

DOI: <https://doi.org/10.18764/2178-2229v32n3e25588>

Ser professora da Educação Básica, mulher negra, mãe solo, atípica e periférica no contexto da pandemia de covid-19 no Brasil

Being a Basic Education teacher, black woman, a single mother, atypical and peripheral in the context of the covid-19 pandemic in Brazil

Ser profesora de Educación Básica, mujer negra, madre sola, de hijo con discapacidad y periférica en el contexto de la pandemia de covid-19 en Brasil

Álida Angélica Alves Leal

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7438-0534>

Karina Viríssimo dos Santos

Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-3036-7184>

Resumo: Este artigo tem o objetivo de reconhecer desafios vividos e enfrentados por uma professora da Educação Básica, mulher negra, mãe solo, atípica e periférica no contexto da pandemia de covid-19 no Brasil, com foco no Ensino Remoto Emergencial. O estudo se justifica pela urgente necessidade de ampliar e aprofundar pesquisas sobre trabalho e condição docente, especialmente em articulação com discussões sobre condições de vida de mulheres negras e pobres em nossa sociedade. Configuramos a metodologia na perspectiva de um estudo de caso (Yin, 1994), por meio da realização de entrevista semiestruturada, aplicação de questionário e registros de netnografia (Nogueira; Gomes; Soares, 2012) de uma docente dos anos iniciais de uma escola privada de pequeno porte situada em uma região periférica de Belo Horizonte-MG. Os dados foram tratados por meio da análise de conteúdo (Bardin, 1977), sob o prisma da interseccionalidade. O relato da docente sublinha aspectos relativos a bagagens históricas culturais de exclusões que abrangem gênero, classe, raça, território, geração, trabalho e tantas outras variantes que se interseccionam. Os desafios enfrentados pela entrevistada no período em questão são múltiplos, se sobrepõem e, com isso, se intensificam. Evidenciam obstáculos enraizados no contexto sócio-histórico e estrutural brasileiro, marcado pelo sexismo e pelo racismo. É fundamental reconhecer que esses desafios não são individuais, mas resultados de sistemas sociais e estruturas de poder que perpetuam desigualdades.

Palavras-chave: estudo de caso; docência; pandemia; mulher negra e pobre.

Abstract: This article aims to recognize challenges experienced and faced by a Basic Education teacher, a Black woman, single mother, atypical and from the periphery in the context of the Covid-19 pandemic in Brazil, focusing on Emergency Remote Teaching (ERT). The study is justified by the urgent need to expand and deepen research on teaching work and conditions, especially in connection with



discussions about the living conditions of Black and poor women in our society. We configured the methodology from the perspective of a case study (Yin, 1994), through semi-structured interviews, questionnaire application, and netnography records (Nogueira; Gomes; Soares, 2012) of a teacher in the early years of a small private school located in a peripheral region of Belo Horizonte, Minas Gerais. The data were processed through content analysis (Bardin, 1977), through the lens of intersectionality. The teacher's account highlights aspects related to historical cultural baggage of exclusions that encompass gender, class, race, territory, generation, work, and many other variants that intersect. The challenges faced by the interviewee during the period in question are multiple, overlap, and thereby intensify. They highlight obstacles rooted in the Brazilian socio-historical and structural context, marked by sexism and racism. It is essential to recognize that these challenges are not individual but rather the results of social systems and power structures that perpetuate inequalities.

Keywords: case study; teaching; pandemic; black and poor woman.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo reconocer los desafíos experimentados y enfrentados por una profesora de Educación Básica, mujer negra, madre soltera, atípica y de la periferia en el contexto de la pandemia de Covid-19 en Brasil, centrándose en la Enseñanza Remota de Emergencia (ERE). El estudio se justifica por la urgente necesidad de ampliar y profundizar la investigación sobre el trabajo y las condiciones docentes, especialmente en conexión con discusiones sobre las condiciones de vida de las mujeres negras y pobres en nuestra sociedad. Configuramos la metodología desde la perspectiva de un estudio de caso (Yin, 1994), mediante entrevistas semiestructuradas, aplicación de cuestionarios y registros de netnografía (Nogueira; Gomes; Soares, 2012) de una docente de los primeros años de una pequeña escuela privada ubicada en una región periférica de Belo Horizonte, Minas Gerais. Los datos fueron procesados mediante análisis de contenido (Bardin, 1977), a través del prisma de la interseccionalidad. El relato de la docente destaca aspectos relacionados con el bagaje histórico cultural de exclusiones que abarcan género, clase, raza, territorio, generación, trabajo y muchas otras variantes que se entrecruzan. Los desafíos enfrentados por la entrevistada durante el período en cuestión son múltiples, se superponen y, por tanto, se intensifican. Evidencian obstáculos arraigados en el contexto sociohistórico y estructural brasileño, marcado por el sexismo y el racismo. Es fundamental reconocer que estos desafíos no son individuales, sino más bien los resultados de sistemas sociales y estructuras de poder que perpetúan las desigualdades.

Palabras clave: estudio de caso; enseñanza; pandemia; mujer negra y pobre.

1 Introdução

“Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela” (Davis, 2017).

Por meio das palavras de Ângela Davis (2017), mulher negra, filósofa, escritora e ativista estadunidense, cuja formulação nos provoca a pensar sobre as condições de vida de mulheres negras em nossa sociedade, iniciamos a escrita deste artigo. No Brasil, conforme discute Santos (2020, p. 1), se, para a mulher, de modo geral, o enfrentamento de um conjunto de desafios socialmente construídos “foi (e ainda é) uma tarefa árdua e contínua”, para a mulher negra e pobre, driblá-los “[...] constitui-se numa dura batalha, diga-se de passagem, três vezes mais dolorosa e difícil que a das mulheres não-negras” (Santos, 2020, p. 1). Nesse sentido, se a situação dessas mulheres já se apresentava alarmante em nosso país até o ano de 2019, tendo em vista um histórico de opressões, subalternização, desigualdade, racismo e violência sofridos por elas, isso se agravou quando suas vivências foram enredadas em um

cenário de “emergência sanitária e humanitária multidimensional”: a pandemia de covid-19 (Fiocruz, 2020).

Em fevereiro de 2020, o Brasil constatou o primeiro contágio pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2), causador da doença covid-19, enquanto outros países do mundo já registravam milhares de casos de pessoas infectadas. Com o avanço da transmissão da doença em diversas partes do globo e com a ocorrência de transmissão comunitária, medidas de contenção social foram sendo adotadas, a exemplo do distanciamento social¹, principal medida de enfrentamento recomendada pela Organização Mundial da Saúde (OMS).

A pandemia teve desdobramentos que ultrapassam a contaminação pelo vírus. O distanciamento social, por exemplo, modificou a ordem do território global, referente à saúde, economia, mobilidade, educação e outros âmbitos da vida. No Brasil, esse período foi marcado pela ausência de vacinação disponível, agravado pela vigência de um “[...] projeto político criminoso, indignante e nefasto do governo [federal] brasileiro”, conforme asseveram Silva e Silva (2022, p. 1).

A pandemia afetou a todas as pessoas, porém, de maneiras distintas. Em 2020, Nísia Lima, presidente da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz, 2020, p. 1) declarou: “A pandemia não é a mesma para todos os países, nem a mesma para todos dentro de um mesmo país ou da mesma cidade. Muitos dizem que estamos todos no mesmo barco, mas não é bem assim”. Ela continua: “Estamos todos passando pela mesma tempestade no mesmo mar. Mas é como se alguns estivessem em transatlânticos, outros em iates, outros em barcos a vela ou mesmo canoas” (Fiocruz, 2020, p. 1).

A esse respeito, cabe destacar que o contágio pelo vírus SARS-CoV-2 e os impactos da pandemia atingiram, sobremaneira, a população negra e pobre no Brasil, cujo acesso à moradia, a trabalho, serviços de saúde, educação, saneamento e lazer é constantemente negado ou marcado pela precariedade. Nesse contexto, mediante um cenário estrutural de racismo, pobreza e violência de gênero, as mulheres negras e pobres habitantes de moradias precárias nas periferias e comunidades foram as pessoas mais negativamente impactadas, o que evidencia desigualdades sociais e raciais no Brasil.

¹ Refere-se à redução da interação entre as pessoas de determinada localidade com vistas à redução da velocidade de transmissão do vírus.

Foram elas as pessoas que mais perderam direitos sociais, as que mais ficaram desempregadas (OXFAM Brasil, 2020) e, também, as que mais morreram durante a pandemia, especialmente quando comparadas a todos os outros grupos que estão na base do mercado de trabalho (Jornal da USP, 2021). A título de exemplo, a primeira vítima de covid-19 no Brasil, falecida no Rio de Janeiro-RJ, foi Cleonice Gonçalves. Ela tinha 63 anos, era negra, empregada doméstica desde os 13 anos de idade e foi infectada na casa da patroa, que havia retornado de viagem à Itália, onde a crise provocada pela pandemia parecia incontrolável, à época (OXFAM Brasil, 2020; SOF, 2020). Esse foi considerado um caso “[...] emblemático das desigualdades brasileiras e [de] como a pandemia afeta mais as mulheres – principalmente as mais pobres e negras” (OXFAM Brasil, 2020).

Tendo isso em vista, neste trabalho, consideramos que a pandemia é “[...] um analisador histórico, um acontecimento inesperado, que evidencia um campo de disputa de forças, entre o microssocial e o macrossocial, tornando visível aquilo que é naturalizado pelas instituições” (Barbosa *et al.*, 2020, p. 8). Nesse sentido, usando uma metáfora, partimos do pressuposto de que feridas foram escancaradas e tornaram-se mais abertas e profundas na vida e na pele de pessoas negras e pobres no contexto pandêmico brasileiro, com destaque para as mulheres, aspecto que precisa ser melhor investigado. Embora o tema tenha despertado interesse e gerado levantamentos e estudos (pela academia, por governos, entre outros), é notória a demanda de maior investimento em pesquisas, dada a necessidade de evidenciar a vulnerabilidade a que esse grupo populacional ficou (e segue) sujeito.

