

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Érica Fernanda Moreira Dias

**MULHERES E A EDUCAÇÃO ESCOLAR DE SEUS FILHOS NO
CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19**

Campo Grande, MS

2023

ÉRICA FERNANDA MOREIRA

**MULHERES E A EDUCAÇÃO ESCOLAR DE SEUS FILHOS NO
CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação

Linha de pesquisa 3: Processos Formativos, Práticas Educativas, Diferenças. Grupo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE).

Orientadora: Professora Doutora Josiane Peres Gonçalves

Campo Grande, MS

2023

Sxxp DIAS, Érica Fernanda Moreira Dias. 2023
Mulheres e a educação escolar de seus filhos no contexto da pandemia da Covid-19 / Érica
Fernanda Moreira Dias. – 2023. 108 f.

Trabalho de Dissertação (Pós-graduação em Educação) – Universidade Federal do Mato
Grosso do Sul - Campus Campo Grande, 2023.

Orientadora: Profa. Dra. Josiane Peres Gonçalves.

1. Gênero. 2. Maternidade. 3. Educação escolar. I. Dias, Érica Fernanda Moreira. II.
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - Campus Campo Grande. III. Mulheres e a
educação escolar de seus filhos no contexto da pandemia da Covid-19.

CDD (XX) XXX XXX

Érica Fernanda Moreira Dias

MULHERES E A EDUCAÇÃO ESCOLAR DE SEUS FILHOS NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19

Trabalho acadêmico apresentado no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul- Campus Campo Grande como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação

Campo Grande, MS, 28 de fevereiro de 2023.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Josiane Peres Gonçalves (Presidente)
Faculdade de Educação
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

Profa. Dra. Suzana Lopes Salgado Ribeiro (Membro titular)
Departamento de Ciências Sociais e Letras
Universidade de Taubaté

Prof. Dr. Esmael Alves de Oliveira (Membro titular)
Faculdade de Ciências Humanas
Universidade Federal da Grande Dourados

Prof. Dr. Rafael Rossi (Membro suplente)
Faculdade de Educação
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

Dedico esta dissertação à minha família, em especial aos meus queridos pais Suely e Florindo, a minha irmã Fabrícia Emanueli pelo incentivo e empatia, a minha irmã caçula Eloá Vitória pela inocência e companheirismo. Nesse momento quero lembrar de meu querido esposo Daniel, pela parceria e cuidado.

A todos pela paciência, amor e empatia.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer a *Deus*, por não me abandonar durante as dificuldades e por emanar ânimo para que eu pudesse ultrapassar obstáculos infinitos para finalizar esta etapa de minha vida.

A minha família, em especial, a meus pais Suely Aparecida Moreira Dias, que com incentivo e inspiração me levam a buscar um futuro melhor e Florindo Vieira Dias, que com sua simplicidade e humildade sempre me incentivaram a ser uma pessoa melhor.

A minha irmã Fabricia Emanueli Moreira Dias, que com sua tranquilidade me apoiou e não me deixou desanimar diante dos obstáculos. A minha pequena, mas forte irmã caçula Eloá Vitoria Moreira dos Santos pela força e inocência nas conversas de domingo.

Ao meu esposo Daniel José Dias pela paciência, amor e compreensão, pelo esforço e apoio para que eu possa continuar minha vida acadêmica, mesmo que, para isso, sacrifique suas vontades ao me auxiliar nesta dissertação.

A minhas amigas próximas, Marlene Gomes Leite, Valdelice Cruz da Silva Souza, Yandra Karla dos Santos e Naiara Silva dos Santos, que me apoiaram neste processo, me incentivaram e acompanharam minha caminhada acadêmica e os acontecimentos de minha vida pessoal.

Em tempo, agradeço a minha orientadora, Professora Doutora Josiane Peres Gonçalves, pela parceria de anos que possuímos, pelas orientações e contribuição durante a realização desta pesquisa de mestrado. Obrigada!

Destaco também meu agradecimento aos docentes do Mestrado em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Campus de Campo Grande, Célia Beatriz Piatti, Josiane Peres Gonçalves, Rafael Rossi e aos docentes que fizeram parte de minha banca de qualificação e defesa, o professor doutor Jorge Luís Mazzeo Mariano, a professora visitante Suzana Ribeiro e por fim ao professor Doutor Esmael Alves de Oliveira.

Lembrando também de agradecer a Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal.

Enfim a todos que de alguma forma contribuíram com o meu trabalho direta ou indiretamente. Obrigada!

Érica Fernanda Moreira Dias

Epitáfio

*“Devia ter amado mais
Ter chorado mais
Ter visto o Sol nascer
Devia ter arriscado mais
E até errado mais
Ter feito o que eu queria fazer*

*Queria ter aceitado
As pessoas como elas são
Cada um sabe a alegria
E a dor que traz no coração*

*O acaso vai me proteger
Enquanto eu andar distraído
O acaso vai me proteger
Enquanto eu andar*

*Devia ter complicado menos
Trabalhado menos
Ter visto o Sol se pôr
Devia ter me importado menos
Com problemas pequenos
Ter morrido de amor*

*Queria ter aceitado
A vida como ela é
A cada um cabe alegrias
E a tristeza que vier*

*O acaso vai me proteger
Enquanto eu andar distraído
O acaso vai me proteger
Enquanto eu andar*

*O acaso vai me proteger
Enquanto eu andar distraído
O acaso vai me proteger
Enquanto eu andar*

*Devia ter complicado menos
Trabalhado menos
Ter visto o Sol se pôr”*

(Epitáfio)

RESUMO

Esta pesquisa de mestrado encontra-se vinculada à Linha de pesquisa 03, intitulada “Processos Formativos, Práticas Educativas, Diferenças” do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. A pesquisa objetivou averiguar os desafios enfrentados por mulheres de Naviraí - MS, que têm múltiplas jornadas de trabalho, no acompanhamento da educação escolar dos filhos, que realizaram estudo remoto emergencial, em casa, durante a pandemia da Covid-19 e as implicações relacionadas às questões de gênero que foram construídas socialmente. O referencial teórico centra-se em discussões sobre as relações de gênero e interface com o campo da educação, com ênfase para questões inerentes ao patriarcado, maternidade, trabalho, educação escolar, contexto pandêmico e envolvimento materno nas atividades educacionais dos filhos. Como metodologia para o estudo empírico, foi utilizada a pesquisa de natureza qualitativa, realizada por meio da gravação de entrevistas semiestruturadas e individualizadas, a partir de roteiros previamente elaborados. Participaram da pesquisa de campo um total de 12 mulheres, sendo 8 mães e 4 professoras de crianças matriculadas nos anos iniciais do ensino fundamental na cidade de Naviraí - MS. As 12 mulheres eram de duas escolas públicas, sendo uma municipal, localizada em uma região periférica e outra estadual, localizada na região central da cidade. Os dados foram transcritos, sistematizados e analisados a partir da organização de seis categorias, a saber: Campo da pesquisa empírica; Influência da trajetória escolar das mães entrevistadas sobre a vida escolar dos filhos; Organização da educação escolar das crianças, em casa, no contexto pandêmico; Sobrecarga feminina e a educação escolar dos filhos em cenário pandêmico; Reconhecimento da relevância da escola e dos professores sob a ótica materna; Pandemia, questões de gênero e aspectos sociais. Os resultados evidenciam que, apesar das conquistas das mulheres, que deixaram o ambiente doméstico e passaram a trabalhar fora de casa, na prática ocorreu uma sobrecarga de trabalho, pois os afazeres domésticos e de cuidado e educação dos filhos continuaram sob a responsabilidade feminina. E no contexto da pandemia da Covid-19, quando as escolas foram fechadas e as crianças permaneceram em casa, houve um agravante, pois as atividades domésticas, maternas e empregatícias ocorreram de forma simultânea e, então, as mães precisaram se desdobrar para conseguir ajudar os filhos na realização das atividades escolares, resultando numa sobrecarga de trabalho ainda maior e consequente desgaste mental. E nos lares em que o conjugue residia com a mãe e os filhos, a demanda de atividades foi majoritariamente de responsabilidade das mulheres, reflexo da sociedade patriarcal que atribui ao gênero feminino as funções inerentes ao cuidado, à educação e ao trabalho doméstico.

