quais as vantagens e desvantagens desta decisão?
21. Quais as dificuldades que você encontra para acompanhar o curso?

22. Como você se diverte?
23. Que livros você gosta de ler?
24. Que músicas gosta de ouvir?
25. Qual a coisa mais importante para você hoje?
26. O que a Faculdade representa para você?
27. Como o seu companheiro vê a sua opção de estudar?
28. Como a sua família vê a sua opção de estudar? Seus filhos?
29. Como você se define?
30. O que a família significa para vc?
31. Qual a idéia de relacionamento afetivo que vc tem? Vc pensa em casamento?
32. O que significa para vc ter o diploma de ensino superior hoje?
33. O que vc espera para o futuro?
34. Vc se sente realizada do ponto de vista profissional? E pessoal?
35. O que significa ser mulher para vc? Vc está realizada como mulher?
36. Vc gostaria de acrescentar mais alguma coisa?

ANEXO 03**QUESTIONÁRIO SÓCIO-ECONÔMICO E CULTURAL**

1) Nome:

2) Sexo: 1.() masculino 2. () feminino

3) Data de nascimento: ____/____/____

4) Em que bairro você mora?

5) Estado civil:

1() solteiro

2() casado

3() viúvo

4() outros/especifique:

6) Possui filhos: 1 () sim 2 () não

7) Se possui filhos, quantos?

8) Qual a sua cor? (Responda em aberto)-----.

9) Quanto a sua cor, em qual das opções abaixo você se enquadra:

1() branco

2() preto

3() pardo

4() outros

10) Qual o seu curso?

1() História

2() Geografia

3() Pedagogia

- 4() Letras
- 5() Tecnólogo em Processamento de Dados
- 6() Administração
- 7() Ciências Contábeis
- 11) Você tem profissão?

1() sim 2() não

12) Você exerce esta profissão?

1() sim 2() não

13) Você trabalha em outra atividade que não a sua profissão?

1() sim 2() não

14) Se trabalha, indique quantas horas:

- 1() menos de 20 hs semanais
- 2() mais de 20 hs e menos de 36 hs semanais
- 3() mais de 36 hs e menos de 40 hs semanais
- 4() entre 40hs e 44 hs semanais
- 5() outros

15) Se possui renda própria, ela é de:

- 1() menos de 2 Salários Mínimos
- 2() de 2 a 4 Salários Mínimos
- 3() mais de 4 até 6 Salários Mínimos
- 4() mais de 6 até 10 Salários Mínimos
- 5() mais de 10 até 20 Salários Mínimos
- 6() mais de 20 Salários Mínimos

16) Com relação à renda familiar, você:

- 1() não contribui e recebe ajuda da família
- 2() não contribui, mas se sustenta
- 3() contribui parcialmente para o sustento da família
- 4() é responsável pelo sustento da família

17)O nível de renda mensal de sua família é:

- 1() menos de 2 Salários Mínimos
- 2() de 2 a 4 Salários Mínimos
- 3() mais de 4 até 6 Salários Mínimos
- 4() mais de 6 até 10 Salários Mínimos
- 5() mais de 10 até 20 Salários Mínimos
- 6() mais de 20 Salários Mínimos

18)Contando com você, quantas pessoas da família residem em sua casa?

19)A casa em que sua família reside é:

- 1() própria já quitada
- 2() própria não quitada
- 3() alugada
- 4() outros/especifique

20)Se você não mora com sua família, reside em:

- 1() casa ou quarto alugado
- 2() quarto de hotel ou pensão
- 3() “república” de estudantes
- 4() outros/especifique:

21)Você frequentou o 1º grau

- 1() todo em escola pública
- 2() todo em escola particular
- 3() parte em pública, parte em particular
- 4() outros/especifique:

22)Você já concluiu o Ensino Médio?

- 1() sim 2() não

23)Você frequentou o Ensino Médio:

- 1() todo em escola pública
- 2() todo em escola particular

- 3() parte em pública, parte em particular
- 4() outros/especifique:

24)Que modalidade de Ensino Médio você concluiu?

- 1() formação geral (antigo científico)
- 2() curso técnico em qualquer área
- 3() formação de professores de 1ª a 4ª série
- 4() supletivo

25)Em quanto tempo você concluiu as 8 séries do Ensino Básico e o Ensino Médio?

26)Em que turno você concluiu o Ensino Médio?

- 1() manhã 2 () tarde 3() noite

27)Em que ano você concluiu Ensino Médio?

28)Com relação à escolaridade do seu marido/parceiro:

- 1() não possui qualquer tipo de escolaridade
- 2() possui o 1º grau incompleto
- 3() possui o 1º grau completo
- 4() possui o 2º grau incompleto
- 5() possui o 2º grau completo
- 6() possui curso superior incompleto
- 7() possui curso superior completo
- 8() possui pós-graduação

29)Você já iniciou algum curso superior?