Reiteramos que diversas formas de opressões, que já eram concretas na vida das mulheres negras e pobres brasileiras antes da pandemia, tornaram-se ainda mais evidentes, mais agudas e mais profundas, especialmente se considerarmos articulações entre diferentes marcadores sociais, como gênero, raça, classe, território, trabalho e família. A esse respeito, destacamos que situações mais desafiadoras foram vividas, por exemplo, pelas referidas mulheres na condição de mães atípicas de famílias monoparentais moradoras de regiões periféricas e, ainda, aquelas inseridas em profissões cuja centralidade está nas relações de cuidado com o outro. Esse é o caso de empregadas domésticas, babás, cuidadoras de idosos/as, enfermeiras, professoras de crianças, entre outras. Trata-se de trabalhos cujas

inserções laborais são historicamente desvalorizadas, marcadas pela informalidade, precariedade e pelos baixos salários.

No caso da docência, de modo particular, salientamos que condições de vida e trabalho vêm sendo cada vez mais debatidas, tanto nas universidades como em outros âmbitos da sociedade. A esse respeito, emergem discussões e reflexões diversas, contudo, em termos de políticas públicas de valorização profissional, o país ainda tem muito o que debater e avançar. Durante o período pandêmico, de modo especial, os/as professores/as se depararam com diversos desafios que aprofundaram e/ou ampliaram os que já eram anteriormente enfrentados, o que gerou significativo impacto em sua vida pessoal e/ou profissional e enseja novas pesquisas.

No Brasil, no início da pandemia, houve uma rápida mudança do ambiente escolar presencial para o ambiente virtual, marcada pela ausência de planejamento prévio e de suporte técnico necessário, conforme apontam Oliveira, Pereira Junior e Clementino (2021). Foi nesse contexto que docentes precisaram adaptar suas casas para que se tornassem seu local de trabalho – assim como outros sujeitos, conforme necessidades e demandas próprias de cada profissão. No caso de boa parte dos/as professores/as, se, antes, tinham suas casas como lugar de descanso e aconchego (embora o trabalho docente já colonizasse o território de suas residências antes mesmo do período pandêmico), eles e elas precisaram transformar seus cômodos em salas de aula, em uma conjugação do exercício da docência com outras funções no âmbito de suas moradias e com sua família de coabitação.

Particularmente na Educação Básica, há que se ressaltar que uma das marcas da profissão docente é a feminização. Atualmente, de 2.315.616 de docentes em atuação no país, 1.834.295 (79,2%) são professoras (Brasil, 2023). Pesquisas anteriores ao início da pandemia já sinalizavam que a rotina docente era comumente marcada pela intensificação do trabalho em duplas ou triplas jornadas, em casa e na escola. Durante a pandemia, tal situação se agravou. A Sempre Viva Organização Feminista (SOF, 2020), por exemplo, identificou que, nesse período, cerca de 50% das mulheres brasileiras passaram a se dedicar ao cuidado de alguém e, para aquelas que permaneceram no mercado de trabalho, cerca de 41% sinalizaram que estavam trabalhando mais no período. Dentre essas mulheres, certamente, estavam professoras, algumas delas negras, mães solo, atípicas e periféricas, que vivenciaram

o período pandêmico de modo distinto das demais – aspecto que nos chamou a atenção e levou à realização desta pesquisa.

Nesse sentido, tendo em vista as questões até aqui apresentadas e discutidas, o objetivo geral desta investigação consiste em reconhecer desafios vividos e enfrentados por uma professora da Educação Básica, mulher negra, mãe solo, atípica e periférica no contexto da pandemia de covid-19 no Brasil, com foco no Ensino Remoto Emergencial (ERE). O estudo se justifica pela urgente necessidade de ampliar e aprofundar pesquisas sobre trabalho e condição docente, temática adotada como eixo central das discussões apresentadas neste artigo, em articulação com discussões sobre condições de vida de mulheres negras e pobres em nossa sociedade. Durante o período pandêmico, de modo especial, estas professoras se depararam com diversos desafios que aprofundaram e/ou ampliaram os que já eram anteriormente enfrentados, o que gerou significativas repercussões em suas vidas pessoais e/ou profissionais, e ensejou novos debates e investigações sobre o tema.

O artigo refere-se ao recorte de um Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) desenvolvido por uma discente (mulher preta antirracista) e uma docente (mulher branca antirracista) vinculadas ao curso de licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). A pesquisa foi desenvolvida entre março/2022 e julho/2023 e se configura como um estudo de caso (Yin, 1994). Foi realizada por meio de entrevista semiestruturada, aplicação de questionário e registros de netnografia (Nogueira; Gomes; Soares, 2012) de uma professora da Educação Básica, mulher negra, mãe solo, atípica periférica e trabalhadora dos anos iniciais em uma escola privada de pequeno porte em uma região periférica de Belo Horizonte, capital de Minas Gerais. Os dados foram tratados por meio da análise de conteúdo (Bardin, 1977), sob o prisma da interseccionalidade.

O artigo está dividido em três seções. Na primeira, apresentamos referenciais teórico-conceituais da investigação. Na segunda, explicitamos o percurso metodológico do estudo, com destaque para os instrumentos mobilizados na produção de dados. Na terceira, resultados da pesquisa são apresentados, com destaque para as condições de vida da docente que, gentilmente, nos presenteou com generosas e preciosas contribuições para esta pesquisa.

2 Referenciais teórico-conceituais

Tendo em vista o objetivo geral do trabalho, destacamos três eixos em torno dos quais apresentamos algumas reflexões de âmbito teórico-conceitual: trabalho docente, com foco em questões relacionadas ao período pandêmico; o conceito de interseccionalidade; e a maternidade atípica.

Para compreendermos e situarmos algumas discussões sobre trabalho docente, precisamos salientar que o mesmo não deve ser reduzido à aula, pois envolve planejamento, diálogo, comunicação com estudantes e demais membros da comunidade escolar, entre tantos outros aspectos. Ademais, é necessário compreender que, embora lecionar seja grande parte da identidade de um/a professor/a, eles/as não são apenas profissionais, mas sujeitos que possuem experiências pessoais que ultrapassam o trabalho, o que envolve o descanso, a família, os/as amigos/as, o lazer, entre outros (Teixeira, 1996).

De acordo com Teixeira (1996), os/as professores/as são sujeitos socioculturais e possuem peculiaridades e singularidades que somente os/as docentes conseguem dispor por meio de suas experiências. Assim sendo, entende-se que eles/as “[...] exercem sua atividade e se constituem como tal em contextos sociais e históricos, dimensionados em estruturas, instituições e processos resultantes das escolhas e contingências da ação humana” (Teixeira, 1996, p. 180).

O trabalho docente, no Brasil, está engendrado por distintos desafios e contratempos, especialmente na Educação Básica. Professores/as enfrentam alguns obstáculos consideráveis para exercer sua profissão. Dentre essas adversidades, encontram-se problemas salariais, de qualificação, condições de trabalho e desafios dos processos educativos em sala de aula. Sampaio e Marin (2004) trazem a discussão sobre a precarização do trabalho do/a professor/a, ao evidenciarem a desvalorização que traz consigo. A título de exemplo, atualmente, no país, existem vários/as professores/as que atuam sem habilitação adequada e lecionam em disciplinas diferentes daquela de sua formação básica.

Além disso, convém lembrar que nem sempre as condições de trabalho dos/as professores/as são as mais adequadas para proporcionar conforto para a/o docente e aprendizado para seus/suas estudantes. Dentre as situações de sobrecarga, destacam-se extensa carga horária de trabalho, turmas com grandes quantidades de

alunos/as e tempos para planejamento insuficientes. Ademais, muitos/as professores/as trabalham fora do ambiente escolar e não obtêm retorno financeiro adequado para essas funções exercidas, além de nem sempre conseguirem tempo para estudar ou se atualizar com frequência (Sampaio; Marin, 2004). Muitos/as docentes, “[...] em alguns locais, ainda dobram a jornada assumindo carga horária em escolas de redes públicas diferentes – estadual e municipal – ou em escolas públicas e privadas” (Sampaio; Marin, 2004, p. 12).

Cabe lembrar que a maioria do corpo docente pertence ao sexo feminino, e que as relações de gênero que cercam a profissão a tornam mais vulnerável ao controle, o que resulta em uma das razões para a precarização, bem como a remuneração inferior. Além disso, atributos socialmente direcionados às mulheres perduram associados à docência e se mantêm naturalizados, o que contribui para o reconhecimento de que é habitual ou costumeiro que elas tenham vocação para formar futuros/as cidadãos/ãs de modo que sejam disciplinados/as, ordeiros/as, cuidadosos/as e esforçados/as (Costa *et al.*, 2010). Nesse sentido, tendo em vista que a docência é socialmente vista como um trabalho feminino, ela se vincula “[...] à visão dominante, de herança patriarcal, em que as mulheres são posicionadas como guardiãs da virtude, da moral e da ordem, e ‘naturalmente’ vocacionadas para a maternagem, os cuidados, o afeto e a abnegação” (Costa *et al.*, 2010, p. 2).

A esse respeito, historicamente, dentre as possíveis opções para estipular divisões de classe em relação ao sexo feminino, a introdução no mercado formal de trabalho acontecia (e ainda acontece) em profissões que dispõem de semelhanças com a esfera doméstica. Essas funções remetem ao cuidado e à responsabilidade correlacionados à casa e aos familiares, o que leva à concentração de mulheres em serviços com qualidades específicas, como o magistério ou a enfermagem. No caso do magistério, após a diminuição gradual de homens na profissão, a docência tornou-se majoritariamente ocupada por mulheres. O magistério também passou por alterações importantes em termos de origem de classe e, mais adiante, foi desempenhado por aquelas mulheres de origem das classes trabalhadoras, conforme sinalizam Neves, Brito e Muniz (2019).