Palavras-chave: Educação Escolar; Pandemia; Maternidade; Gênero.

ABSTRACT

This master's research is linked to Line 03, entitled "Formative Processes, Educational Practices, Differences" of the Postgraduate Program in Education, Faculty of Education, Federal University of Mato Grosso do Sul. The research aimed to investigate the challenges faced by women from Naviraí - MS, who have multiple work shifts, in monitoring the school education of their children, who performed emergency remote study at home during the Covid-19 pandemic and the implications related to gender issues. The theoretical reference focuses on discussions about gender relations and its interface with the field of education, with emphasis on issues inherent to patriarchy, maternity, work, school education, pandemic context, and maternal involvement in the educational activities of their children. As a methodology for the empirical study, qualitative research was used, carried out by recording interviews semi-structured and individualized interviews, based on previously prepared scripts. A total of 12 women participated in the field research, being 8 mothers and 4 teachers of children enrolled in the early years of elementary school in the city of Naviraí - MS. The 12 women were from two public schools, one municipal, located in a peripheral region and the other state school, located in the central region of the city. The data were transcribed, systematized and analyzed, from the organization of six categories, as follows: Field of empirical research; Influence of the school trajectory of the interviewed mothers on the school life of their children; Organization of the children's school education, at home, in the pandemic context; Female overload and the children's school education in a pandemic scenario; Recognition of the relevance of school and teachers from the maternal point of view; Pandemic, gender issues and social aspects. The results show that, despite the conquests of women, who left the domestic environment and started working outside the home, in practice there was an overload of work, because the domestic chores and the care and education of children remained under the responsibility of women. And in the context of the Covid-19 pandemic, when schools were closed and children remained at home, there was an aggravating factor, since domestic, maternal, and employment activities occurred simultaneously and, therefore, mothers had to work hard to help their children with school activities, resulting in an even greater work overload and consequent mental exhaustion. And even in the homes where the spouse lived together with the mother and children, the demand for activities was mostly the responsibility of women, a reflection of the patriarchal society that assigns to the female gender the functions inherent to care, education, and domestic work.

Keywords: School Education; Pandemic; Maternity; Gender..

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dados de busca na Plataforma Oasisbr	20
Quadro 2 - Perfil das mães participantes da pesquisa	56
Quadro 3 - Perfil das professoras participantes da pesquisa	57

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APCs - Atividades Pedagógicas Complementares

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

EaD - Educação à distância

EJA - Educação de Jovens e Adultos

ENCCEJA - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografias e Estatística

OASISBR - Portal Brasileiro de Acesso Aberto à Informação Científica

PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TEA - Transtorno do Espectro Autista

UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. RELAÇÕES DE GÊNERO E MATERNIDADE	18
2.1 O estado do conhecimento.....	18
2.1.1 Reflexões sobre as dissertações selecionadas.....	19
2.2 Conceituação de gênero e construção de “papel social” da mulher	26
2.3 O patriarcado e a maternidade enquanto construções sociais.....	31
3. CONSIDERAÇÕES ACERCA DO TRABALHO E EDUCAÇÃO ESCOLAR.....	39
3.1 A origem do trabalho	39
3.2 A educação na sociedade e educação escolar	43
3.3 A educação escolar no contexto da pandemia da Covid-19	46
3.4 Mulheres, trabalho e educação escolar dos filhos	49
4. METODOLOGIA DA PESQUISA EMPÍRICA.....	54
5. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	60
5.1 O campo da pesquisa empírica	60
5.2 Influência da trajetória escolar das mães entrevistadas sobre a vida escolar dos filhos.....	63
5.3 Organização da educação escolar das crianças, em casa, no contexto pandêmico.....	67
5.4 Sobrecarga feminina e a educação escolar dos filhos em cenário pandêmico	73
5.5 Reconhecimento da relevância da escola e dos professores sob a ótica materna	82
5.6 Pandemia, questões de gênero e aspectos sociais.....	85
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
REFERÊNCIAS	96
APÊNDICE I - Solicitação para realização da pesquisa.....	102
APÊNDICE II - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	104
APÊNDICE III – Instrumento para a coleta de dados	106

1. INTRODUÇÃO

Em minha trajetória acadêmica, durante quase dez anos, fiz parte de cursos de graduação na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul no Campus de Naviraí-MS. Enquanto cursava licenciatura em Ciências Sociais e em Pedagogia, percebi, mediante conversas com algumas mulheres colegas de ambos os cursos, as dificuldades narradas por elas para dar conta de suas múltiplas jornadas de trabalho. Os desafios eram muitos, pois elas tinham que atender as exigências de suas casas, incluindo o trabalho doméstico, as necessidades dos filhos, do trabalho fora de casa, dos estudos acadêmicos, entre outras atividades.

Ao mesmo tempo, notei que havia homens estudando nos mesmos cursos de graduação, porém eles não demonstravam desempenhar tantas funções, simultaneamente, como ocorria com as mulheres universitárias, sobretudo as que tinham filhos. Geralmente, essas mães estudantes contavam com a colaboração de outras mulheres, para ajudar a cuidar dos filhos quando precisavam, inclusive durante a realização dos trabalhos acadêmicos, tratando-se, portanto, de uma rede de apoio importante durante o processo de formação profissional. Segundo Ávila e Portes (2012), para o sucesso escolar das mulheres, as redes de apoio familiar são de imensa importância para o sucesso e conclusão dos estudos, tendo em vista que:

Se por um lado diferentes circunstâncias atuantes podem servir como canais de impedimento ou obstáculo, por outro lado há também diversas circunstâncias que atuam como promotoras de longevidade e sucesso escolar na universidade. Ainda que o percurso e a experiência escolar sejam influenciados por todo um conjunto de diferentes redes de configuração, para as mulheres [...] é no interior das relações de interdependência entre família e escola que se edificam as principais possibilidades de longevidade e sucesso escolar. Os relatos das expectativas e das limitações dessas mulheres deixam claro que elas têm plena consciência de que sua possibilidade de sucesso na universidade depende, em grande medida, da ajuda recebida de sua rede de configuração familiar (ÁVILA; PORTES, 2012, p. 828).

