

MULHERES BRASILEIRAS E A PANDEMIA DO COVID-19: REFLEXÕES DOS DESDOBRAMENTOS PARA COM O TRABALHO DOCENTE

BRAZILIAN WOMEN AND THE COVID-19 PANDEMIC: REFLECTIONS FROM THE DEVELOPMENTS INTO TEACHING WORK

*Ana Laura Bonini Rodrigues de SOUZA¹
Rosane Michelli de CASTRO²*

RESUMO: O presente trabalho propõe reflexões para com a atividade laboral docente de mulheres brasileiras atuantes na Educação Básica, possibilitando compreensões, a partir da metodologia de cunho bibliográfico, sobre as relações dos gêneros e suas intersecções, dada a situação contemporânea pandêmica do covid-19, sendo o objetivo: reflexões sobre os desdobramentos negativos ao trabalho docente de mulheres brasileiras durante a pandemia do covid-19. Os resultados se constroem na compreensão da presença da branquitude como um privilégio para estar na docência desde a feminização do magistério no final do século XIX, desdobrando-se nas análises realizadas e dialogadas com as relações de gêneros, enfatizando maiores sobreposições desvalorizantes culturalmente de mulheres professoras que não são brancas. Conclui-se que as escolas brasileiras devem repensar as subculturas existentes no espaço da escola e na sociedade, promovendo visibilidade e mudanças sociais para opressões culturalmente construídas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. História da Educação. Nova História Cultural. Mulheres professoras. Gênero.

¹ Mestra em Educação pelo no programa de Pós-Graduação em Educação na Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus de Marília - SP (2021), onde também é graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia. É Bacharela em Direito pelo Centro Universitário Eurípides de Marília (UNIVEM, 2017). É integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas HiDEA-Brasil-História das disciplinas escolares e acadêmicas no Brasil (Saberes, práticas e culturas escolares e acadêmicas), do NUDISE - Núcleo de gênero e diversidade sexual na Educação, e, LIEG - Laboratório Interdisciplinar de Cultura e Gênero, todos na Unesp/campus de Marília. Lattes:<<http://lattes.cnpq.br/6304386549072537>>Orcid:<<https://orcid.org/0000-0002-2668-5891>> E-mail: <boninianaurlaura@yahoo.com.br> <ana.bonini@unesp.br>

² Pós-Doutorado (2010) – Fundação Carlos Chagas-SP, Mestrado em Educação (2000) e Doutorado em Educação (2005) – UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC/Câmpus de Marília-SP. Professora Assistente Doutora junto ao Departamento de Didática e ao Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE – UNESP – FFC/Câmpus de Marília. Coordenadora do Grupo de Pesquisa “HiDEA-Brasil – História das disciplinas escolares e acadêmicas no Brasil” – FFC-UNESP/Marília-SP e pesquisadora do “GP FORME – Formação do Educador” – FFC-UNESP/Marília-SP Lattes: <<http://lattes.cnpq.br/8973177509376264>>. Orcid: <<https://orcid.org/0000-0002-7383-4810>>. E-mail: r.castro@unesp.br



<http://doi.org/10.36311/2447-780X.2022.esp.p23>

ABSTRACT: This paper proposes reflections on the teaching labor activity of Brazilian women working in Basic Education, enabling understandings, based on the bibliographic methodology, about gender relations and their intersections, given the contemporary pandemic situation of covid-19, being the objective: reflections on the negative consequences to the teaching work of Brazilian women during the covid-19 pandemic. The results build on the understanding of the presence of whiteness as a privilege to be in teaching since the feminization of teaching in the late nineteenth century, unfolding in the analyzes carried out and dialogued with gender relations, emphasizing greater culturally devaluing overlaps of female teachers which are not white. It is concluded that Brazilian schools must rethink the existing subcultures in the school space and in society, promoting visibility and social changes for culturally constructed oppression.

KEYWORDS: Education. History of Education. New Cultural History. Women teachers. Genre.

INTRODUÇÃO

A pandemia do covid-19 iniciou-se no Brasil no mês de março de 2020, conforme a Organização Mundial da Saúde, provocada pelo vírus SarsCov 2, e tal situação desdobrou-se nas relações dos gêneros³ ressaltando a sobrecarga imposta às mulheres atuantes na Educação Básica Brasileira. Desta forma, reflexões sobre os desdobramentos negativos ao trabalho docente de mulheres brasileiras durante a pandemia do covid-19, culminou-se ao objetivo deste resumo.