Trazendo outros aspectos, embora vinculados à discussão anterior, salienta-se que parte das atribuições realizadas por docentes no Brasil comumente extrapolam

os limites da jornada de trabalho. É, muitas vezes, considerado natural que esses/as trabalhadores/as cumpram atividades fora da escola, como a dedicação a planejamentos e a elaboração de aulas, o que implica em tempos não remunerados. De acordo com Gasparini, Barreto e Assunção (2005, p. 1), “É pertinente defender que o sistema escolar transfere ao profissional a responsabilidade de cobrir as lacunas existentes na instituição, a qual estabelece mecanismos rígidos e redundantes de avaliação e contrata um efetivo insuficiente, entre outros”. Nesse sentido, naturaliza-se o fato de que, em diversas situações de precariedade, o/a professor/a “[...] tome as rédeas com a finalidade de compensar os desequilíbrios estruturais da escola por meio dos próprios esforços, bem como recursos cognitivos e biológicos” (Assunção, 2008, p. 5).

A partir disso, é importante pensar sobre as repercussões das responsabilidades designadas ao/a profissional docente tanto no que diz respeito aos processos educativos como no que tange à sua saúde mental ou física. Para Gasparini, Barreto e Assunção (2005, p. 192),

As condições de trabalho, ou seja, as circunstâncias sob as quais os docentes mobilizam as suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para atingir os objetivos da produção escolar podem gerar sobre esforço ou hipersolicitação de suas funções psicofisiológicas. Se não há tempo para a recuperação, são desencadeados ou precipitados os sintomas clínicos que explicariam os índices de afastamento do trabalho por transtornos mentais [...].

Diante disso, destacamos que, antes mesmo do período de distanciamento social previsto para atenuar a pandemia de covid-19, professores/as já vivenciavam e percebiam que as obrigações docentes invadiam suas vidas domésticas e tomavam parte do seu tempo livre. As maiores implicações dessa percepção eram para as mulheres professoras, já que são elas que, tradicionalmente, assumem o trabalho realizado no espaço doméstico (Neves; Brito; Muniz, 2019). Por conseguinte, entende-se que diversos fatores cooperam de forma conjunta para que os/as docentes brasileiros tenham a saúde física ou mental afetada e grande parte desses fatores se tornou mais intensa a partir da pandemia de covid-19. Em outros termos, entende-se que o trabalho docente no Brasil, mesmo anteriormente à pandemia, já era árduo, composto de desafios e, muitas vezes, realizado em condições de grande precariedade. Com a pandemia, tais situações foram, em muitos aspectos, agravadas.

Sobre o período pandêmico, percebeu-se que as alterações na oferta educativa foram vivenciadas pelos/as docentes como uma novidade, assim como para outros/as tantos/as profissionais. O destaque está no fato de que aspectos relacionais, sociais e ambientais foram os que mais evidenciaram perda na qualidade de vida, principalmente porque a profissão dos/as professores/as, no Brasil, é realizada em condições muitas vezes marcadas por elevada precariedade. Os impactos ainda mais acentuados foram percebidos em relação aos docentes da Educação Básica, cujas condições de trabalho são pioradas quando comparados, por exemplo, com a Educação Superior.

A obrigatoriedade de readaptação do planejamento pedagógico, a carência de recursos para o prosseguimento das atividades no formato remoto, somadas à formação insuficiente para lidar com programas e recursos tecnológicos, à insegurança de vínculos laborais instáveis, em escolas privadas e públicas, à pressão das equipes diretivas das escolas, entre outros aspectos, ocasionaram sofrimento para muitos/as professores/as (Oliveira; Pereira Junior; Clementino, 2021). Todas essas questões, associadas ao momento de aulas online, nem sempre síncronas e muitas vezes discrepantes do ambiente escolar presencial, ocasionaram o que se chama de um “aprendizado exaustivo” para os/as docentes (Oliveira; Pereira Junior; Clementino, 2021, p. 9), o que acarretou uma piora em sua qualidade de vida.

Entende-se que o ERE foi desenvolvido, pela maior parte dos/as professores/as, no seu espaço doméstico, conforme sinalizado. Dessa forma, é fundamental pensar as circunstâncias domésticas de sua realização, desde o espaço que o docente ocupava na própria casa para trabalhar, quantas e quem eram as pessoas do convívio doméstico do profissional, até as relações de gênero em que estava emaranhado. Sobre isso, atualmente, pesquisas indicam que muitas tarefas do lar permanecem socialmente efetuadas pelas mulheres. Ao perceber que a maioria dos/as docentes no Brasil é do sexo feminino, essa sobrecarga foi sentida, sobremaneira, pelas mulheres professoras. Considerando o recorte racial, tal situação parece ter sido agravada.

Dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), de 2015, evidenciam que, em relação à questão de raça, há uma sub-representação de pessoas negras entre docentes da Educação Básica quando comparadas às pessoas

brancas (Matijascic, 2017). Como os/as negros/as possuem uma escolaridade inferior à dos brancos/as e diante da exigência de escolaridade mínima equivalente ao Ensino Superior (com algumas exceções), há limitações para o acesso à carreira docente neste nível de ensino por parte desse grupo. Conforme Matijascic (2017), a pesquisa do IPEA identificou que, além de participantes não respondentes, docentes brancos representavam 8,7% da categoria, enquanto 8,1% eram negros, ao passo que professoras brancas eram 47,2%, e as negras correspondiam a 35,9%. Sublinha-se que, à época, 51,7% da população feminina no país era composta por mulheres – o que nos leva a reiterar o reduzido número de professoras negras na Educação Básica, inclusive, comparadas ao seu percentual no contingente populacional brasileiro.

Para Paes e Darsie (2022), mulheres negras são um contingente invisibilizado e imerso em diversos estereótipos em todas as regiões do Brasil, em diferentes instâncias da vida pública. Para as autoras, “[...] os marcadores raciais, originados desde a escravidão, apagam as qualidades das mulheres negras ao mesmo tempo em que as sexualizam” (Paes; Darsie, 2022, p. 188). Elas afirmam haver, por exemplo, significativa diferença de oportunidades e qualidade das infraestruturas que constituem territorialidades de pessoas negras e brancas. “Os negros brasileiros vivem territorialidades mais comumente marcadas pela pobreza e por limitações, fato que ressalta um desequilíbrio social e econômico, de viés racial” (Paes; Darsie, 2022, p. 186). A esse respeito, Paes e Darsie (2022) analisam que, no período da escravidão, mulheres negras garantiam a subsistência familiar com trabalho exaustivo nas senzalas e cortiços. Hoje, tal lógica é mantida e tem “[...] em conta que muitas enfrentam desafios diários para garantirem recursos econômicos que auxiliam nas despesas de suas famílias, muitas vezes, caracterizadas pela precariedade social” (Paes; Darsie, 2022, p. 188).

Alves, Castro e Oliveira (2023), por sua vez, ao tratarem sobre professoras negras da Educação Básica, afirmam que, na escola, enfrentam a estigmatização e a discriminação impressas no tecido de uma sociedade que insiste em inferiorizá-las, uma violência agravada pela interseção entre racismo e sexismo. Por isso, são continuamente obrigadas a reafirmar sua legitimidade para ocupar cargos e acessar espaços que, historicamente, lhes foram negados. Essas mulheres também precisam “conviver com as dores e as angústias do racismo” (Alves; Castro; Oliveira, 2023, p.

825). Aqui, destaca-se a “[...] discriminação em relação à estética negra, como os cabelos trançados ou volumosos, os lábios grossos, nariz largo, entre tantos outros traços identitários que o racismo insiste em rotular como feios” (Alves; Castro; Oliveira, 2023, p. 826).

Trazendo outras questões, como destacado na introdução deste trabalho, a pandemia pode ser definida como um cenário que instaura uma crise de ordem social, econômica e sanitária. Assim, as medidas emergenciais de distanciamento adotadas no período trouxeram, sem dúvidas, repercussões que impactaram na vulnerabilidade das mulheres e, conseqüentemente, tiveram efeitos a curto, médio e a longo prazo, portanto, sentidos até hoje (Barbosa *et al.*, 2020). Reiteramos que diversas formas de opressões, que já eram concretas na vida das mulheres brasileiras antes da pandemia, tornaram-se mais evidentes entre os anos de 2020 até o início de 2023 em função do contexto pandêmico. Isso parece ter sido ainda mais agudo ao considerarmos experiências de mulheres negras e pobres, sobretudo mães em famílias monoparentais envolvidas em profissões relacionadas a práticas de cuidado com o outro – caso da docência com crianças, como mencionamos – e, ainda, com experiências relacionadas à maternidade atípica.

Sobre esse aspecto, destacamos que maternidade atípica é um conceito que tem sido adotado para se remeter à maternidade e à relação com a neurodivergência². Isso significa que mulheres que possuem filhos/as diagnosticados/as com questões de indicações neurológicas, genéticas, condições de desenvolvimento psíquico, cognitivo e/ou motor adversas exercem a maternidade de modo diferente da maternidade típica. Mães atípicas são entendidas como mulheres que exercem as incumbências maternas de acordo com a neurodivergência do/a/s filho/a/s. Tendo como referência a experiência de mães típicas, ser mãe atípica pode acarretar uma série de sobrecargas a essas mulheres. Isso ocorre, principalmente, pelo fato de carregarem um peso diferente de responsabilidades, dúvidas, renúncias, cuidados, expectativas, frustrações, desejos, mudanças, adaptações, rotinas, limitações,

² Neurodivergência é um termo que descreve pessoas cujo funcionamento neurológico difere do padrão socialmente esperado (neurotípico), o que inclui condições como autismo, TDAH, dislexia e outros transtornos do neurodesenvolvimento. O conceito, ligado ao movimento pela neurodiversidade, entende essas variações como formas naturais da biologia humana, e não como patologias a serem curadas, e defende respeito e inclusão das especificidades neurológicas.

sobrecargas e fragilidades, além do sentimento de abandono por falta de apoio, o que pode gerar quadros de ansiedade e depressão, por exemplo. Muitas dessas mulheres renunciam à carreira profissional, à vida social e às relações afetivas em prol dos cuidados maternos. Surgem, com isso, sentimentos de incerteza, tristeza e desamparo (Smeha; Cezar, 2011).