Nos corredores da universidade, durante as conversas diárias, em meio aos desafios enfrentados pelas mulheres estudantes, entendi que elas dependiam dessa rede de relações familiares para a execução de suas atividades, principalmente quando se tratava da maternidade. Percebi que a existência de crianças em casa, e as responsabilidades dispendidas a elas (mulheres), demandavam muito tempo e então as mães estudantes precisavam recorrer aos seus familiares para auxiliá-las. Quando isso não era possível, muitas mulheres faltavam nas aulas ou então levavam os filhos para a universidade.

Assim, fui percebendo aos poucos, enquanto amadurecia, que a vida da mulher possuía especificidades muito diferentes da realidade vivida pelos homens e que as múltiplas jornadas dessas universitárias interferiam no desempenho acadêmico (BARRETO, 2014). Com o passar do tempo, foi possível notar que a sobrecarga de trabalho não ocorria apenas com essas mulheres, colegas de universidade, mas sim com a maioria delas (se não com todas), estando ou não no contexto acadêmico.

Outrossim, durante os meus dois cursos de graduação na UFMS, tive a oportunidade de participar de grupos de pesquisa sobre gênero e educação e então realizei pesquisas diversas sobre a temática, inclusive na condição de bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC). Ao final dos meus dois cursos de graduação, Ciências Sociais em 2014 e Pedagogia em 2018, realizei as pesquisas de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) sobre as relações de gênero e educação, sendo o último voltado para os desafios vivenciados por mulheres universitárias com mais de 40 anos de idade, que foram cursar a educação superior tardiamente, justamente por terem priorizado o cuidado e a educação dos filhos, protelando, assim, as próprias necessidades pessoais e profissionais.

Com todas essas vivências, adquiri conhecimentos importantes para a realização de pesquisas e entendi o quão é necessário ampliar os estudos sobre gênero e educação, sobretudo para melhor entender os desafios enfrentados por mulheres que desempenham múltiplas jornadas, simultaneamente, na contemporaneidade. Ademais, o meu envolvimento com pesquisas, durante os dois cursos de graduação, tinha uma intencionalidade maior, que era a aprovação em um curso de mestrado e a possibilidade de dar continuidade nos estudos sobre gênero e educação, com ênfase para as vivências de mulheres que são mães e assumem múltiplas funções em seu cotidiano.

No ano de 2020, o Brasil passou a vivenciar uma situação inesperada, que se tornou mundialmente conhecida como a Pandemia da Covid-19, provocada pelo novo coronavírus Sars Cov 2. Em março do mesmo ano, as escolas foram fechadas e, em caráter de emergência, foi implantado, em todo país, o ensino remoto emergencial (BRASIL, 2020), contexto em que as atividades escolares eram enviadas para os alunos por meios digitais ou impressos. Tais atividades deveriam ser realizadas em casa, com a ajuda da família, para então serem devolvidas à escola, a fim de que os professores pudessem fazer os devidos acompanhamentos e avaliação. Mais uma vez quem se sobrecarregou, em casa, foram as mulheres, que além das demais atribuições já desempenhadas com frequência, tiveram que acompanhar e auxiliar nas tarefas dos filhos, resultando em uma sobrecarga ainda maior.

Diante do cenário pandêmico e da minha intenção de iniciar o curso de mestrado, percebi que seria interessante dar continuidade ao tema gênero e educação, com ênfase para a participação das mulheres na realização das atividades escolares remotas pelos filhos¹, durante o período de isolamento social.

Posto isso, entendo que pensar as questões de gênero, que envolvem esta problemática, seja algo de grande relevância para refletir sobre o espaço que a mulher tem ocupado na sociedade atual e os papéis sociais que ela desempenha. A intenção é priorizar as atividades desenvolvidas durante a pandemia e como essa mulher, que já tem acúmulo de tarefas, se organizou para auxiliar os filhos com as atividades de ensino remoto, que foram disponibilizadas pelas escolas nos anos de 2020 e 2021, no período pandêmico.

O tema escolhido é relevante, diante do cenário atual, por proporcionar reflexões sobre quais os papéis sociais que as mulheres ocupam em nossa sociedade contemporânea e os desafios enfrentados por elas na orientação da educação escolar de seus filhos, durante esse momento de adversidade. Afinal, além da insegurança e do medo gerados pela catástrofe mundial na área da saúde, no Brasil, e consequentemente em Naviraí-MS, as mulheres tiveram seu trabalho intensificado, devido ao acompanhamento das atividades educativas realizadas pelos filhos no contexto do ensino remoto emergencial.

Com a realização da pesquisa, pretendi encontrar possíveis respostas para as seguintes indagações, que se constituem como **problema** a ser investigado: Quais os desafios enfrentados por mulheres de Naviraí-MS, que têm múltiplas jornadas de trabalho, no acompanhamento da educação escolar dos filhos que realizaram o estudo remoto, em casa, durante a pandemia da Covid-19? Como essas mulheres se organizaram para auxiliar os filhos durante a execução de atividades educacionais e será que elas conseguiram ou não dar conta de mais esse trabalho? Quais as implicações desse trabalho educacional, realizado pelas mulheres em casa, no que tange às questões de gênero?

Com a realização desta pesquisa de mestrado, vinculada à Linha de pesquisa 3 “Processos Formativos, Práticas Educativas, Diferenças” do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Faculdade de Educação (FAED) UFMS, almejei estudar os desafios relatados por mulheres naviraienses, sobre o trabalho voluntário realizado por elas, em casa, para ajudar com as tarefas escolares dos filhos no contexto pandêmico. A intenção foi, conforme

¹ Embora eu reconheça que nem sempre os alunos convivem com as mães, principalmente biológicas, devido aos diversos arranjos familiares da atualidade (GONÇALVES; EGGERT, 2019), nesta pesquisa serão utilizados os termos “mães” e “filhos”, para simbolizar as **mulheres responsáveis** por crianças e/ou adolescentes na escola, independentemente do vínculo parental.

Louro (1997), escutar a voz dessas mulheres, que durante anos foram esquecidas na história, sendo necessário tirar essas pessoas da invisibilidade e aprender com suas vivências.

Com base no exposto, destaco que o **objetivo geral** desta dissertação foi averiguar os desafios enfrentados por mulheres de Naviraí - MS, que têm múltiplas jornadas de trabalho, no acompanhamento da educação escolar dos filhos que realizaram o estudo remoto emergencial, em casa, durante a pandemia da Covid-19 e as implicações relacionadas às questões construídas sobre o conceito gênero.

Os **objetivos específicos** são: a) Refletir sobre as múltiplas jornadas de trabalho desempenhadas pelas mulheres na sociedade contemporânea; b) Verificar como as mães se organizaram para auxiliar os filhos durante a execução das atividades educacionais no contexto pandêmico; c) Identificar os desafios vivenciados por mulheres no acompanhamento da educação escolar dos filhos, em casa, durante a pandemia da Covid-19; d) Observar e correlacionar esses acontecimentos com as problemáticas que envolvem as questões de gênero na atualidade.

Ao idealizar e construir esta dissertação, procurei organizá-la da seguinte forma: primeiramente trago a **introdução**, na qual estão expostos elementos integrantes do trabalho, como os fatores que me influenciaram na escolha do objeto de estudo, o problema a ser investigado e os objetivos da pesquisa.

Na **seção inicial**, intitulada “Relações de gênero e maternidade”, apresento um breve levantamento bibliográfico que foi realizado no Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto, Oasisbr, com recorte temporal de 2010 a 2022, com foco na educação escolar e maternidade.