Importa ressaltar que pessoas viventes no Brasil carregam bagagens históricas culturais de exclusões que abrangem raça/etnia, gênero, classe, gerações e tantas outras variantes que se interseccionalizam. No presente artigo define-se gênero como os sexos socioculturalmente construídos conforme Scott (1995), assim como enfatiza-se suas intersecções (AKOTIRENE, 2019, p. 20-21) aprofundando e diversificando as diferenças culturais brasileiras, aproximando-se de Patrícia Hill Collins, mulher, negra e feminista dos Estados Unidos da América em suas reflexões epistemológicas com a consideração da interseccionalidade como um “sistema de opressão interligado”, frisando que “[...] É oportuno descolonizar perspectivas hegemônicas sobre a teoria da interseccionalidade e adotar o atlântico como lócus de opressões cruzadas, pois, acredito que esse território de águas traduz, fundamentalmente, a história e a migração forçada de africanas e africanos [...]” (AKOTINERE, 2019, p. 20- 21).

³ No presente artigo iremos mencionar as as relações de gêneros no plural, considerando a característica plural de mencionadas relações, assim como demarcando as diversas existências dessas relações em diferentes culturas. Quando utilizamos gênero no singular, nos referimos à categorias de gênero determinadas, como por exemplo, da docência, frisando a categoria feminina, em outras palavras a conjuntura da história da feminização do magistério no final do século XIX, conforme Demartini e Antunes (1993), criou uma categoria de gênero feminino atuante na docência nos anos iniciais do Ensino Primário. Acresça-se Duque (2019, p. 18) “[...] a questão do “ser homem” e “ser mulher”, demarcação tão naturalizada e historicamente sedimentada como verdade segura em nosso meio”. Sendo assim, propomos “quebras de padrões” naturalizados nas raízes coloniais que invadiram as terras que hoje chamamos de Brasil, excluindo modos de viver e relacionar de tantas culturas indígenas que aqui existiam, assim como dos povos africanos trazidos forçosamente.

Akotirene (2019) enfatiza que Kimberlé Crenshaw, mulher, negra, estadunidense, ressaltou a “diferença dentro da diferença” e criou o conceito de teoria crítica de raça:

Considere a analogia ao tráfego num cruzamento, indo e vindo nas quatro direções. A discriminação, como o tráfego no cruzamento, pode fluir numa ou noutra direção. Se um acidente acontece no cruzamento, sua causa pode ser os carros viajando de quaisquer direções e, as vezes, de todas elas. De modo similar, se uma mulher negra sofre injúrias por estar numa intersecção, elas podem resultar da discriminação sexual ou racial [...] Mas nem sempre é fácil reconstruir um acidente: às vezes as marcas de derrapagem e as lesões indicam simplesmente que elas ocorreram simultaneamente, frustrando os esforços em determinar qual o motorista responsável (CRENSHAW, 1989, p. 149).

Sendo assim, a interseccionalidade demonstra as variantes que englobam as diferenças das relações de gêneros, raça/etnia, classe, geração etc, e, nos possibilita tangenciar o diálogo com a perspectiva teórica descolonial feminista⁴, já que a conjuntura neoliberal, o sistema capitalista existente e o patriarcado reproduzido no Brasil em âmbito Norte-Sul, compreendido nestas linhas como um marcador colonial conforme Hollanda (2020), prejudicou mulheres no que concerne ao âmbito Educacional, com tentativas minimizantes da presença histórica e representatividade de mulheres brasileiras na Educação e nas lutas pelos direitos das mulheres, como, por exemplo as demarcações teóricas das “ondas feministas”, as quais, apesar das características do ir e vir de ondas com relação às lutas das mulheres, não frisou lutas anteriores às de mulheres brancas e de elite, por exemplo mulheres negras e indígenas são resistência desde o início da colonização portuguesa no Brasil em consonância com Gonzalez (1988). Quijano (2006) também compreende gênero como sendo uma das formas coloniais de opressão: “[...] as relações intersubjetivas e culturais entre a Europa [...] e o restante do mundo foram codificadas num jogo inteiro de novas categorias: Oriente-Occidente, primitivo-civilizado, mágico/mítico-científico, irracional-razional, tradicional-moderno. [...]” (QUIJANO, p.122, 2006).