É preciso considerar que a maternidade atípica não é homogênea. No caso do Transtorno do Espectro Autista (TEA) – que nos interessa de modo específico nesta pesquisa –, há que se considerar a existência de diferentes níveis de suporte e de desenvolvimento cognitivo, por exemplo (Christmann *et al.*, 2017). Ademais, Guedes (2021) ressalta que fatores como raça, classe e região onde mora interferem no cotidiano da mãe atípica. Segundo ela,

Para aquelas que são pretas, todos esses fatores citados coexistem mas há mais um marcador: o racial. A maternidade atípica preta ainda encontra atravessamentos baseados em cor, classe e região onde mora (periferia). Não é apenas a maternidade atípica que nos define socialmente, ainda precisamos lidar com as opressões que se cruzam e se inter-relacionam todo tempo com a nossa maternidade, se existe a base da pirâmide nós estamos muito abaixo dela; esquecidas e invisibilizadas. O quadro fica ainda mais complexo e mais uma vez não tem a ver com o diagnóstico de nossos filhos, mas com a convivência social e a necessidade de garantir a própria sobrevivência (Guedes, 2021).

De acordo com Costa (2020), que também é mãe atípica, é comum que, na nossa sociedade, as pessoas considerem as mães de crianças “diferentes” ou atípicas como “guerreiras” ou especiais. Isso traz a impressão de que “[...] este tipo de maternidade reveste-se em si todos os recursos necessários para um desenrolar feliz dependendo unicamente da guerreira e das suas características singulares” (Costa, 2020, p. 2). Ela argumenta que, para que exista uma guerra, é necessário que duas partes estejam em conflito e não consiga chegar a um entendimento sem “a força da espada”. Nesse sentido, quando se é designada como “especial” no sentido de uma “guerreira”, apresenta-se uma impressão ou perspectiva hierarquizada de que a mãe ou o filho dispõe de algo a mais, ou a menos, do que o indivíduo que faz essas observações (Costa, 2020).

Smeha e Cezar (2011) ressaltam que a trajetória da mãe atípica não pode ser percorrida sozinha. Isso porque essas mães se veem obrigadas a se esforçarem para criar redes de apoio, com o auxílio de outras pessoas ou instituições, para conseguirem dar conta da sobrecarga de cuidados. É nesse sentido que Costa (2020)

sinaliza que a sociedade precisa buscar ser mais solidária, inclusiva e visar reconhecer as singularidades dos sujeitos. No caso de mães atípicas que se encontram na condição de professoras de outros sujeitos, alguns deles também neurodivergentes, os desafios podem se entrecruzar e se avolumar. Cuidar de quem cuida, nesse caso, torna-se desafio e demanda social, para os quais também chamamos a atenção nesta pesquisa.

3 Percurso metodológico, perfil da entrevistada e o trabalho docente no início da pandemia

A pesquisa possui abordagem qualitativa. O trabalho se refere a um estudo de caso. Conforme Yin (1994), por meio dessa estratégia investigativa, podemos responder questões como “qual?” e “como?” (que se desdobram em análises descritivas inferenciais) e, também, do tipo “por quê?”, com foco em contextos da vida real de casos atuais. Para o autor, “[...] como esforço de pesquisa, o estudo de caso contribui, de forma inigualável, para a compreensão que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos” (Yin, 1994, p. 21).

Os dados da pesquisa foram produzidos a partir de entrevista semiestruturada e aplicação de questionário para traçar o perfil socioeconômico e cultural da docente participante. Rocha e Reis (2020), defendem “[...] que pesquisas realizadas com sujeitos em situação de exclusão devem ocorrer, principalmente, porque tiram suas vidas e suas realidades do anonimato” (Connelly; Clandinin, 1995 *apud* Rocha; Reis, 2020, p. 4). Ademais, “[...] há diálogo com os sujeitos pesquisados, com suas lembranças, seus sentimentos, emoções e situações enriquecem quem lê, ouve e/ou analisa essas narrativas, oportunizando a recuperação de um tempo e de situações que não podem ser esquecidas” (Rocha; Reis, 2020, p. 5).

Quanto à netnografia, a estratégia foi adotada por ser “[...] uma abordagem que propõe utilizar, na medida do possível, os mesmos critérios da pesquisa etnográfica, para pesquisas que se desenvolvam, parcial ou integralmente, no ambiente virtual” (Nogueira; Gomes; Soares, 2012, p. 3). O uso se justifica pelo fato de que os registros nas redes sociais se tornaram evidentes durante esse período, especialmente em decorrência do distanciamento social. “A partir do entendimento de que a internet, como objeto de estudo, pode ser pensada tanto como cultura quanto como artefato

cultural, [...] novas possibilidades de entendimento das relações escola e sociedade surgiram” (Nogueira; Gomes; Soares, 2012, p. 3). Quando realizamos a pesquisa, a docente possuía uma conta no Facebook e um canal no YouTube, ambos consultados.

Os dados foram tratados por meio da análise de conteúdo (Bardin, 1977), sob o prisma da interseccionalidade. Trazer esse último constructo e abordá-lo como ferramenta analítica para pensar os marcadores sociais da diferença se constituiu como um profícuo caminho para a investigação. Em diálogo com Barbosa *et al.* (2020) e com Oliveira e Zucchetti (2022), destacamos que o conceito foi cunhado em 1989, por Kimberlé Crenshaw, defensora dos direitos civis estadunidense que possui vasta produção teórica a respeito. Com relação às mulheres negras, a pesquisadora sinaliza que, muitas vezes, elas se encontram em um espaço em que o racismo ou a xenofobia, a classe e o gênero se encontram. Essas mulheres estão como que em uma encruzilhada, vulneráveis a serem atingidas pelo intenso tráfego de todas as vias que, nesse caso, representam os marcadores sociais da diferença.

O conceito de interseccionalidade se configura como uma importante ferramenta analítica, pois possibilita a análise de mais uma forma de opressão de modo concomitante. Carla Akotirene (2019, p. 15), militante, doutora em Estudos Interdisciplinares sobre Gênero, Mulheres e Feminismo, define interseccionalidade como “[...] um sistema de opressão interligado”. Barbosa *et al.* (2020) ressaltam que a categoria é um suporte para pensarmos como se entrecruzam e potencializam os fundamentos de opressão.

Para Leite *et al.* (2021, p. 6), as “[...] as experiências de opressão só eram compreendidas por meio da percepção da coexistência de distintas situações de dominação. Daí o termo interseccionalidade, que alude à ideia de pertencimento a dois ou mais conjuntos [...]”. As autoras, enfatizam que interseccionalidade é um conceito empregado na designação de uma concepção teórica e metodológica focada nas interconexões que ocorrem a partir das relações de poder e opressões cruzadas, principalmente de classe, de raça e de gênero, que não costumam acontecer isoladas umas das outras (Vigoya, 2016 *apud* Leite *et al.*, 2021). Convém lembrar que o trabalho com a referida categoria propõe novas perspectivas que dizem respeito à forma pela qual sistemas discriminatórios, como o racismo, patriarcalismo e a

opressão de classe, concebem desigualdades básicas e estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias e classes na estrutura social (Barbosa *et al.*, 2020).

A esse respeito, convém lembrar que o contexto pandêmico fez com que mulheres negras vivenciassem, em seus cotidianos, diversas formas de violência e opressões que vão além da pobreza, do racismo e do machismo, como as dificuldades de acesso aos serviços de saúde, espaços de trabalhos precarizados, baixos índices de escolaridade e altas taxas de chefia familiar (Leite *et al.*, 2021). Nesta pesquisa, alertamos ser fundamental recordar que, apesar das opressões contra as mulheres terem sido ressaltadas no contexto pandêmico, essas opressões e violências não têm origem na pandemia. A partir disso, podemos questionar a afirmação de que, por meio da pandemia, perdeu-se a normalidade ou que passamos a viver um “novo normal”. Esses cenários (pré-pandêmico, pandêmico e pós-pandêmico) nunca foram (e continuam não sendo) normais e/ou “seguros” (Leite *et al.*, 2021) para vidas negras pobres de modo geral, com destaque para as mulheres. Com essas questões em vista, apresentamos os resultados da pesquisa.

A partir da realização da entrevista, da aplicação de questionário e do percurso netnográfico, salientamos que o estudo de caso apresentado sinaliza importantes reflexões para o debate sobre a questão posta nesta pesquisa: afinal, quais desafios foram vividos e enfrentados por uma professora da Educação Básica, mulher preta, mãe solo, atípica e periférica no contexto da pandemia de covid-19 no Brasil, com foco no ERE?

Marusa³, a quem agradecemos por partilhar memórias, histórias, enfrentamentos e sonhos, é uma mulher preta que, quando entrevistada, tinha 45 anos e morava com os dois filhos, o mais velho de 16 anos e o mais novo com 11 anos, que apresenta TEA. Ela nasceu em Belo Horizonte-MG, onde mora atualmente em um apartamento próprio quitado e situado em um bairro periférico da região de Venda Nova. Ela se autodeclara uma mulher preta e cristã.

³ A participante optou por não utilizar pseudônimo e autorizou o uso de seu nome real, conforme registrado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assinado voluntariamente. O estudo seguiu os regulamentos internos do Instituto de Geociências da UFMG quanto a questões éticas relativas à pesquisa e assegurou os princípios de voluntariedade, respeito e consentimento livre, informado e esclarecido, conforme registrado no termo.