- 1() não
- 2() sim, mas abandonei, pois não tive condições financeiras
- 3() sim, mas abandonei, pois o curso não correspondeu às minhas expectativas
- 4() sim, mas abandonei, pois conclui que não era a carreira que eu queria
- 5() sim, mas abandonei porque casei
- 6() sim, casei e tive filhos
- 7() sim, estou cursando
- 8() sim, e já conclui

30) Com relação à escolaridade de seu pai:

- 1() não possui qualquer tipo de escolaridade
- 2() possui o 1º grau incompleto
- 3() possui o 1º grau completo
- 4() possui o 2º grau incompleto
- 5() possui o 2º grau completo
- 6() possui curso superior incompleto
- 7() possui curso superior completo
- 8() possui pós-graduação

31) Com relação à escolaridade da sua mãe:

- 1() não possui qualquer tipo de escolaridade
- 2() possui o 1º grau incompleto
- 3() possui o 1º grau completo
- 4() possui o 2º grau incompleto
- 5() possui o 2º grau completo
- 6() possui curso superior incompleto
- 7() possui curso superior completo
- 8() possui pós-graduação

32) Situação atual do seu marido/parceiro, em relação ao mercado de trabalho:

- 1() é empregador
- 2() é empregado
- 3() é autônomo
- 4() é aposentado
- 5() está desempregado
- 6() outros/especifique:

33) Sua situação atual, em relação ao mercado de trabalho:

- 1() é empregadora
- 2() é empregado
- 3() é autônomo
- 4() é aposentado
- 5() está desempregado
- 6() outros/especifique:

34)A ocupação principal de seu marido/parceiro exige (ou exigia):

- 1() instrução de nível superior
- 2() instrução de 2º grau
- 3() instrução de 1º grau
- 4() nenhuma escolaridade

35)A ocupação principal de sua mãe exige (ou exigia):

- 1() instrução de nível superior
- 2() instrução de 2º grau
- 3() instrução de 1º grau
- 4() nenhuma escolaridade

36)Você lê jornais?

37)Quais?

38)Se você lê jornais, que assunto mais lhe interessa?

- 1() política
- 2() economia
- 3() esportes
- 4() ciência e cultura
- 5() fatos diversos
- 6() assuntos internacionais
- 7() outros/especifique:

39)O fator principal que o/a levou a escolher o curso que faz atualmente:

- 1() melhor oferta no mercado de trabalho
- 2() influência da família
- 3() financeiramente é mais promissora
- 4() prestígio social da profissão
- 5() baixa concorrência pelas vagas
- 6() indicação de teste vocacional
- 7() porque é a que mais gosta e se identifica
- 8() para adquirir mais cultura
- 9() outros/especifique:

40) Sua principal atividade de lazer é:

- 1() televisão/vídeo
- 2() teatro
- 3() cinema
- 4() apresentações musicais/balé
- 5() leituras
- 6() shows, bailes
- 7() praia
- 8() clubes
- 9() outros/especifique:

41) Você participa de atividades culturais e/ou cursos?

- 1() não
- 2() sim, arte, música
- 3() sim, línguas
- 4() sim, ginástica, balé, esportes
- 5() outros/especifique

42) O que te levou a procurar um curso de graduação?

- 1() a perspectiva de arranjar um emprego
- 2() a perspectiva de arranjar um emprego melhor
- 3() para preencher o horário noturno
- 4() complementar sua formação profissional
- 5() para aumentar meus conhecimentos
- 6() outros/especifique:

43) Enumere de 1 a 5 os itens abaixo de acordo com a ordem de prioridade para você:

- 1() casamento
- 2() filhos
- 3() estudo
- 4() família
- 5() emprego

44) Na sua opinião, homens e mulheres têm as mesmas oportunidades:

1 () sim 2 () não 3 () não sabe

45) Se você acha que não, em que campos você percebe essa igualdade?

- 1 () nas relações pessoais
- 2 () nas relações de trabalho
- 3 () na hora de procurar emprego
- 4 () em brincadeiras, piadas
- 5 () nos meios de comunicação
- 6 () na sua comunidade
- 7 () outros

46) Se você acha que sim, é porque:

- 1 () pq não há discriminação de sexo
- 2 () pq nunca foi discriminada por ser mulher
- 3 () pq homens e mulheres convivem normalmente
- 4 () pq vivemos em uma sociedade igualitária
- 5 () outros

47) Você parou de estudar com quantos anos?

48) Com quantos anos voltou a estudar?

49) Porque parou de estudar?

- 1 () casei
- 2 () engravidei
- 3 () casei e engravidei
- 4 () arrumei um emprego
- 5 () precisei trabalhar
- 6 () nunca gostei de estudar
- 7 () outros

50) Que características mais se apresentam em você?

MP= muito presente

P= presente

A= ausente

- 1() docilidade
- 2() sensibilidade
- 3() agilidade
- 4() beleza
- 5() decisão
- 6() iniciativa
- 7() compreensão
- 8() agressividade
- 9() força
- 10() competência
- 11() cálculo/reflexão
- 12() determinação
- 13() acomodação
- 14() detalhe