Em seguida, na **seção** denominada “Considerações acerca do trabalho e educação escolar”, apresento algumas reflexões acerca da concepção de trabalho em Georg Lukács (2009), sua ligação com a educação informal e a educação escolar, bem como os estudos de Leontiev (1978). Esta unidade busca traçar um paralelo com a educação escolar em tempos da pandemia da Covid-19, lembrando que a educação formal foi realizada em forma de ensino remoto emergencial entre março de 2020 e julho de 2021.

Na **seção** intitulada “Metodologia da pesquisa empírica”, descrevo o percurso metodológico percorrido, com ênfase para a utilização da pesquisa qualitativa de natureza descritiva, observando que serão utilizadas entrevistas semiestruturadas para o levantamento de dados, pois neste tipo de entrevista o pesquisador possui mais autonomia para orientar as

perguntas de acordo como o tema. A pesquisa empírica foi realizada nas redes estadual e municipal de Naviraí-MS.

Na **última seção** “Apresentação e análise de dados”, apresento os resultados alcançados com o levantamento de dados, por meio da construção de seis categorias de análise, para melhor classificação e exploração dos temas abordados nas falas das mulheres entrevistadas, destacando como de fato as mães entrevistadas lidaram com a educação escolar de seus filhos durante o momento pandêmico da Covid-19.

Por fim, nas **considerações finais**, apresento as explicações gerais sobre os resultados da pesquisa e, sob a ótica da problematização e dos objetivos propostos, analiso como se deu a contribuição das mulheres naviraienses, no processo de acompanhamento das atividades remotas realizadas pelos filhos, em casa, no contexto pandêmico.

2. RELAÇÕES DE GÊNERO E MATERNIDADE

Esta seção trata da relação existente entre gênero e maternidade, sendo iniciada por um breve estudo na Plataforma Oasisbr, do Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto, sobre pesquisas desenvolvidas com a temática maternidade e educação escolar entre os anos 2010 e 2022. Em seguida, apresento algumas discussões sobre o conceito e categoria de gênero, para então relacionar com temáticas inerentes à sociedade patriarcal e a construção da maternidade.

2.1 O estado do conhecimento

Ao pensar na realização de um levantamento bibliográfico sobre a participação das mulheres na vida escolar de seus filhos, buscamos refletir sobre qual a melhor maneira de realizar esta pesquisa e, então, a metodologia escolhida teve como base as pesquisas do estilo estado da arte, estado do conhecimento e estado da questão. Nesta perspectiva, buscamos nos espelhar nestes métodos, tendo em vista os aspectos principais aos quais cada um contribui para a realização do levantamento bibliográfico. Ao refletir sobre o estado da questão, Therrien e Nóbrega-Therrien (2004) destacam que:

A finalidade do “estado da questão” é de levar o pesquisador a registrar, a partir de um rigoroso levantamento bibliográfico, como se encontra o tema ou o objeto de sua investigação no estado atual da ciência ao seu alcance. Trata-se do momento por excelência que resulta na definição do objeto específico da investigação, dos objetivos da pesquisa, em suma, da delimitação do problema específico de pesquisa (THERRIEN; NÓBREGA-THERRIEN, 2004, p. 2).

Podemos observar que o “estado da questão” contribui com a delimitação do problema de pesquisa, devido ao seu potencial para verificar quais estudos foram publicados sobre o objeto investigado na atualidade, para então o pesquisador, de posse destes dados, delimitar o encaminhamento de sua pesquisa. Assim, nos parece promissor a utilização desta prática, pois quando se inicia um estudo empírico, há muito para ser descoberto, inclusive acerca do que vem sendo pesquisado sobre a temática escolhida.

Pereira (2013), em seus escritos, analisa outras duas técnicas de pesquisa: o “estado da arte” e o “estado do conhecimento” e assim reflete sobre cada uma delas:

Nesse sentido, o “estado do conhecimento” é uma pesquisa a serviço da pesquisa proposta, uma ferramenta, uma etapa dentro de um processo de investigação mais amplo. E o “estado da arte”, por sua vez, corresponderia a uma metapesquisa: uma pesquisa sobre a pesquisa, cujo objetivo fundamental consiste no mapeamento da produção de conhecimento em determinada área (PEREIRA, 2013, p. 223).

Observamos, segundo Pereira (2013), que essas metodologias, cada uma a seu modo e com suas especificidades, têm vieses diferentes, sendo uma delas entendida como parte de uma pesquisa, a outra é vista como ferramenta relevante no processo de descoberta, enquanto que a última é entendida como a pesquisa em si e se refere ao mapeamento dos conhecimentos produzidos na área do estudo a ser realizado.

Em suma, percebemos que as três técnicas citadas acima (estado da arte, estado do conhecimento e estado da questão) possuem semelhanças e diferenças, de modo geral, mais relacionadas ao objetivo de cada investigação em si. No caso desta pesquisa de mestrado, que busca realizar apenas um breve levantamento sobre a participação de mulheres na educação escolar de seus filhos, é interessante retirar de cada técnica aquilo que mais se adequa ao trabalho. A seguir serão expostos os resultados encontrados durante o levantamento bibliográfico realizado.

2.1.1 Reflexões sobre as dissertações selecionadas

Inicialmente, ao realizarmos nossa pesquisa tivemos dificuldades para encontrar trabalhos que de fato se aproximassem do tema em questão, sendo realizadas várias tentativas de busca, porém com pouco sucesso, tendo em vista que o objetivo era verificar o que se têm publicado sobre a participação das mulheres/mães na educação escolar de seus filhos e observar as questões de gênero presentes nesse processo durante a pandemia.

Dessa forma, foram efetuadas algumas tentativas com diferentes palavras-chave para a busca, mas ao verificar a inexistência de trabalhos na área de interesse, pensamos ser relevante a abordagem de publicações científicas que fossem o mais próximas possível da abordagem investigada. Logo, os trabalhos apresentados são os que foram localizados e que mais se aproximam da pesquisa proposta.

Então, realizamos algumas buscas na Plataforma Oasisbr, Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto e obtivemos sucesso ao colocar no primeiro campo de busca o descritor “mãe e educação escolar dos filhos”. A intenção, neste momento, era procurar apenas as dissertações, pois anteriormente não havia tido sucesso na busca por

teses. Lembrando que utilizamos, como marco temporal nesse primeiro momento, o período de 2010 a 2020 para verificar, dentre o período de dez anos, o que foi publicado sobre as mães e a contribuição para a educação escolar dos filhos ou de crianças sob sua responsabilidade no contexto familiar. Entendemos que, assim, seria possível observar como se dava esta questão antes da pandemia da Covid-19 e durante, caso já tivesse alguma pesquisa publicada sobre a temática e o contexto pandêmico.