Marusa se divorciou do marido devido a situações de violência vivenciadas quando o segundo filho estava recém-nascido. Na época, sua mãe, enfermeira com Ensino Médio completo, foi um importante suporte que a possibilitou conciliar a maternidade e a docência, ao contrário de parte de dirigentes da comunidade religiosa da qual fazia parte, que a culpabilizaram pelo fim de seu casamento. A esse respeito, salientamos a atribuição de sentenças injustas de culpa a uma mulher por parte de pessoas que poderiam oferecer ajuda, mas desconsideraram as opressões já carregadas por ela. Nesse sentido, a instituição religiosa se constitui como mais um elemento de opressão, o que evidencia uma crise moral e, também, a violência simbólica contra a mulher praticada pela igreja como participante da sociedade.

Marusa declarou renda na faixa entre 4 e 7 salários mínimos. Quando foi entrevistada, não contava com ajuda de outras pessoas (parentes, amigos, colegas de trabalho, entre outros) em suas atividades cotidianas de cuidado com a casa e/ou com os/as filhos/as. Conforme pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Economia, da Fundação Getúlio Vargas (FGV, 2023), atualmente, o Brasil conta com mais de 11 milhões de mães que criam seus/suas filhos/as sozinhas. Somente na última década, houve um acréscimo de 1,7 milhão de mulheres nessa condição. O levantamento ainda mostra que 90% das mulheres que se tornaram mães solo entre os anos de 2012 e 2022 são negras. Mães solo chefiam cerca de 15% dos lares no Brasil e a maior proporção está concentrada nas regiões Norte e Nordeste. A maioria delas, 72,4%, vive só com seus/suas filhos/as e não conta com rede de apoio próxima. Ainda de acordo com a pesquisa, mães solo têm rendimento 39% menor em comparação com homens casados com filhos/as e 20% inferior em relação a mulheres casadas com filhos/as. Também se identificou que mais de 50% dessas mulheres não têm Ensino Superior ou Ensino Médio.

Nossa entrevistada apresenta muitas conexões com essas outras mães identificadas na pesquisa (FGV, 2023), além de diferenciações, a exemplo de seu percurso escolar. A escolarização de Marusa foi realizada em uma escola pública estadual (ensinos fundamental e médio). Ela cursou Patologia Clínica (curso técnico) e Magistério. Sonhava em ser psicóloga, porém não foi aprovada no processo seletivo em uma universidade federal, o que gerou grande frustração. O curso de Magistério e o fato de ser professora na escola dominical da igreja tiveram grande peso em sua

decisão de cursar Pedagogia em uma instituição superior privada e se tornar professora. Ela, por um lado, diferentemente de grande parte da população negra em nosso país, conseguiu cursar o Ensino Superior (Paes; Darsie, 2022), por outro, assim como parte dos/as docentes brasileiros/as, não tinha a docência como primeira opção de atuação profissional (Alves; Castro; Oliveira, 2023). Marusa foi se tornando docente ao longo de seu percurso profissional.

Ela salientou diversos investimentos em sua formação continuada para o exercício da docência. Quando entrevistada, cursava uma pós-graduação em Psicopedagogia/Terapia ABA⁴. Embora não tenha sinalizado de modo evidente, temos, por hipótese, que essa formação tenha uma interface entre sua atuação profissional, como professora, e questões de ordem pessoal, tendo em vista que seu filho mais novo apresenta TEA. Ela deu início ao exercício do magistério em 1995, portanto, era professora há 28 anos.

Ao longo de sua trajetória como docente, Marusa afirma ter trabalhado sempre com dupla jornada, ao assumir carga horária de dois turnos, na mesma escola ou em escolas diferentes, por razões financeiras. Quando foi entrevistada, ela revelou que não possuía condições de trabalhar somente em um turno, pois é a única provedora da família.

A partir de março de 2020, a organização da vida pessoal e profissional de Marusa se modificou muito em função da pandemia de covid-19. A escola em que a professora trabalhava iniciou o distanciamento social sugerido pela OMS e, a partir disso, a forma de exercer a maternidade e a docência foi totalmente alterada. Marusa retratou que nem sempre era possível cuidar das tarefas básicas dos filhos, uma vez que era muito complicado organizar as responsabilidades atribuídas à profissão, que se avolumaram após o início da pandemia. Por isso, destaca que foi um momento muito difícil. Como discutem Costa *et al.* (2022, p. 5), professores/as “[...] tiveram que abrir a porta das suas casas para as crianças e suas famílias entrarem, mesmo que virtualmente. O ambiente particular, antes considerado de descanso e refúgio, passou a ser chamado de ‘home-office’”. “Se no ‘normal’ o trabalho do professor era árduo, agora no contexto pandêmico a situação se agravou” (Costa *et al.*, 2022, p. 5). A este

⁴ Sigla da língua inglesa para *Applied Behavior Analysis*, em português, Análise do Comportamento Aplicada.

respeito, reiteramos discussão anteriormente realizada, ao sublinhar o aprofundamento da transferência da responsabilidade do sistema escolar para os/as docentes, que passam a cobrir diversas lacunas institucionais. Isto repercute em suas vidas pessoais e profissionais de diferentes maneiras, com destaque para questões de saúde física e mental, como veremos mais adiante (Gasparini; Barreto; Assunção, 2005, p. 1).

Quando a pandemia teve início, seu filho mais velho estava no 8º ano e o mais novo estava no 3º ano, ambos do Ensino Fundamental. Eles estudavam no mesmo colégio em que Marusa trabalhava. O filho mais velho, que é neurotípico⁵, começou a tentar acompanhar o próprio material e o cronograma escolar pelo celular, da mesma forma que o filho mais jovem, que é neuroatípico. Ambos conseguiam realizar as tarefas da escola sem a dependência do acompanhamento da mãe, porém com dificuldades por estarem limitados tecnologicamente. O único computador da casa ficava com Marusa, para que ela trabalhasse. Ela relata que esse computador não era potente e, conseqüentemente, nem sempre atendia às suas demandas de trabalho. Percebe-se que essa modificação da residência da professora em um ambiente voltado para o trabalho virtual resultou em uma readaptação desconfortável. Isso se tornou mais razoável somente no ano seguinte, quando foi possível adquirir outro computador para a família.

Marusa relata que, muitas vezes, se sentia culpada por estar exercendo a maternidade daquele modo, sem conseguir fazer um acompanhamento mais próximo da vida escolar dos filhos. No texto de Mariana Roiek Moreira para a página *Mães que Escrevem* (2022), a autora relata que, em todo momento, a mãe solo sente culpa, desde o nascimento do bebê. A partir desse momento, a mãe sempre reflete sobre as decisões que toma, consciente ou inconsciente. Essa culpa também pode estar presente na vida das professoras, uma marca da condição docente. A esse respeito, é importante abordar a questão da culpa direcionada às mulheres negras, problemática que tem raízes no racismo e no machismo estrutural presentes na sociedade (Santos, 2020). Percebe-se que, ao longo da história, estas são

⁵ Neurotípico é o termo utilizado para designar pessoas cujo funcionamento neurológico encontra-se alinhado aos padrões esperados socialmente. Tal conceito refere-se a modos de ser e pensar culturalmente valorizados e socialmente favorecidos. Contrasta com a neurodivergência, que abrange pessoas com formas distintas de funcionamento neurológico, como TEA.

frequentemente culpabilizadas por uma série de questões e estereótipos negativos, o que se reflete na imagem que têm de si mesmas.

Além disso, durante a pandemia, Marusa relata que se sentia mal ao ver as crianças do condomínio do prédio em que morava com dificuldades escolares. Diante disso, ela também as auxiliava para tentar diminuir as desigualdades educacionais que estavam ainda mais evidentes naquele período. Isso remete ao desejo de mulheres negras, que atuam como professoras nas áreas periféricas, de desempenharem uma função ativa na educação e no desenvolvimento das comunidades em que estão inseridas (Santos, 2020).

Um fator que convém destacar é o de que, de acordo com a própria análise da professora, ela considera que seus filhos não recebiam a devida atenção devido às ocupações que ela passou a ter como professora na pandemia, especialmente durante o ERE. Um dos exemplos dessas ocupações são as reuniões, muito desgastantes para Marusa. Na pesquisa realizada por Oliveira, Pereira Junior e Clementino (2021), em países como Uruguai, Costa Rica e Colômbia, observou-se que as taxas de docentes da Educação Básica pública que passaram a assumir uma carga horária maior para lecionar remotamente atingiram os percentuais de 92%, 93% e 94%, respectivamente. Alguns fatores contribuíram para isso: “[...] dificuldade de adaptação das atividades presenciais aos Ambientes Virtuais de Aprendizagem; falta de domínio das mídias tecnológicas e digitais; dificuldade de desenvolver estratégias para atrair e motivar os alunos” (Oliveira; Pereira Junior; Clementino, 2021, p. 7).

Trazendo outras questões, destacamos que, no momento das aulas síncronas, Marusa estava online como professora e, nos mesmos horários, os filhos estavam online como estudantes da mesma escola, em séries diferentes. Reiteramos que uma das dificuldades que Marusa relatou era justamente acompanhá-los no momento das aulas em casa e, até mesmo, de participar das reuniões feitas na escola para que fosse dado retorno a respeito da situação dos seus filhos.

Ademais, o filho neuroatípico de Marusa ficava muito angustiado com a contaminação. Ele assistia o jornal, decorava as estatísticas e se preocupava com o aumento de óbitos. Muitas vezes, a criança ligava para a avó e perguntava se ela morreria de covid-19. Ela também relata que o filho ficava desesperado quando a professora fazia as compras de casa, com medo de contaminação. A interrupção do

acompanhamento terapêutico afetou o comportamento da criança e, por consequência, a organização da maternidade de Marusa.

Observa-se que a maternidade atípica exige mais suportes, compreensão, acolhimento e uso dos serviços diversos, públicos ou não (Guedes, 2021), aspecto que se tornou extremamente limitado no período da pandemia. À vista disso, em algumas postagens em sua página do Facebook, a entrevistada apontava para as dificuldades em ser uma mãe atípica. Nelas, a docente retrata quantas funções estão interligadas à maternidade atípica e como o acompanhamento da saúde mental de mães como ela são elementos fundamentais para sua sobrevivência e dos/as filhos/as, principalmente porque, geralmente, mães atípicas são mães solo, pois os pais ou cônjuges as abandonam, conforme destacamos (Guedes, 2021).