Tais sistemas opressores mencionados são naturalizantes de opressões cotidianas, sendo a Escola brasileira uma instituição que reproduz referidas naturalizações abrangendo gênero, raça e classe, conforme Louro (2014), dada a maior presença de mulheres nos anos iniciais da Educação Básica, aliadas às atividades socioculturalmente construídas como femininas no âmbito afetivo e

⁴ Os termos descolonial ou descolonialidade são preferidos por autoras latino-americanas como Rita Laura Segato (2011), María Lugones (2004), Yuderkis Espinosa Miñoso (2014), Ochy Curiel, entre outras, que partem do questionamento das ideias de centro e periferia ou de norte e sul direcionando o olhar para a complexidade do mundo, a diversidade cultural, simbólica, linguística e política das reações anticoloniais que questionam velhos modelos imperialistas. Nesse sentido, marcamos o nosso posicionamento pela adoção da terminologia “descolonial” e “descolonialidade” justamente para assinalar o caminho de luta contínua pela identificação e visibilização das mulheres, em particular das latino-americanas e negras que ocupam “lugares” de exterioridade e vêm tensionando construções alternativas. (NOTHAFT, *et. al.*, 2019, p. 152).

dos cuidados para com crianças, assim como a enfática presença de mulheres professoras brancas, como sendo um marco histórico cultural excludente de mulheres negras na representatividade docente brasileira, dado que historicamente, tais mulheres já exerciam funções de “chefas de família”, enquanto mulheres brancas e de elite lutavam por suas presenças em espaços públicos laborais na área do professorado brasileiro, na época da feminização do magistério (final do século XIX) conforme Gonzalez (1988).

A metodologia do presente resumo é de análise de cunho bibliográfico em referenciais teóricos abrangentes da temática de feminismos e suas intersecções (GONZALEZ, 1988; AKOTIRENE, 2019; LOURO, 2014), também em consonância com compreensões a partir da pesquisa desenvolvida no mestrado de Souza (2021), com relação a mulheres professoras da Educação Básica e as características de cuidar, assim como, de afetividades presentes tanto no espaço laboral como doméstico, além de a docência desde a feminização do magistério no final do século XIX, ser um espaço para mulheres brancas e da elite.

Desta forma, para elaboração deste artigo, foram pesquisados estudos publicados no formato de artigo de periódicos, de comunicações científicas, de dissertações, de teses e de livros foram encontrados junto ao *site* do *Google Scholar* (<http://scholar.google.com.br/>), do *Scielo* (<http://www.scielo.org/php/index.php>) e do banco de teses e dissertações Capes.

Sendo assim, dado o contexto contemporâneo pandêmico, o qual atingiu a população brasileira em âmbitos sanitário, econômico, e também enfatizou as relações de classe, raça/etnia e gêneros, objetivou-se com este resumo, reflexões sobre os desdobramentos negativos ao trabalho docente de mulheres brasileiras durante a pandemia do covid-19. Essas reflexões serão baseadas nas hierarquias culturais reproduzidas na sociedade e escolas brasileiras, enfatizando o privilégio da branquitude presente na categoria docente da Educação Básica brasileira⁵. Para Cardoso (2010, p. 611), “[...] branquitude é um lugar de privilégios simbólicos, subjetivos, objetivos, isto é, materiais palpáveis que colaboram para construção social e reprodução do preconceito racial, discriminação racial ‘injusta’ e racismo [...]”. Em consonância com Gonzalez (2020, p. 40) “[...] as negras e as indígenas são as testemunhas vivas dessa exclusão [...]”, e, pluralizando, essas exclusões presentes nestas terras que são chamadas de Brasil, com o início da mestiçagem com estupros e culturas africanas que foram “afogadas no Atlântico”, além do extermínio dos povos originários aqui viventes, conforme Akotirene (2019).

⁵ Este artigo é referente ao desdobramento da pesquisa de mestrado de Souza (2021), o qual foi desenvolvido entre 2019-2021, assim como seis mulheres professoras aposentadas do Estado de São Paulo (1938-1985) foram entrevistadas a partir da metodologia da História Oral. Com as entrevistas foi percebida a presença da branquitude entre o grupo de docentes participantes da pesquisa, sendo que a branquitude foi compreendida pela autora (SOUZA, 2021) como um privilégio destas mulheres para estarem na docência. Neste trabalho serão trazidas reflexões a partir da mencionada branquitude como privilégio docente, enfatizando o momento contemporâneo pandêmico e os prováveis aprofundamentos das desigualdades sociais reproduzidos na escola e na vida de mulheres professoras, enfatizando as intersecções que envolvem as relações de gêneros.