Ao todo, foram encontradas 147 dissertações, e ao indicarmos no segundo campo de busca a palavra “gênero”, foram apontadas 22 dissertações das quais selecionamos 5 trabalhos que mais se aproximaram da temática, por abordarem temas como educação escolar ou gênero e maternidade/ paternidade. A amostragem do presente estudo, encontra-se descrita no Quadro 1:

Quadro 1 – Dados de busca na Plataforma Oasisbr

Autor	Dissertação	Palavras- Chave	Orientador	Local	Ano
Ana Raquel Pinheiro Teixeira Coimbra	Percepção das relações pais-filhos e a sua relação com o sucesso escolar. Estudo com crianças do 4º ano de escolaridade.	Percepção relações pais-filhos; percepção relações família-escola; sucesso escolar, práticas educativas e estilos parentais	Ana Cristina Ferreira de Almeida	Portugal	2015
Bruna Pozzi Rufato	Diferenças entre mães e pais em visita a museus de ciências.	Educação não formal; Museus de ciência e tecnologia, família; gêneros; Teoria Sociocultural.	Alessandra Fernandes Bizerra Suzana Ursi - (Coorientador)	Brasil	2015
Isabel Maria dos Santos Justo Fernandes	Será do género dos filhos ou dos pais? estudo sobre o efeito do género das crianças e dos pais na qualidade da interação, comunicação e atividade conjunta.	Interação pais-filhos; afetividade; comunicação verbal; intersubjetividade partilhada; género.	Marina Fuertes	Portugal	2015
Maria Teresa de Assis Campos	Família, género e sexualidade: uma análise do discurso de pais de meninos e meninas.	Sexualidade. Género. Maternidade. Paternidade. Análise do Discurso.	Rafael De Tilio	Brasil	2017
Rita Sofia da Costa Silva	Sentimento de competência e envolvimento paterno. O papel das crenças maternas e paternas sobre a paternidade.	Parentalidade: Envolvimento Paterno; Educação e Cuidado Infantil; Casamento e Família	Lígia Maria Santos Monteiro	Portugal	2017

Fonte: Autora (2021).

Foram localizados trabalhos que discutiam, de alguma forma, questões inerentes à educação, parentalidade e gênero. Com o recorte de dez anos, foi possível notar que há pouco de desenvolvimento acadêmico nesta área, porém foi necessário buscar trabalhos que se aproximassem desses temas, pois como salientado por Therrien e Nóbrega-Therrien (2004):

Importa lembrar que no estado da questão os achados têm de estar necessariamente ou diretamente articulados com o tema: devem referenciar especificamente o que existe em publicações ou estudos com relação a este, na área de investigação do estudante/pesquisador, na sua profissão, seja em nível local, nacional ou internacional, não obedecendo necessariamente a esta ordem (THERRIEN; NÓBREGA-THERRIEN, 2004, p. 4-5).

Por meio do levantamento realizado, foi possível observar que, entre os cinco trabalhos encontrados, três são de Portugal e dois do Brasil, sendo que três foram defendidos no ano de 2015 e dois no ano de 2017. Outro aspecto que chamou a atenção foi o fato de as autoras serem exclusivamente mulheres, apontando para uma inclinação à presença majoritária feminina em estudos dessas temáticas na área da educação. Na sequência, passaremos a comentar, brevemente, sobre cada um desses trabalhos.

O primeiro deles, intitula-se “Percepção das relações pais-filhos e a sua relação com o sucesso escolar: estudo com crianças do 4º ano de escolaridade” de Ana Raquel Pinheiro Teixeira Coimbra, escrito no ano de 2015 e orientado por Ana Cristina Ferreira de Almeida. A pesquisa buscou observar a participação dos familiares no desenvolvimento educacional de seus filhos e verificou que houve maior sucesso escolar quando a presença feminina se fazia mais presente, suscitando uma questão interessante, e ao mesmo tempo intrigante, por associar a questão de gênero ao fracasso escolar.

Já no segundo trabalho, “Diferenças entre mães e pais em visita a museus de ciências”, escrito por Bruna Pozzi Rufato, orientado por Alessandra Fernandes Bizerra, coorientado por Suzana Ursi, foi realizado no Brasil e defendido no ano de 2015. O objetivo do estudo era observar como pai e mãe desempenham seus papéis ao acompanharem seus filhos aos museus, ou seja, quais as intervenções os mesmos realizavam em um ambiente de educação não formal, ficando evidente que a mulher, nestes ambientes, teve um papel mais significativo, com maiores orientações e mediação.

A terceira dissertação, intitulada “Será do gênero dos filhos ou dos pais? Estudo sobre o efeito do gênero das crianças e dos pais na qualidade da interação, comunicação e atividade conjunta”, produzido em Portugal no ano de 2015, cuja autoria é de Isabel Maria dos Santos Justo Fernandes, sob a orientação de Marina Fuertes. Nesta pesquisa, foi observada a realização

das funções paternas e maternas, observando que os pais são inclinados a participar de atividades físicas, enquanto as mães ficam mais destinadas a prestação de cuidados e interação social, evidenciando uma diferença na execução dos papéis parentais, de acordo com o gênero do indivíduo.

O quarto trabalho, defendido no ano de 2017, no Brasil, com o título “Família, gênero e sexualidade: uma análise do discurso de pais de meninos e meninas”, de autoria de Maria Teresa de Assis Campos e orientação de Rafael De Tilio. Neste trabalho, foi analisada a construção dos papéis femininos (mãe) e masculinos (pai), por meio de discursos obtidos com a realização de entrevistas semiestruturadas, na intenção de observar como essa construção se dá entre os gêneros. Assim, ficou evidente a binariedade, entre o feminino e o masculino, deixando claro, entre os cinco casais heterossexuais que participaram da pesquisa, os papéis sociais que devem ser desempenhados por cada gênero.

O último trabalho, de Rita Sofia da Costa Silva é orientado por Lígia Maria Santos Monteiro, em Portugal, intitula-se “Sentimento de competência e envolvimento paterno: o papel das crenças maternas e paternas sobre a paternidade”, e foi defendido no ano de 2017. O objetivo da pesquisa era explicar o “novo ideal de pai” a ser buscado na atualidade. Por meio da saída da mulher para o mercado de trabalho é necessária uma maior participação paterna nas atividades diárias de seus filhos. Contudo, a pesquisa aponta que o pai é o grande responsável por atividades de socialização de seus filhos e a mãe ainda fica incumbida de atividades relacionadas ao cuidar das crianças.

Por fim, foi possível constatar aspectos já apontados pelas enunciações realizadas no início de nossa pesquisa, que a mulher foi e continua sendo vista como a responsável e a pessoa mais adequada para a realização de atividades inerentes aos cuidados dos filhos. Percebemos, então, que mesmo com uma participação ativa dos pais no desenvolvimento de algumas atividades de seus filhos, a mulher/mãe tem sempre destaque na realização das mesmas atividades e assim faz-se necessário pensar sobre as questões que envolvem a parentalidade e a escola.

Para pensarmos as relações sociais e parentais que envolvem a escola, faremos algumas aproximações com o conceito de *habitus* proposto por Bourdieu, a fim de entendermos as convenções estabelecidas sobre ser responsabilidade da mulher e os cuidados com os filhos. Por conseguinte, é necessário considerar a estrutura em que a escola está envolta e, nesse aspecto, Setton (2002, p. 60) ressalta: “Proponho considerar a família, a escola e a mídia no

mundo contemporâneo como instâncias socializadoras que coexistem numa intensa relação de interdependência”.

Ao pensarmos sobre a escola, temos também que refletir sobre as relações e influências que esta recebe da sociedade, que interfere diretamente no contexto escolar com seus acontecimentos e normativas. Ademais, o que é estabelecido e vivido socialmente se reflete na escola e, nesse viés, Setton (2002) faz uma reflexão sobre o conceito de *habitus* em Bourdieu.