Desse modo, a grande responsabilidade sobreposta sobre a vida da mãe atípica, tanto pela sociedade quanto por ela mesma, traz um elevado esgotamento físico e psicológico, além de outros sentimentos que podem aparecer, como medo constante de morrer antes do/da filho/a e que ele/a fique abandonado/a ou vire outra estatística, relativa aos índices da violência (Guedes, 2021). Por isso, é fundamental reafirmar a existência dessas mulheres, principalmente negras, a fim de que suas questões sejam visibilizadas.

Mesmo diante da demanda por distanciamento social, traduzida pela recomendação “fique em casa”, a entrevistada adotou uma estratégia para que o filho ficasse um pouco mais calmo: fazer caminhadas. Marusa saía com os dois filhos e, durante 20 minutos por dia, caminhavam juntos em ruas próximas ao seu prédio. Ela relatou que era um tempo bom para concretização da maternidade e da aproximação com eles. Entretanto, afirmou que, mesmo nesses momentos, pensava nas aulas que deveria gravar ou nos planejamentos que tinha de refazer. Sentia, mais do que antes, que não se desligava do colégio e de seus afazeres como professora.

4 Relações de trabalho e o Ensino Remoto Emergencial

Durante 10 anos, Marusa trabalhou em um colégio confessional de pequeno porte da região de Venda Nova, em Belo Horizonte-MG. Tratava-se de uma instituição de referência na região e com muita credibilidade, criada há mais de 25 anos. Todavia, ela relata que o colégio não resistiu às dificuldades financeiras que o período de

pandemia acarretou e, diante das reduções gradativas de matrículas de alunos/as, diversos/as profissionais foram demitidos/as e aqueles/as que permaneceram vinculados ficaram responsáveis por maior quantidade de trabalho, a fim de suprirem as ausências.

Ao longo do ano de 2020, conforme o relato de Marusa, o colégio manteve uma relação bem sincera com os/as professores/as que haviam permanecido em seu quadro de funcionários/as. Nas reuniões frequentes, o assunto das dificuldades financeiras que o colégio passava era sempre abordado. Em dado momento, o colégio indicou que não tinha mais condições financeiras de pagar os salários. Na ocasião, a diretora chamou Marusa para uma reunião presencial e explicou que os/as funcionários/as tinham risco de não receber os direitos devidos de acerto, pois a escola estava próxima de declarar falência. Uma vez que Marusa era mãe solo e o sustento da casa dependia dela de forma exclusiva, o melhor seria ela ser a primeira demitida, a fim de receber seus direitos trabalhistas.

Sobre esta questão, uma pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2021) apontou para um aumento significativo nas taxas de desemprego no Brasil a partir de 2020 em consequência da pandemia. Em cerca de 20 estados, as taxas tiveram média recorde de desempregados e, com isso, pela primeira vez, menos da metade da população brasileira em idade para trabalhar estava ocupada naquele ano. Uma publicação no Jornal da USP (Capela, 2024), que discute casos como esse, destaca que “[...] demissões em massa ocorrem não para evitar crises financeiras, mas como resultado de estratégia gerencial da empresa”. No artigo, a entrevistada Maria Fonseca explica que “[...] há um efeito dominó de empresas menores repetirem o que empresas maiores estão fazendo (Capela, 2024)”. Nesses contextos, “Muitas vezes as empresas têm lucratividade, mas acabam, por uma dinâmica de mercado onde empresas maiores começam a despedir seus trabalhadores, [...] para acompanhar esse comportamento de mercado” (Capela, 2024).

A docente relata que recusou a proposta de ser demitida tendo em vista que havia feito um juramento de ensinar e, portanto, não deixaria de dar aulas naquele período. Para ela, por mais que precisasse do dinheiro – em dado momento, relata que chegou a pegar uma cesta básica na igreja, pois, com salário de professora, nem

sempre conseguia arcar financeiramente com todas as despesas da casa –, aquele juramento estava acima de outras questões. A esse respeito, Sampaio e Marin (2007) discutem sobre alguns caminhos analíticos usados para justificar a precarização e a depreciação do trabalho docente no Brasil. Um deles se refere à compreensão da docência como missão e vocação, aspecto que se desdobra socialmente na desvalorização da docência, especialmente em relação àquelas pessoas que se dedicam às funções do magistério e, muitas vezes, não têm os salários condizentes com as tarefas que realizam e com as sobrecargas que comportam na profissão. Destaca-se que, em alguns momentos, a “devoção” (ou dedicação excessiva) pode implicar em desgastes tanto mentais quanto físicos para os/as docentes – aspecto observado no caso de Marusa. Temos, por hipótese, que sua compreensão da docência como “missão” pode estar vinculada à dimensão religiosa, especialmente por ser cristã e professora de um colégio confessional.

Na escola em que Marusa trabalhava, a decisão pela adoção do ERE foi ágil. Isso aconteceu ainda no mês de março de 2020. Na ocasião, além do envio de materiais de forma digital, foi orientado que a docente deveria gravar aulas com duração de até 20 minutos. Isso exigia muita organização e dedicação, pois, além de sintetizar as explicações, precisava de uma estrutura para que a gravação atingisse o objetivo: alcançar o aprendizado dos/as alunos/as. O silêncio era fundamental para que a professora pudesse se concentrar e para que a qualidade do áudio gravado fosse garantida. Marusa relata que fazia as gravações antes de os filhos acordarem, no quarto fechado. Ela comprou um quadro para auxiliá-la e, com o passar do tempo, o filho mais velho passou a ajudá-la. Seu canal no YouTube conta com cerca de 250 vídeos gravados em 2020.

Em maio de 2020, quando a escola percebeu que não seria possível um retorno presencial de forma imediata, as aulas síncronas tiveram início. Durante três vezes por semana, a professora se reunia com os/as estudantes remotamente. Essa dinâmica culminou em uma exigência elevada de estratégias pedagógicas adaptadas ao ERE, pois, a princípio, os/as alunos/as se mostraram desmotivados, seja em função do avanço da pandemia, seja por estarem cerca de quatro horas diárias diante das telas, quando estudavam pelo computador. Um dos caminhos que a professora Marusa encontrou para atrair a atenção dos/as alunos/as foi por meio do uso de jogos

digitais que ela mesma criava e enviava. Foi quando inventou a boneca Maru (Figura 1). Inicialmente, era uma boneca digital e, depois, se tornou um objeto que se assemelhava à sua aparência física, confeccionada com a técnica de crochê. Em sua página no Facebook, nota-se a criação da *hashtag* #marubonecaamigadaeducação que, nesta postagem, esteve associada a outras duas (#inclusão e #professoraporamor), o que reflete suas concepções e perspectivas. A partir dos relatos de Marusa, evidencia-se que o ERE exigiu, dos/as docentes, a elaboração de métodos próprios, em um esforço adicional nem sempre reconhecido como jornada de trabalho remunerada.

Figura 1 – Boneca Maru

Ahhh gente, que fofos os ajudantes da Maru na história de hoje, não percam!
#marubonecaamigadaeducacao
#inclusão
#professoraporamor



Fonte: arquivo da pesquisa. Postagem da Professora Marusa no Facebook (12 de novembro de 2021)

Marusa se recorda de que havia muita cobrança da parte da coordenação escolar para que houvesse uma ordem no momento das aulas. Contudo, a docente ressalta que havia bastante intervenção dos pais e relata que a maioria deles, quando via um cronograma apresentado pela escola e, principalmente, pelos/as docentes, demonstrava receio de que não fosse cumprido o trabalho com todas as páginas do livro, o que gerava reclamações. Destaca-se a percepção das famílias de que era importante cumprir todo o livro devido ao preço elevado do material. Nesse sentido, era necessário ter muito “jogo de cintura”, segundo suas palavras, uma vez que os pais não queriam os/as filhos/as sobrecarregados/as.

Sobre a presença da família nas aulas síncronas, a docente relatou uma situação vivida em 2020, quando uma estudante estava com o microfone ligado e ela ouviu um questionamento da mãe da criança, que perguntou qual seria a razão da boneca escolhida pela professora para o trabalho pedagógico ser da cor preta. Marusa escolheu não responder à mãe que, aparentemente, não estava ciente de que tinha sido ouvida pela professora e pela classe. A decisão tomada foi a de reservar o comentário para trabalhar com a turma em outro momento. Assim ela fez, ao retratar as questões da negritude com as crianças a partir dela mesma e da boneca. Ela conta que um dos estudantes não a reconheceu como preta e disse que, na verdade, ela era marrom. Sobre isso, Marusa narra que trabalhou com as/os estudantes sobre sua cor, ao mostrar e reafirmar que era preta e, por isso, a boneca Maru também era.

A respeito do relato de Marusa, destacamos, primeiramente, seu silêncio diante do comentário da mãe. Munanga (2019 *apud* Mello, 2019) ressalta que essa é uma das peculiaridades do processo de discriminação no país. Para ele, “[...] o silêncio, o não dito, [é o] que confunde todos os brasileiros e brasileiras vítimas e não vítimas” (Munanga, 2019 *apud* Mello, 2019). Para o estudioso, o “racismo à brasileira mata duas vezes”. Há uma dimensão material e uma dimensão simbólica, conforme explica: “Mata fisicamente, como mostram as estatísticas do genocídio da juventude negra em nossas periferias, e mata na inibição da manifestação da consciência de todos, brancos e negros, sobre a existência do racismo em nossa sociedade”. Ele ainda salienta que falta, no Brasil, “[...]a consciência sobre a dimensão do problema [...], um obstáculo ao enfrentamento do racismo no país” (Munanga, 2019 *apud* Mello, 2019).