MULHERES PROFESSORAS E A NOVA HISTÓRIA CULTURAL: OS PRIVILÉGIOS DA BRANQUITUDE E A PANDEMIA DO COVID. -19

[...] Mourano (2020) menciona que a pensadora Maria Lacerda de Moura, brasileira, nascida em Minas Gerais, em 1887, em sua obra *Renovação* (1919), já refletia sobre a condição feminina e a Educação no Brasil, com propostas de que uma Educação democrática e dialética para a libertação da condição subjugada das mulheres, assim como aludia à igreja católica como sendo uma das mantenedoras de mencionada condição feminina. Inclusive, Mourano (2020) ressalta que *Maria Lacerda de Moura criticava a luta pelo sufrágio feminino em perda de questões inerentes à vida das mulheres, já que possuía o entendimento de que o direito ao voto, abrangeria apenas pequena parte, e não, todas as mulheres [brasileiras]. [...] Dessa forma, o modelo patriarcal exercido no Brasil navegou pelos mares de norte a sul, com imposições culturais europeias aos povos originários de Brasil e aos pretos escravizados trazidos forçosamente de África os quais foram colocados frente ao branqueamento.* [...] (SOUZA, 2021, p. 18-19) destaca que nossos.

A branquitude como um privilégio para estar na docência desde a feminização do magistério no final do século XIX (DEMARTINI e ANTUNES, 1993), demonstra as sobreposições de exclusões culturais que desvalorizam socialmente mulheres professoras não brancas. E mencionadas exclusões desdobram-se nas crianças e adolescentes, estudantes, além das docentes, e, reproduzem-se nas escolas contemporaneamente, sendo que compreende-se que a pandemia da covid-19 apenas aprofundou com maiores danos no que concerne questões materiais e emocionais, principalmente, mulheres negras e suas proles, já que em sua maioria constroem a mão de obra operária brasileira, com altos índices de analfabetismo e baixa remuneração, privando mães negras de colaborarem com a Educação formal de seus filhos (as/es⁶), assim como, muitas vezes privando essas crianças e adolescentes do acesso aos meios digitais necessários para continuar os estudos durante a necessária quarentena⁷.

Além das questões culturais abrangentes das (os/es) discentes e suas famílias, docentes vivenciam situações dificultosas para suas respectivas atuações, sendo a maioria de docentes nos anos iniciais da Educação Básica, mulheres, e, estas também lidam com os desdobramentos patriarcais do neopatriarcalismo, dentro de suas casas, trabalhando ininterruptamente entre os serviços domésticos, preparar e ministrar aulas, muitas vezes também sem acesso à internet e equipamentos tecnológicos necessários e de qualidade, dada a desvalorização salarial docente.

6 Com a finalidade de enfatizar a existência feminina e da comunidade LGBTQIA+(gays, lésbicas, bissexuais, transgêneros e travestis, queer, intersexos, assexuados e tantas outras pluralidades existentes), salienta-se além das normas cultas da língua portuguesa “o” e “a”, também o “e”. Frisando ressaltar a presença do “todes”, em consonância com Marcia Tiburi (2018).

7 Veja a notícia em <https://www.generonumero.media/muro-mulheres-negras/>

Conforme Wlaumir Doniseti de Souza (SOUZA, 2021, p. 72) compreende-se neopatriarcalismo como as continuidades de permanências de uso, costumes e práticas patriarcais sem que o Estado as aprove de forma explícita. Basicamente confere-se em conquistas com relação aos direitos humanos das mulheres “mais formais do que reais”. O autor ainda salienta que:

[...] As relações de gênero[s] e com elas as relações de dominação, controle e exploração são trans-históricas no sentido de que ultrapassam os limites de apenas uma região ou local do planeta ou um tempo histórico limitado, contudo, em cada época tem suas peculiaridades. [...] (SOUZA, 2021, p. 59)

Em outras palavras, a ultrapassem mencionada pelo autor (SOUZA, 2021) acontece pelas reproduções coloniais advindas do norte, ou seja, da Europa, com adendo às relações de gêneros no território brasileiro em perspectiva histórica cultural.

O autor enfatiza as relações de violência emergidas no patriarcado são legitimadas “[...]nas relações de gênero[s] dominantes, se efetivam no seio da família e legitimado pelo Estado. Para além de ser um fenômeno histórico-social, é também um conceito explicativo da realidade de longa duração com ritmo lento de transformação [...]” (SOUZA, 2021, p. 61), demonstrando a continuidade das opressões coloniais que se transformam, reorganizando-se para que suas existências continuem contemporaneamente.