Concebo o conceito de *habitus* como um instrumento conceptual que me auxilia pensar a relação, a mediação entre os condicionamentos sociais exteriores e a subjetividade dos sujeitos. Trata-se de um conceito que, embora seja visto como um sistema engendrado no passado e orientando para uma ação no presente, ainda é um sistema em constante reformulação. *Habitus* não é destino. *Habitus* é uma noção que me auxilia a pensar 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. Embora controversa, creio que a teoria do *habitus* me habilita a pensar o processo de constituição das identidades sociais no mundo contemporâneo (SETTON, 2002, p. 61).

Sendo assim, consideramos importante refletir sobre a construção da identidade social do sujeito e a influência que o meio tem nela, ora conscientemente, ora de forma inconsciente. É importante pensar no *habitus* como algo constituído e constituinte de uma sociedade e prever que o mesmo afetará e será afetado pelas instituições sociais, entre elas, a escola. Logo, é necessário pensar em normativas sociais que acabam por se estabelecer em âmbito escolar e, conseqüentemente, influenciam os sujeitos que interagem nesses espaços educativos.

Ao refletirmos sobre o papel da família no acompanhamento da vida escolar de seus filhos na escola, precisamos considerar como foi formada essa identidade social, quais são os valores basilares em que a instituição familiar foi construída, como a mesma constituiu seu *habitus* e os aspectos sociais incutidos nessa organização social. Nesse sentido, e pensando nas construções desse conceito, Setton (2002, p. 62) analisa as reflexões de Bourdieu e ressalta que “[...] o conceito de *habitus* surge da necessidade empírica de apreender as relações de afinidade entre o comportamento dos agentes e as estruturas e condicionamentos sociais”.

Podemos notar que há um condicionamento em nossa sociedade, de nossos atos e ações, sinalizando para a necessidade de conhecermos este processo para que possamos refletir sobre as atitudes e pensamentos que temos em nosso cotidiano. Afinal, até mesmo nossos gostos pessoais são influenciados por uma estrutura maior, que é o *habitus* social, contexto em que se forja, inclusive, o papel da mulher em nossa sociedade.

Após realizarmos a pesquisa de campo e passado mais um ano e meio da busca inicial, após o ápice pandêmico, voltamos as buscas na Plataforma Oasisbr, Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto, dessa vez realizamos o recorte temporal de 2020 a 2022. Tal retomada se fez necessária porque no primeiro semestre de 2020, quando foi feito o primeiro levantamento, não havia publicações sobre a pandemia da Covid-19, que se encontrava em fase inicial. Nesse segundo momento, a intenção foi, justamente, verificar o que foi publicado sobre a pandemia e questões de gênero, sobretudo sobre a função materna e a educação escolar dos filhos no contexto pandêmico.

Para essa nova busca optamos por utilizar inicialmente, os mesmos termos, sendo incluído no primeiro campo o descritor “mãe e educação escolar dos filhos” e o segundo descritor foi a palavra “gênero”, buscando observar o que havia de novo nesse contexto.

Ao realizarmos a pesquisa entre dissertações, iniciamos as buscas apenas com o primeiro descritor e foram encontrados cerca de 18 trabalhos. Em seguida acrescentamos o segundo descritor e 4 trabalhos se destacaram. Entre eles, buscamos analisar apenas uma dissertação defendida no ano de 2020, de Marina Teresinha de Melo do Nascimento, orientado por Wataru Kikuchi, intitulada “Ryōsai Kenbo e o Mangá *Shōjo*: o mangá para meninas como construtor e propagador do ideal da ‘Boa Esposa e Mãe Sábia’”. Este trabalho foi selecionado por dialogar sobre a construção social de papéis de gênero por meio de mangás e, apesar de falar sobre a cultura japonesa, o mesmo ilustra, de modo simbólico, um meio encontrado para propagar o modelo ideal esperado para as meninas e mulheres se espelharem, a fim de agradar a sociedade ao seu redor. Assim sendo, neste é apresentada o sucesso e realização alcançada pela mulher apenas quando é mãe e descobre como ser uma boa esposa.

Quando pensamos sobre a função social de papéis por meio de representação de modos de ser mulher, observamos novamente, como já comentado anteriormente, a construção de um *habitus* social, conforme Bourdieu (1989), relativo ao que uma “mulher ideal” deve fazer para ser aceita e respeitada na sociedade onde está inserida. Nessa perspectiva, não deixamos de falar em educação, um meio de educação informal, porém eficaz para educar as meninas para serem mulheres “perfeitas”.

Quando no mesmo levantamento de dados indicamos, no terceiro campo de busca o descritor “pandemia”, nenhum registro foi encontrado pela plataforma e, então, decidimos retirar a limitação de procurar apenas em dissertação e teses. Refizemos a busca no período de 2010 até 2022, priorizando a diversidade das referências que poderíamos encontrar. Nessa nova busca encontramos 3 obras, sendo um resultado de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)

e apenas dois, entre as três obras, tem alguma relação com nossa pesquisa e passaremos então a explaná-las.

O primeiro texto, intitulado “‘Ter filho autista é se readaptar’: narrativas de mulheres-mães em meio a uma pandemia”, é um TCC, de autoria de Vitória Neubauer Pereira de Souza e orientação de Sandra dos Santos Andrade, que foi defendido em 2021 e publicado em 2022. Para a realização do estudo, foram analisados os relatos encontrados no grupo *Facebook* “Comunidade Pró Autismo”.

O texto aborda a adaptação que a mulher-mãe de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) tiveram que realizar durante a pandemia para conseguir acompanhar seus filhos e ainda dar conta dos demais afazeres domésticos e profissionais. Essas vivências são reflexo de uma sociedade patriarcal onde a mulher fica responsável pela educação de sua prole e o homem de abstém deste trabalho. Em uma sociedade patriarcal este fato é legitimado, como destaca a autora Badinter (1985), então é aceito socialmente a não presença e abandono de atividades paternas, enquanto a mulher não há a possibilidade de “fuga” destas demandas, como destaca a referida autora:

A procriação não teria sentido se a mãe não completasse sua obra assegurando, até o fim, a sobrevivência do feto e a transformação do embrião num indivíduo acabado. Essa convicção é corroborada pelo uso ambíguo do conceito de maternidade que remete ao mesmo tempo a um estado fisiológico momentâneo, a gravidez, e a uma ação a longo prazo: a maternagem e a educação. A função materna, levada ao seu limite extremo, só terminaria quando a mãe tivesse, finalmente, dado à luz um adulto (BADINTER, 1985, p. 20).

Nesta perspectiva, a obra tem o intuito de apresentar as dificuldades das mulheres-mães que durante a pandemia da Covid-19 tiveram suas demandas multiplicadas, com foco nas mães de crianças com autismo ou TEA. Ao apresentar esta especificidade, a criança acaba por demandar mais cuidados, o que aumenta a sensação de “culpa” feminina de não conseguir concluir as demandas diárias (o que será relatada a frente pelas participantes desta pesquisa), muitas não conseguem trabalhar fora, estudar, descansar e tirar folga entre outras situações. Já ao homem não há exigência e na maioria dos casos, quem abre mão da própria vida é a mulher, como se fosse uma obrigação nata sua. No caso do homem, se em algum momento ele assume essa função de cuidar, que as mulheres desempenham frequentemente na sociedade, é considerado herói e recebe toda a ajuda possível de outras pessoas, como bem apontam Souza e Gonçalves (2022).