As ações posteriores de Marusa junto aos/às estudantes, por sua vez, evidenciam a importância de termos cada vez mais profissionais capazes de discutir as questões raciais no cotidiano da escola, na perspectiva de uma educação antirracista (Alves; Castro; Oliveira, 2023). Destaca-se a necessidade de cumprimento da Lei nº 10.639 (Brasil, 2003), que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileiras nas escolas do país. Moreira (2013) enfatiza que o/a professor/a é elemento essencial na mediação entre estudantes e os conhecimentos e conteúdos culturais difundidos na e pela escola. É por meio de sua atitude e prática que a escola age e consolida sua própria existência.

Ainda sobre esta questão, um aspecto a ser destacado no relato da docente diz respeito à sua aparência. Ela relata a dificuldade que ainda possui de se sentir bonita e de receber elogios, o que reflete a discussão feita por Queiroz (2019, p. 2), de que “[...] a identidade étnico-racial negra no Brasil é construída no seio de grandes conflitos raciais. Carregar no corpo dados biológicos e culturais da identidade negra pode acarretar grandes conflitos raciais, que são subjetivamente negativos para a autoestima da mulher negra”. Nesse processo histórico e cultural brasileiro, as mulheres negras constroem sua corporeidade num movimento apreensivo que envolve tanto rejeição quanto aceitação, bem como negação à afirmação do corpo. Além disso, convém lembrar que a figura da mulher negra, em muitos contextos, ainda é idealizada de forma negativa e reprimida duplamente, seja em relação à questão da cor, seja em relação à aparência física, determinantes no acesso aos espaços de poder. Por consequência, entende-se que, diante dos inúmeros desafios e problemas que enfrentados cotidianamente pela população negra, o dia a dia das mulheres negras professoras é marcado por camadas adicionais de opressão, “[...] pois, além de ter de conviver com as desigualdades no espaço da docência, têm de suportar as desconfiças em relação a sua capacidade profissional” (Moreira, 2013, p. 3).

Retomando dados mencionados no texto, salientamos que, dentre o corpo docente feminino brasileiro na Educação Básica, a cor branca sobressai se comparada a docentes negras (Matijascic, 2017). Esse aspecto, em conjunto com o racismo, a discriminação e o preconceito racial que atravessam percursos de vida dessas mulheres, acaba fazendo com que, em uma sociedade marcada por seletividade, racismo, desigualdade e injustiças, elas busquem reconhecimento como sujeitos político-histórico-sociais (Moreira, 2013). A docente entrevistada, em sua experiência particular como mulher preta, mãe atípica, solo, periférica, também busca esse reconhecimento e se soma a tantas outras mulheres que enfrentam desafios semelhantes.

Passando a outros aspectos, com relação à sua saúde, Marusa observa que a distância física dos/estudantes durante o ERE lhe trouxe prejuízos emocionais e psicológicos. Após as aulas síncronas, apresentava taquicardia, mal-estar, cansaço excessivo e sensação de enlouquecimento. Além disso, a nova rotina, para ela e os filhos, foi um fator que colaborou para sua vulnerabilidade emocional e psíquica, com

repercussões em sua saúde física. Em 2019, os problemas de saúde de Marusa, que incluíam um quadro de depressão, se agravaram e a levaram a infartar. Ela relatou: “a escola me falou: ‘ou você para ou você morre’. Então eu parei um pouco a minha rotina, que já estava puxada por conta da escola e dos meninos e mãe solo dentro de casa e a vida financeira muito difícil, tal” (Marusa). Com a pandemia, a docente se viu novamente sobrecarregada e preocupada com os desdobramentos sobre sua saúde física e mental. Ela relata que situação semelhante foi vivida por algumas de suas colegas docentes, e que uma delas desistiu da profissão.

Marusa conta que houve, no período pandêmico, especialmente no ano de 2020, um grupo de apoio na escola em que trabalhava. Afirma que a diretora pedagógica era psicóloga e compreendia que era necessário que o corpo docente tivesse acolhimento naquele período. Sendo assim, algumas reuniões foram destinadas a conversas sobre saúde mental e as grandes exigências feitas naquele momento, sobre a situação financeira da escola e, até mesmo, sobre questões relacionadas à culpa, pois as professoras estavam se sentindo responsabilizadas pelos resultados insatisfatórios dos/as alunos/as.

Apesar desse movimento criado pela gestão da escola ter sido muito importante para Marusa e para todas as professoras que continuaram os trabalhos no colégio, pois promoveu uma cultura de apoio entre colegas e forneceu alguns recursos de suporte emocional, isso não foi o suficiente para auxiliar completamente o corpo docente a lidar com a pressão de dar aulas online, preparar materiais educacionais enquanto lidavam com os próprios temores e desafios trazidos pela pandemia, o que incluía o medo do desemprego. Portanto, independentemente desse apoio, a docente relatou que houve aumento dos níveis de estresse e exaustão, principalmente das professoras mães, que tiveram de equilibrar as demandas do trabalho com as responsabilidades de cuidar dos/as filhos/as e gerenciar a vida familiar em um contexto de distanciamento social e restrições.

5 Considerações finais

Neste trabalho, um estudo de caso, buscamos reconhecer os desafios vividos e enfrentados por uma professora da Educação Básica, mulher negra, mãe solo, atípica e periférica no contexto da pandemia de covid-19 no Brasil, com foco no ERE.

Reconhecemos a existência de restrições que compõem uma pesquisa do tipo estudo de caso, por não possibilitar generalização dos resultados da investigação. Nesse sentido, são necessários novos estudos, inclusive comparativos, para ampliar e diversificar o número de participantes, com vistas a analisar e discutir as consequências da pandemia e do ERE para docentes em sua heterogeneidade. Consideramos ser fundamental reconhecer que há diferentes contextos e realidades que influenciam as experiências dos sujeitos, aspecto que a análise interseccional permite evidenciar e problematizar. Ademais, é urgente o aprofundamento das discussões sobre políticas de valorização docente que promovam a melhoria da qualidade de vida de professores e professoras brasileiros.

A pesquisa permitiu evidenciar que a transição para o ERE durante a pandemia resultou em uma intensificação da carga de trabalho para a participante da pesquisa. Seu relato sublinha aspectos relativos a bagagens históricas culturais de exclusões que abrangem gênero, classe, raça, território, geração, trabalho e tantas outras variantes que se interseccionam. Os desafios enfrentados pela entrevistada nesse período são múltiplos, se sobrepõem e, com isso, se intensificam. Evidenciam, ainda, obstáculos enraizados no contexto sócio-histórico e estrutural brasileiro, marcado pelo sexismo e pelo racismo. É fundamental reconhecer que esses desafios não são individuais, mas resultados de sistemas sociais e estruturas de poder que perpetuam desigualdades.

Consideramos necessária uma maior visibilização da demanda pela promoção de políticas públicas de equidade, debatidas e construídas a partir de um olhar interseccional, que visa à garantia de vida digna para mulheres negras e pobres, mães solo, atípicas e, também, para seus/suas filhos/as, suas famílias e comunidades. Não queremos que empregadas domésticas, babás, cuidadoras de idosos/as, enfermeiras e professoras da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, como Marusa, na eventualidade de uma próxima pandemia – anunciada como possibilidade pela Sociedade Brasileira de Patologia Clínica (SBPC) (Lázari, 2024), por exemplo – ou em qualquer outro momento, tornem-se as primeiras a encarar a face da morte. Seguimos na luta pelo bem viver das professoras e dos professores, pela vida da população negra e pobre em nosso país.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Polém, 2019. 152p.

ALVES, Tais Mendes; CASTRO, Amanda Motta; OLIVEIRA, Elina Rodrigues de. Professoras negras e educação básica: revisitando pesquisas. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, v. 9, n. 31, p. 817-833, dez. 2023. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/5303>. Acesso em: 1 jun. 2024.

ASSUNÇÃO, Ada Ávila. Saúde e mal-estar do(a) trabalhador(a) docente. *In*: SEMINÁRIO REDESTRADO, 7., 2008, Buenos Aires. **Anais [...]**. Buenos Aires: Editora da Universidade de Buenos Aires, 2008, p. 1-20.

BARBOSA, Jeanine Pacheco Moreira; LIMA, Rita de Cássia Duarte; MARTINS, Gabriela de Brito; LANNA, Solange Drumond; ANDRADE, Maria Angélica Carvalho. Interseccionalidade e outros olhares sobre a violência contra mulheres em tempos de pandemia pela covid-19. **SciELO Preprints**, [s. l.], 2020. Preprint. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/328>. Acesso em: 15 out. 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977. 226p.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 140, n. 8, p. 1, 2003. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=10/01/2003>. Acesso em: 27 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Dia da Mulher: mulheres são maioria na docência e gestão da educação básica. Portal Gov.br, 7 mar. 2023. Atualizado em: 27 jul. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/marco/dia-da-mulher-mulheres-sao-maioria-na-docencia-e-gestao-da-educacao-basica>. Acesso em: 7 abril 2025.

CAPELA, Filipe. Demissões em massa estão sendo usadas como ferramenta de gestão. **Jornal da USP**, Ribeirão Preto, 28 mar. 2024. Disponível em: <https://jornal.usp.br/campus-ribeirao-preto/demissoes-em-massa-estao-sendo-usadas-como-ferramenta-de-gestao/>. Acesso em: 2 fev. 2025.

CHRISTMANN, Michele; MARQUES, Mariana Amaro de Andrade; ROCHA, Marina Monzani da; CARREIRO, Luiz Renato Rodrigues. Estresse materno e necessidade de cuidado dos filhos com TEA na perspectiva das mães. **Cad. Pós-Grad. Distúrb. Desenvolv.**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 8-17, dez. 2017. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/cpgdd/article/view/11309>. Acesso em: 1 jun. 2023.