[...] O patriarcado é, assim, uma organização familiar, social, política e econômica, onde tudo é submetido ao poder do patriarca, senhor das coisas, da vida e da morte, impondo a monogamia feminina, a patrilinearidade e a propriedade privada dos seres e das coisas. Assim, para além de uma forma moral, a monogamia feminina é o controle, domínio e exploração do corpo masculino sobre o corpo feminino, com isto, legitimando o sexo violento e violentador, o estupro dentro das relações legalizadas pelo Estado. Não são as diferenças sociais que importam em primeiro plano, mas, antes e sobretudo as de gênero [s] – poder, dominação, controle e exploração do homem sobre a mulher e todas as demais coisas, filhos, escravizados, agregados e animais. O poder do patriarcado e com ele do patriarca, não se resume ao espaço doméstico, familiar, onde todas as formas de violência de gênero [s] estão legitimadas pelo Estado. Mas extrapola e se transmuta em poder social e político e econômico onde a defesa da honra do homem tudo legitima, inclusive a morte da mulher objetificada como coisa, como os filhos, os escravizados e os animais. [...] (SOUZA, 2021, p. 62-63)

Dessa forma, o autor enfatiza “a vitória da masculinidade”, ou seja, do patriarcado, no Ocidente em 380, com o cristianismo, frisando como “tentativa de assassinato da Deusa”, ressaltando que Cristo precisou nascer de uma mulher virgem para que assim a igreja pudesse controlar o corpo das mulheres, além do mais, com relação às mulheres negras escravizadas no Brasil, estas foram sujeitas de

fortalecimento patriarcal com o sistema econômico, político, cultural e corporal de exploração das mulheres.

Sendo assim, conforme o autor (2021) mulheres professoras do Brasil vivenciam os desdobramentos patriarcais no neopatriarcalismo com “as permanências, costumes e práticas” violentas para com o gênero feminino, por muitas vezes sobreposto das intersecções de raça/etnia e classe.

Lélia Gonzalez, mulher professora brasileira negra, nascida em 1935, compreende o patriarcado como fruto da colonização ocorrida no Brasil, e, propõe a necessária ênfase para a realidade brasileira “afrocentrando” o Brasil em perspectiva Histórico-cultural de sua formação (GONZALEZ, 1988). Ratts e Rios (2010) em biografia que escreveram sobre Lélia, ressaltam o processo de branqueamento vivido por ela atuando na docência, enfatizando barreiras culturais de modos de viver, vestir-se e falar por ser mulher e por ser negra, daí a necessidade de embranquecer-se para maior aceitação social, dada as ausências de histórias e memórias africanas, assim como de um referencial que abrangesse identidades negras nas instituições escolares e universidades. O autor e autora (RATTS; RIOS, 2010) ainda ressaltam a “estética da brancura”, como sendo a preferência a tudo que se referia ao branco, relacionados às artes, modos de viver e falar, vestimenta etc, assim como na rejeição à cultura africana e negra, e, paradoxalmente, interpretando as relações raciais do Brasil como harmoniosas, promulgando o não espaço para expressões culturais diversas à cultura branca, possibilitando assim, reproduções sexistas e racistas na sociedade, cunhando nas mentalidades desejos de brancura, em outras palavras se ser e viver como brancos, com modelo ideal sendo de europeus, colonizadores e ocidentais.

Sendo a docência, oportunidade de vida pública às mulheres brancas e de elite no início da feminização do magistério no século XIX conforme Demartini e Antunes (1993), Saffioti (2013) e Hilsdorf (2003), a Educação Básica Brasileira, principalmente em seus anos iniciais se embranqueceu, e foi desvalorizada pela presença das mulheres, encontraram a docência uma oportunidade de vida “além-lar”, mas, com salários com características de rendas suplementares, conforme Saffioti (2013, p. 345):

[...] A concepção do trabalho feminino como um trabalho subsidiário favorece a oferta e aceitação de salários mais baixos que os masculinos. A menor qualificação da força de trabalho feminina, quer entendida meramente em termos de qualificação técnica, quer compreendida como um conjunto de traços de personalidade voltada para a realização do êxito econômico, é grandemente responsável pelo fato de a mulher desempenhar as funções com pior remuneração. Esses fatores de transitoriedade com que é encarado o trabalho feminino continuam operando na sociedade brasileira de tal modo que a relação entre os salários masculinos e femininos, era em 1960, bastante próxima da verificada em 1920. O elemento feminino rareava nas posições bem mais remuneradas em todos os gêneros de atividades econômicas. [...] (SAFFIOTI, 2013, p. 345)

Essas mulheres que encontraram caminhos “além-lar” na docência, atuando nos anos iniciais da Educação Básica brasileira, levaram características que perpetuam culturalmente, entre professoras de crianças pequenas, como o cuidar e o afeto, frisando um vácuo cultural com relação as mulheres indígenas e negras que após a abolição em 1988 já exerciam cargos de “chefas de família”, ocupando cargos em trabalhos de “mão de obra barata”, conforme Gonzalez (1988).