O próximo texto encontrado nesta busca foi o artigo científico de autoria de Renaura Vieira Sales Santos orientado por Charlene Nayana Nunes Alves Gouveia, intitulado “Influência do trabalho doméstico nas relações sociais das mulheres”, publicado em 2021. Esse artigo não aborda propriamente a pandemia, porém é de grande importância para refletirmos sobre o trabalho doméstico feminino, por acrescentar uma discussão sobre a sobrecarga feminina no atual cenário. Com a entrada e permanência da mulher no mercado de trabalho, a mulher se manteve ainda mais atarefada, juntamente com as atividades domésticas e maternas, sua inserção no mundo do trabalho não significou a separação das atividades do lar, como destacado por Barreto (2014) e Ávila e Portes (2012).

Este texto também analisa aspectos da saúde mental e bem-estar feminino ao considerar a sobrecarga de trabalho dessas mulheres, principalmente dimensionando os impactos do trabalho doméstico e de outras funções sociais, além da invisibilidade vivenciada por elas, sendo este último aspecto destacado por Louro (1997).

Por fim, ao realizarmos a busca em dois momentos na plataforma Oasisbr, no início de 2021 e início de 2023, esperávamos encontrar, inicialmente, uma quantidade maior de trabalhos relacionados a jornada múltipla feminina e aos cuidados desta com a educação escolar de seus filhos e, no segundo momento, esperávamos encontrar estudos sobre essa temática associada com o contexto pandêmico. Porém, nesta plataforma não foi encontrada uma quantidade satisfatória de pesquisas, mesmo contando com publicações de dissertações, teses, artigos científicos, livros, entre outras formas de publicações científicas.

Portanto, entendemos que a pesquisa realizada, e que resultou na presente dissertação de mestrado, tem grande relevância social, uma vez que não foram encontrados trabalhos específicos sobre a temática, sobretudo no Estado de Mato Grosso do Sul, na plataforma Oasisbr. E para dar continuidade ao estudo, apresentamos na sequência a análise acerca do conceito de gênero e da construção do “papel social” da mulher.

2.2 Conceituação de gênero e construção do papel social da mulher

Ao longo desse tópico apresentaremos algumas discussões sobre a temática gênero, justificando assim a escolha por analisar mulheres no acompanhamento da educação formal de seus filhos. Ademais, várias autoras, que versam sobre a temática gênero (SCOTT, 1995; LOURO, 1997; MACHADO, 1998), entendem que todos somos perpassados por estas questões desde que nascemos. Assim, desde a descoberta do sexo biológico do bebê existe uma escolha

de cor para compor o enxoval da criança, cor esta que deve ser condizente com o esperado pela sociedade, que seria rosa para menina e azul para menino.

Além do surgimento de imaginários sobre como será a vida deste indivíduo, com quem se casará e qual curso de graduação realizará. Este imaginário caminha no sentido de que, se for menina, será privilegiada a escolha de um parceiro trabalhador, e que, se for menino, unir-se-á com uma mulher que seja boa dona de casa, mãe, esposa e trabalhadora.

Esses estereótipos se devem ao fato de que, historicamente, a mulher ocupa um espaço que foi destinado a ela por convenções sociais machistas e não por escolha. Nesta perspectiva, há diversos estudos sobre o conceito de gênero (SCOTT, 1995; LOURO, 1997; MACHADO, 1998) que discutem o local que as mulheres ocupam em nossa sociedade.

Segundo Louro (1997), as discussões sobre mulheres dentro do movimento feminista deram início sem uma preocupação conceitual, uma vez que:

Será no desdobramento da assim denominada "segunda onda" — aquela que se inicia no final da década de 1960 — que o feminismo, além das preocupações sociais e políticas, irá se voltar para as construções propriamente teóricas. No âmbito do debate, que a partir de então se trava, entre estudiosas e militantes, de um lado, e seus críticos ou suas críticas, de outro, será engendrado e problematizado o conceito de gênero (LOURO, 1997, p. 17).

Podemos observar que a preocupação conceitual veio apenas em um segundo momento dentro deste movimento feminista e ainda assim sem um consenso estabelecido. De forma semelhante, Scott (1995) aponta algumas discussões conceituais de gênero, que por não haver ainda consenso, foram sendo alteradas com o tempo e conforme a necessidade de seu uso nas discussões.

Scott (1995, p. 72) salienta que “Na sua utilização mais recente, o termo ‘gênero’ parece ter feito sua aparição inicial entre as feministas americanas, que queriam enfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo [...]” e nesta visão há um caráter relacional, já que para que exista a compreensão de um dos sexos, é necessário que se estude os dois conjuntamente.

É interessante notar que, conforme Carvalho e Rabay (2015, p. 121), “antes do surgimento do termo “gênero”, o termo “sexo” incluía as categorias biológica e social. Até a década de 1980, utilizava-se, no Brasil, o termo “relações sociais de sexo”, por influência da literatura feminista francesa, em vez de “relações de gênero”.

Desse modo, percebemos que na intencionalidade deste momento o termo era utilizado baseado nas distinções de homens e mulheres ligadas ao sexo, e posteriormente este termo foi

utilizado como sinônimo da palavra mulheres, pois em determinado momento a palavra mulheres tinha uma carga política muito grande e se convencionou o uso da palavra gênero (SCOTT, 1995). De acordo com Dias e Gonçalves (2020, p. 119), “Em períodos recentes, as discussões sobre o termo ‘gênero’ passaram a desempenhar um papel diferente, na tentativa de se tornar ‘apolítica’, buscando seu uso como forma de amenizar as discussões feitas com a temática inerente à mulher”.

Cabe salientar que, para Louro (1997), a mulher, por muito tempo, foi destinada a um local de invisibilidade e que até os tempos atuais isto afeta o lugar ao qual a mulher tem ocupado em nossa sociedade, contracenando sempre como coadjuvante, presa no tempo, sem notoriedade, excluída da história e das ciências. Segundo a autora, retirar a mulher da “invisibilidade”, é trazê-la para a discussão, colocá-la de volta ao jogo, mostrando sua participação concreta na vida social não a deixando apenas de pano de fundo para o “heroísmo” dos homens.

Quanto ao conceito de gênero, Gonçalves, Dias e Souza (2017, p. 46) ressaltam que “sexo é entendido como o aspecto biológico, relativo ao corpo de homens e mulheres, enquanto que gênero refere-se à perspectiva cultural”, argumentam que este último está relacionado à “maneira pela qual determinados grupos de um contexto histórico e cultural compreendem como as pessoas devem se comportar de acordo com as suas características físicas sexuais”. Nesse sentido, Louro (1997), ao refletir sobre a relação entre sexo e gênero, afirma:

É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico. Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. O debate vai se constituir, então, através de uma nova linguagem, na qual gênero será um conceito fundamental (LOURO, 1997, p. 21).

A autora comenta que não apenas o sexo define o que é masculino e o que é feminino, mas também “papéis sociais” construídos sobre esses sexos, assim as relações criadas a partir dessas construções são o foco principal dos estudos de gênero. Além do mais, a diferenciação entre a palavra sexo e gênero foi realizada primeiramente pelas feministas anglo-saxãs com o objetivo de “rejeitar um determinismo biológico implícito no uso de termos como sexo ou diferença sexual” (SCOTT, 1995, p. 72).