COSTA, Isabela Aparecida Rodrigues; JOVANOVIĆ, Jacqueline Oliveira; OLIVEIRA, Marta Regina Furlan de; SILVA, Alex Sander da. Condições do trabalho docente na educação infantil: uma análise crítica em tempos pandêmicos na cidade de Londrina/PR. **Revista**

Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 17, n. 1, esp., p. 981-994, 2022. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/6198/619872133026/html/>. Acesso em: 7 maio 2023.

COSTA, Helen. A vida é o que fazemos dela: uma perspectiva sobre o autismo. **Revista Eletrônica Humanitaris**, [s. l.], v. 2, n. 2, p. 1-5, 11 out. 2020. Disponível em: <https://www.icepsc.com.br/ojs/index.php/revistahumanitaris/article/view/419>. Acesso em: 11 out. 2022

COSTA, Marisa Vorraber. Feminização do magistério. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancela; VIEIRA, Lívia Maria Fraga (org.). **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG: Faculdade de Educação, 2010. CDROM

DAVIS, Ângela. “Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela.” **Instituto Humanitas Unisinos**. São Leopoldo, RS, 28 jul. 2017. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/166-sem-categoria/570053-quando-a-mulher-negra-se-movimenta-toda-a-estrutura-da-sociedade-se-movimenta-com-ela>. Acesso em: 31 jan. 2025.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. 2020. “**A pandemia não é a mesma para todos**”, diz a presidente da Fiocruz. Rio de Janeiro: Informe ENSP, 2020. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/42310>. Acesso em: 2 fev. 2025.

FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS. Mães solo no mercado de trabalho crescem 1,7 milhão em dez anos. *Portal FGV*, 18 maio 2023. Disponível em: <https://portal.fgv.br/artigos/maes-solo-mercado-trabalho-crescem-17-milhao-dez-anos>. Acesso em: 7 maio 2024.

GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNÇÃO, Ada Ávila. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/ep/a/GdZKH9CHs99Qd3vzY5zfmnw/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 out. 2022.

GUEDES, Gabriela. Maternidade “atípica” preta e subjetividades, o que é isso? [S. l.]: **Mundo Autista**, 2021. Disponível em: <https://omundoautista.uai.com.br/maternidade-atipica-preta-e-subjetividades-o-que-e-isso/>. Acesso em: 12 maio 2023.

IBGE. Com pandemia, 20 estados têm taxa média de desemprego recorde em 2020. **Agência IBGE de notícias**. 10/03/2021. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/30235-com-pandemia-20-estados-tem-taxa-media-de-desemprego-recorde-em-2020>, Acesso em: 08 mai. 2025

JORNAL DA USP. No Brasil, mulheres negras têm maior mortalidade por covid que qualquer grupo na base do mercado de trabalho. **Jornal da USP**, São Paulo, 28 set. 2021. Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/mulheres-negras-tem-maior-mortalidade-por-covid-19-do-que-restante-da-populacao/>. Acesso em: 2 fev. 2025.

LÁZARI, Carolina dos Santos. A próxima pandemia vai ocorrer a qualquer momento. **Sociedade Brasileira de Patologia Clínica**. Rio de Janeiro, 28 ago. 2024. Disponível em:

<https://www.sbpc.org.br/pt/noticias-e-eventos/noticias/1186-a-proxima-pandemia-vai-ocorrer-a-qualquer-momento>. Acesso em: 12 set. 2024.

LEITE, Raíssa Ladislau; VASCONCELOS, Mônica de Almeida; SANTOS, Alini Oliveira dos; SANTOS, Tâmara Karime Lima dos; DREBES, Laila Mayara. Violência contra mulher e raça: uma análise interseccional da pandemia de covid-19. **Enciclopédia Biosfera**, Jandaia, GO, v. 18, n. 35, p. 200-215, 30 mar. 2021. Disponível em: <https://www.conhecer.org.br/enciclop/2021A/violencia.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2022.

MATIJASCIC, Milko. Professores da educação básica no Brasil: condições de vida, inserção no mercado de trabalho e remuneração. **IPEA**, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_2304.pdf. Acesso em: 28 abr. 2024.

MELLO, Danilo. Antropólogo homenageado diz que silêncio é marca do racismo no Brasil. **Agência Brasil**, São Paulo, 13 maio 2019. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2019-05/antropologo-homenageado-diz-que-silencio-e-marca-do-racismo-no>. Acesso em: 28 abr. 2024.

MOREIRA, Mariana Roiek. Culpa da mãe solo. **Mães que Escrevem**, [s. l.], 22 mar. 2022. Disponível em: <https://maesqueescrevem.com.br/culpa-da-mae-solo/>. Acesso em: 3 abr. 2023.

MOREIRA, Nilvaci Leite de Magalhães. Mulheres negras professoras: das barreiras raciais a ascensão social. **Revista Encontro de Pesquisa em Educação**, Uberaba, v. 1, n. 1, p. 152-161, 2013. Disponível em: <https://revistas.uniube.br/index.php/anais/article/view/747>. Acesso em: 02 jul. 2022

NEVES, Mary Yale Rodrigues; BRITO, Jussara Cruz de; MUNIZ, Hélder Pordeus. A saúde das professoras, os contornos de gênero e o trabalho no Ensino Fundamental. **Cadernos de Saúde Pública**, [s. l.], v. 35, n. 1, p. 1-4, 2019. Disponível em: <https://cadernos.ensp.fiocruz.br/ojs/index.php/csp/article/view/7172>. Acesso em: 27 maio 2022.

NOGUEIRA, Eliete Jussara; GOMES, Luiz Fernando; SOARES, Maria Lúcia de Amorim. Netnografia: considerações iniciais para pesquisas em Educação. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, SP, v. 13, n. 2, p. 185-202, 2012. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/696>. Acesso em: 8 jul. 2022.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; PEREIRA JUNIOR, Edmilson; CLEMENTINO, Ana Maria. **Trabalho docente em tempos de pandemia**: relatório técnico. Belo Horizonte: Gestrado, 2021. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2021/09/TRABALHO-DOCENTE-EM-TEMPOS-DE-PANDEMIA-3108-compactado.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2025.

OLIVEIRA, Tatiane; ZUCCHETTI, Dinora Tereza. Juventudes e interseccionalidades: para (re)pensar as medidas socioeducativas em meio aberto. **Revista Indagações em Educação**, [s. l.], p. 68-83, ago. 2022. Disponível em: <https://publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/plugins/generic/pdfJsViewer/pdf.js/web/viewer.html?file=https%3A%2F%2Fpublicacoes.unifal-mg.edu.br%2Frevistas%2Findex.php%2Findicacoesemeducao%2Farticle%2Fdownload%2F1876%2F1466%2F9009>. Acesso em: 12 set. 2024.

OXFAM Brasil. **Mulheres negras e pandemia**: reflexões sobre raça e gênero. 08/10/2020. Disponível em: www.oxfam.org.br/blog/mulheres-negras-e-pandemia/. Acesso em: 08 mai. 2025

PAES, Sara Ester; DARSIE, Camilo. A invisibilidade das professoras negras nas instituições de educação básica de Santa Cruz do Sul-RS e a questão dos territórios e territorialidades. **Caderno Prudentino de Geografia**, [s. l.], v. 2, n. 44, p. 180-201, 2022. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/cpq/article/view/8763>. Acesso em: 9 jun. 2023.

QUEIROZ, Rafaela Cristina de Souza. Os efeitos do racismo na autoestima da mulher negra. **Cadernos de Gênero e Tecnologia**, Curitiba, PR, v. 12, n. 40, p. 213-229, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/cgt/article/view/9475>. Acesso em: 14 jun. 2023.

ROCHA, Leonor Paniago; REIS, Marlene Barbosa de Freitas. A pesquisa narrativa em educação especial. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, p. 884-899, 2022. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13500>. Acesso em: 29 jun. 2022.

SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira; MARIN, Alda Junqueira. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 2, n. 89, p. 1.203-1.225, set./dez. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/t7pjz85czHRW3GcKpB9dmNb/>. Acesso em: 8 jun. 2022.

SANTOS, Alessandra Ferreira. Professoras, mulheres e negras: um olhar sobre os aspectos socio/culturais e o histórico de preconceito. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISADORES (AS) NEGROS(AS), 11., 2020, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as), 2021.

SILVA, Marluce Souza; SILVA, Patrícia Rosalina. O projeto político criminoso, indignante e nefasto do governo brasileiro. **Revista Direitos, Trabalho e Política Social**, Cuiabá, MT, v. 8, n. 14, p. 306-321, 2022. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/rdtps/article/view/13749>. Acesso em: 17 jun. 2023

SMEHA, Luciane Najar; CEZAR, Pâmela Kurtz. A vivência da maternidade de mães de crianças com autismo. **Psicologia em Estudo**, [s. l.], v. 16, n. 1, p. 43-50, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/QypM8WrpBcGX9LnwfvqgWpK/>. Acesso em: 8 jul. 2022.

Sempre Viva Organização Feminista. **Sem parar**: o trabalho e a vida das mulheres na pandemia. São Paulo: SOF, 2020, 54p. Disponível em: <https://mulheresnapanidemia.sof.org.br/>. Acesso em: 7 fev. 2023.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. Os professores como sujeitos sócio-culturais. In: DAYRELL, Juarez (org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996. p. 179-194.

YIN, Robert Kuo-zuir. **Pesquisa estudo de caso**: desenho e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 1994. 205p.

MINI BIOGRAFIA

Álida Angélica Alves Leal

Doutora em Educação pelo Programa de Pós Graduação Conhecimento e inclusão social na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG, 2017). Professora Adjunta da FaE/UFMG. Compõe a equipe de Coordenação do Programa de Extensão, Ensino e Pesquisa Observatório da Juventude da UFMG.

e-mail: alidaufmg@gmail.com

Karina Viríssimo dos Santos

Mestranda em Educação pelo Programa de Pós Graduação Conhecimento e inclusão social na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG). Licenciada em Geografia pelo Instituto de Geociências da UFMG. Professora de Geografia da Educação Básica.

e-mail: kahvirissimo@gmail.com