Carneiro (2003) ressalta a necessária interseccionalidade das relações de gêneros nas sociedades latino americanas, enfatizando raça/etnia como principal eixo que articula aludidas relações:

Portanto, para nós se impõe uma perspectiva feminista na qual o gênero seja uma variável teórica, mas como afirmam Linda Alcoff e Elizabeth Potter, que não “pode ser separada de outros eixos de opressão” e que não “é possível em uma única análise. Se o feminismo deve liberar as mulheres, deve enfrentar virtualmente todas as formas de opressão”. A partir desse ponto de vista, é possível afirmar que um feminismo negro, construído no contexto de sociedades multirraciais, pluriculturais e racistas – como são as sociedades latinoamericanas – tem como principal eixo articulador o racismo e seu impacto sobre as relações de gênero, uma vez que ele determina a própria hierarquia de gênero em nossas sociedades (CARNEIRO, 2003, p. 50).

De tal modo, frisa-se as hierarquias da branquitude como possibilidade para compreender na perspectiva da Nova História cultural (BURKE, 2005), a docência feminina brasileira e seus desdobramentos culturais.

Cardoso (2017, p. 48) enfatiza como uma das principais características da branquitude a “vantagem racial”, na qual ter a cor da pele branca, sugere privilégios sociais edificados culturalmente dada a colonização europeia.

Os estudos críticos da branquitude têm sua origem nos Estados Unidos da América, em acordo com Laborne (2017), assim como ressalta os autores percussores de referidos estudos como: Dyer (1998), Roedinger (1990), Harris (1993), Allen (1994), Frankenberg (1995), Steyn (2004), entretanto, enfatiza que apesar da origem de aludidos estudos nos Estados Unidos da América, a branquitude é um sistema que se desloca e se transforma em diferentes culturas, e, alia-se às colonizações do Sul pelo Norte do planeta Terra. Outras autoras atuantes na temática e que são necessárias citar são Maria Aparecida Bento, Edith Piza, Rosa Maria Rodrigues dos Santos, Lia Vaniner Schuman, Grada Kilomba etc.

Miranda (2017, p. 65) compreende branquitude como “[...] um habitus racial, uma expressão do racismo. Um sistema de pensamentos e comportamentos condicionados, individuais e coletivos, que outorga duradouros privilégios[...] para pessoas de fenótipo branco.[...]”. Esses privilégios, em consonância com o

autor, podem ser materiais ou simbólicos, assim como refere-se a Bourdieu (2005) com relação ao conceito de *habitus*, como sendo de ações em determinados meios sociais sem contole consciente.

Setton (2002, p. 61) define *habitus* como não sendo um destino social, mas sim um auxílio para reflexões para com as características de “[...]uma identidade social, de uma experiência biográfica, um sistema de orientação ora consciente ora inconsciente. *Habitus* como uma matriz cultural que predispõe os indivíduos a fazerem suas escolhas.[...]”, em outras palavras, a autora salienta que a teoria do *habitus* é passível de possibilidades para reflexões com a “constituição das identidades sociais no mundo contemporâneo”. (SETTON, 2002, p. 61).

Laborne (2017, p. 92) ressalta que brancos também são construtores de uma “identidade racial” e enfatiza a branquitude como um “produto colonial da colonização europeia”, sendo assim, enfatizando a Nova História Cultural em que estão presentes as microhistórias, conforme Burke (2005), é possível refletir as histórias em plano micro de mulheres professoras negras, as quais tiveram suas lutas abrangidas pelas tentativas minimizadoras de Direitos e humanidades com as hierarquias do privilégio da branquitude para estar na docência desde o início da feminização do magistério brasileiro.

Dessa forma, compreendendo a branquitude como um privilégio para estar na docência desde o início da feminização do magistério brasileiro, e, que o neopatriarcalismo (SOUZA, 2021), as hierarquias da branquitude na conjuntura colonizadora do Brasil para com as relações de gêneros, determinaram os desdobramentos para com a desvalorização docente brasileira, principalmente no que concerne às mulheres professoras negras, sendo que na pandemia do covid-19, é possível a reflexão de que estas sofreram as sobreposições interseccionais das relações de gêneros com maior ênfase.

Para tanto, propõe-se o diálogo com Paulo Freire (FREIRE, 1995) que é enfático com relação à necessária apreensão da realidade dos (as/es) docentes para com a realidade vivenciada por eles (as) mesmos, para a possível conexão e processo de criação de possibilidades para os aprendizados que acontecerão junto dos (as/es) alunos (as/es). Ou seja, é preciso compreensão histórica cultural da pluralidade de realidades existentes no Brasil, com relação às diferenças sociais de classe, raça e gênero, para melhor atuação docente. Mencionado conhecimento das próprias vivências e realidades históricas culturais, dialogam com a Nova História Cultural que enfatiza os planos culturais e suas importâncias nos planos micros, ressaltados por Burke (2005).

Para Freire “a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo.” (FREIRE, 1995, p. 30). Sendo assim, esses autores permitem o diálogo com às práticas e vivências docentes e discentes no processo histórico cultural na perspectiva micro de “ser gente”, como o próprio Freire ressalta.

Freire (1995) um defensor nato da práxis, demonstra em suas obras a sua própria história se reconstruindo com o tempo e com as mudanças históricas culturais que ele ajudou a promover “estando e sendo” com o mundo, vivendo plenamente na maior integralidade que lhe foi possível. hooks⁸ (2013) ressalta em sua obra *Ensinando a transgredir* que questionou a posição do autor em referir-se à humanidade com o masculino “Homem”, ressaltando que Freire demonstrou reflexões positivas sobre tal questionamento, passando a mudar o próprio vocabulário nas obras posteriores, enfatizando a existência de mulheres em suas escritas utilizando pronomes femininos, outrora esquecidos dada a construção cultural de reprodução patriarcal do Brasil.

CONCLUSÕES

O não determinismo das vivências históricas culturais de Paulo Freire pode ser lido em sua obra *Pedagogia da autonomia*, em que ressalta mulheres, pessoas negras, pobres... Assim, reflexões sobre os desdobramentos negativos ao trabalho docente de mulheres brasileiras durante a pandemia do covid-19, frisa-se a abertura de reflexões para com a diversidade popular, sendo compreendida em consonância com Oliveira (2017, p. 28) “a diversidade não pode ser compreendida como neutralizadora das diferenças, pois as desigualdades permanecem quando se considera que o ponto de partida dos sujeitos é diferente”.

Em outras palavras, permitindo à Educação repensar as classes populares presentes nas escolas brasileiras ou, como menciona Burke (2005), as subculturas, promovendo-as pessoas colocadas às margens sociais econômicas e culturais como sujeitas da história, com suas especificidades, subjetividades e importâncias socioculturais em planos de suas microhistorias, as quais, (re)existem e produzem seus reflexos históricos culturais na escola e na sociedade.

Quando Freire ressalta “Quem forma se forma e re-forma ao formar” (*Idem*, 1995, p. 12) desmitifica a ideia de que docentes são donos/as/es do conhecimento e que alunos/as/es vão às escolas apenas para exercerem funções de receptores, enfatizando que professoras/es devem investir em formações continuadas, não apenas de suas práticas pedagógicas, mas também, rever suas identidades socioculturais, buscando o conhecimento de forma contínua, assumindo a sua infinitude.

O enfoque na vida cotidiana e pluralidades de existências socioculturais que a Nova história cultural permite a reflexão, e, pensando uma Educação diversa e libertadora que promova autonomia aos/as/es docentes e discentes, faz com que

⁸ bell hooks (2019) escreve seu nome e pede suas citações em minúsculo, contrariando as normas da ABNT, pretendendo ressaltar as ideias e não a autora “Para ela, nada tem mais importância do que as ideias e o conhecimento: “o mais importante em meus livros é a substância e não quem sou eu”. Por isso, bell hooks escreve seu nome desta forma: somente com letras minúsculas.” Disponível em: <https://www.geledes.org.br/a-pedagogia-negra-e-feminista-de-bell-hooks/79> Acesso em 05 de maio de 2021.

referida Educação se torne um paradoxo em si mesma, dado o sistema capitalista em uma conjuntura política neoliberal exercida no Brasil.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 9.394/1996 propõe em seu artigo 3º os princípios que o Ensino deve ter por base, sendo os dois primeiros: “I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber [...]” (BRASIL, 2015, p. 01)

Ocorre que, como se pode pensar em igualdade de condições, seguido de qualquer possibilidade de liberdade, em um país desigual?

Partindo do pressuposto de que a diferença faz parte do meio histórico sociocultural brasileiro, as reflexões trazidas nestas linhas, talvez levariam ao desengano social, com relação à solidariedade humana, se não fossem as “esperanças Freirianas” que lembram que o mundo é feito de mudanças, não é pré-determinado.

Assim como, ser professora (o/e), é a esperança da possibilidade de mudanças! A relação de alegria, como menciona Freire (1995) entre educadora (o/e) e educanda (o/e) é um fato a ser contemplado. Porém, enfatiza-se o entrave de mencionada relação trazido com a pandemia do covid-19 e seus desdobramentos excludentes no âmbito Educacional, prejudicando docentes e discentes atuantes na Educação Básica brasileira em seus aspectos históricos socioculturais

O conhecimento é infinito e inclusivo por sua natureza e constitucionalidade determinada na Constituição Federativa do Brasil de 1988, e, o exercício docente em um país que vivencia a pandemia, assim como sua realidade histórico cultural é de exclusão, possui desdobramentos negativos na Educação, dada a conjuntura política neoliberal, envolvido pelo sistema do capital, onde o valor do dinheiro tenta superar o da vida humana. Para tanto, atuar na docência é uma tarefa para pessoas que “gostam de ser gente” (FREIRE, 1995), que se importam e percebem a importância e desdobramentos das vivências históricas socioculturais na sociedade e suas reproduções para com a Educação. Ser docente é lutar diariamente contra opressões e exclusões histórico culturais!

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. *Interseccionalidade*. São Paulo: Pólen, 2019.

BURKE, Peter. *O que é História Cultural?* Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB nacional [recurso eletrônico]: *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. 11. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

CARDOSO, Lourenço. *Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil*. Curitiba: Appris, 2017.

- CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. In: ASHOKA EMPREENDIMENTOS SOCIAIS; TAKANO CIDADANIA (Orgs.). *Racismos contemporâneos*. Rio de Janeiro: Takano Editora, 2003. p. 49-58.
- CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Rev. Estudos Feminista*. [online], v. 10, n. 1, p. 171-188, 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104026X2002000100011&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 3 abr. 2017.
- DEMARTINI, Zélia de Brito Fabri; ANTUNES, Fátima Ferreira. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. *Cadernos de Pesquisas*, São Paulo, n. 86, p. 5- 14, 1993.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- GARCIA, Maria Manuela Alves. O campo da didática no Ensino-Superior: um enfoque sóciohistórico. *Educação & realidade*, Porto Alegre, v. 20, n° 1, p. 73-91. 1995. Disponível: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/issue/viewFile/3047/362>. Acesso em: 30 jul. 2020.
- GONZALEZ, Lélia. *A categoria político-cultural de amefricanidade*. Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, n. 92/93; 69-82, jan./jun., 1988.
- GONZALEZ, Lélia. Por um feminismo afro-latino-americano. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. (Org.). *Pensamento Feminista hoje: perspectivas descoloniais*. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2020, p. 38-51.
- HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. *História da Educação Brasileira: Leituras*. São Paulo, 2003.
- hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.
- HOLLANDA, Heloísa Buarque de. *Introdução*. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. (Org.). *Pensamento feminista hoje: perspectivas descoloniais*. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2020. p. 10 - 37.
- LABORNE, Ana Amélia de Paul. Branquitude, colonialismo e poder: a produção do conhecimento acadêmico no contexto brasileiro. In: *Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil*. Curitiba: Appris, 2017. p. 92-104.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 16. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- MIRANDA, Jorge Hilton de Assis. Branquitude invisível – pessoas brancas e a não percepção dos privilégios: verdade ou hipocrisia? In: *Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil*. Curitiba: Appris, 2017. p. 53-67.
- OLIVEIRA, Waldete Tristão Farias. *Diversidade étnico-racial no currículo da Educação Infantil: o estudo das práticas Educativas de uma EMEI na cidade de São Paulo*. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. USP: São Paulo, 2017.
- QUIJANO, Aníbal. *Colonialismo do poder, eurocentrismo e América Latina*. Buenos Aires: *Perspectivas Latinas Americanas*, 2005. Disponível em: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf Acesso em 11/11/2021.
- RATTS, Alex; RIOS, Flávia. *Lélia Gonzalez*. São Paulo: Selo Negro, 2010.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. *A mulher na sociedade de classes*. Mito e realidade.3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. *Revista Brasileira de Educação*: Rio de Janeiro, n.20, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/mSxXfdBBqghYyw4mmn5m8pw/?lang=pt&format=pdf> Acesso em 11/11/2021.

SOUZA, Ana Laura Bonini Rodrigues de. *Professoras de Gerações Distintas (1938-1985), Frente às Representações Impostas sobre Mulheres na Docência: Uma Análise Histórica*. Dissertação (mestrado). 2021. 151 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia e História da Educação do Brasil) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp, Marília, 2021.

SOUZA, Wlaumir Doniseti de. Patriarcado, patriarcalismo e neopatriarcalismo: por um debate terminológico de uma longa história. In: SOUZA, Wlaumir Doniseti de; NOGUEIRA, Silas. *Cultura e diversidade na resistência ao retrocesso: aspectos de degradação e agravamento de crises na sociedade brasileira contemporânea*. Jundiaí: Paco Editorial, 2021. p. 59 – 75.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*, Porto Alegre: UFRGS, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995

TIBURI, Marcia. *Feminismo em comum: para todas, todes e todos*. Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 2018.