Abandonar esse determinismo é mais do que necessário para que possamos entender o papel dos gêneros em nossa sociedade. Assim sendo, devemos alargar a nossa visão de alcance para vermos que a diferenciação entre homens e mulheres no que tange a construção de papéis sociais de gênero são arbitrárias e fundadas nas relações de poder. Nesse sentido, Louro (1997) considera que:

[...] não deve, no entanto, levar a pensá-lo como se referindo à construção de papéis masculinos e femininos. Papéis seriam, basicamente, padrões ou regras arbitrárias que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de se relacionar ou de se portar... Através do aprendizado de papéis, cada um/a deveria conhecer o que é considerado adequado (e inadequado) para um homem ou para uma mulher numa determinada sociedade, e responder a essas expectativas. Ainda que utilizada por muitos/as, essa concepção pode se mostrar redutora ou simplista. Discutir a aprendizagem de papéis masculinos e femininos parece remeter a análise para os indivíduos e para as relações interpessoais. As desigualdades entre os sujeitos tenderiam a ser consideradas no âmbito das interações face a face. Ficariam sem exame não apenas as múltiplas formas que podem assumir as masculinidades e as feminilidades, como também as complexas redes de poder que (através das instituições, dos discursos, dos códigos, das práticas e dos símbolos...) constituem hierarquias entre os gêneros (LOURO, 1997, p.23-24).

Além disso, para Louro (1997), pensar em gênero apenas com o foco na construção de papéis pode nos fazer cair no erro de não levar em conta diversos aspectos de suma importância para a análise dessa categoria, tendo em vista a diversidade dos modos de viver a masculinidade e a feminilidade, sabendo que não há uma única forma de demonstração das mesmas, na sociedade plural na qual vivemos.

Ao afirmar que o gênero institui a identidade do sujeito (assim como a etnia, a classe, ou a nacionalidade, por exemplo) pretende-se referir, portanto, a algo que transcende o mero desempenho de papéis, a idéia é perceber o gênero fazendo parte do sujeito, constituindo-o. O sujeito é brasileiro, negro, homem, etc. Nessa perspectiva admite-se que as diferentes instituições e práticas sociais são constituídas pelos gêneros e são, também, constituintes dos gêneros. Estas práticas e instituições "fabricam" os sujeitos. Busca-se compreender que a justiça, a igreja, as práticas educativas ou de governo, a política, etc. são atravessadas pelos gêneros: essas instâncias, práticas ou espaços sociais são "generificados" — produzem-se, ou "engendram-se", a partir das relações de gênero (mas não apenas a partir dessas relações, e sim, também, das relações de classe, étnicas, etc.) (LOURO, 1997, p. 25).

Aqui ressaltamos, novamente, em como pensar em gênero apenas como construção de papéis parece um pensamento problemático, porque assim como a sociedade e suas instituições são perpassadas pelos gêneros, este produz de igual forma interferências diretas nela e então

concluímos que o gênero apresenta-se em todas as instâncias e não apenas na construção de papéis sexuais. Logo, tanto espaços quanto instituições são “generificados”.

Vale lembrar que em diferentes momentos pelos quais passou o feminismo² a noção de mulher, e posteriormente o conceito de gênero, foram perpassados por processos de transformação no modo como era compreendido e abordado. Contudo, apesar das diferentes abordagens e perspectivas, seria, segundo Machado (1998), possível estabelecer uma concepção comum de que a diferença entre homens e mulheres não é um dado natural, mas sim de cunho social, tendo em vista que:

Conseguimos construir paradigmas metodológicos, quando propusemos que a área de “estudos de mulheres” fosse substituída e suplantada pelos estudos de gênero. Os estudos de mulheres tratavam especificamente de retirar as mulheres da situação de relativa invisibilidade pelo encompassamento da idéia de “homens” como se neutros fossem em relação ao sexo, da relativa invisibilidade pela sua inserção privilegiada na história privada e pela sua quase enquanto exercendo funções complementares ao sexo masculino (MACHADO, 1998, p. 110).

Vemos que a partir deste novo paradigma o gênero, que diz respeito tanto a homens quanto a mulheres, possibilitou uma nova resignificação da história das mulheres, de coadjuvantes na história passam a serem protagonistas. Enquanto no “estudo de mulheres”, focava-se na ideia de dominação masculina, nos “estudos de gênero” o foco foi direcionado para a dimensão relacional, essa foi uma das principais mudanças ocorridas com a emergência deste novo paradigma. Nesse contexto, o trabalho de Rubin (1993) aponta que:

A divisão do trabalho por sexo pode, deste modo, ser vista também como um “tabu” contra a mesmice entre homens e mulheres, um tabu dividindo os sexos em duas categorias reciprocamente exclusivas, e um tabu que exacerba as diferenças biológicas entre os sexos e que, em consequência, cria o gênero. A divisão do trabalho pode também ser vista como um tabu contra os arranjos sexuais diferentes daqueles que envolvem pelo menos um homem e uma mulher, impondo assim um casamento heterossexual (RUBIN, 1993, p. 11).

De acordo com Rubin (1993), podemos perceber que a divisão do trabalho por sexo, utiliza principalmente o fator biológico para estabelecer a divisão de papéis. Em sua abordagem analítica a autora usa o binômio sexo/gênero para ressaltar a dimensão cultural dessas diferenças, por entender que “gênero é uma divisão dos sexos socialmente imposta”, sendo um “produto das relações sociais de sexualidade” (p. 11).

²Da primeira até a terceira onda do feminismo, descritas por Guacira Lopes Louro em seu livro “Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista” (1997).

De volta a Machado (1998), percebemos que a partir do novo paradigma não seria mais possível pensar na dicotomização de masculino e feminino, natureza e cultura, não haveria mais sentido para isto, já que o estudo de gênero abrange os “papéis sociais”, as múltiplas facetas de tais papéis, incluindo a divisão do trabalho etc. Com essa abrangência, evidencia-se que “o consenso foi o de que não há consenso sobre qualquer natureza do feminino e do masculino” (MACHADO, 1998, p. 110).

Nessa perspectiva, após vislumbrar aspectos ligados a conceituação do termo gênero e refletir sobre como ocorre a construção social do “papel da mulher” em nossa sociedade, na sequência, vamos refletir sobre o patriarcado e a maternidade como aspectos nos quais a categoria gênero tem grande influência na construção.

2.3 O patriarcado e a maternidade enquanto construções sociais

Nesse momento faremos algumas reflexões sobre o patriarcado, que constitui uma sociedade de mulheres que são subordinadas cotidianamente aos homens e suas normas sociais, sendo elas primeiramente obedientes aos pais, para que posteriormente se tornem subordinadas aos seus maridos e a toda uma sociedade, onde o patriarcado perpassa as diversas instituições sociais e as coage à obediência.

Com base em tais proposições, Lerner (2019, p. 26) enfatiza que “Existe uma chantagem emocional de perda de afeto da parte dos homens às mulheres que se rebelam. Quantas meninas já não ouviram que ‘papai não gosta’ de garotas insubordinadas? No patriarcado, a rebeldia é tida como mau comportamento”. É possível notar que predomina na sociedade um processo de incentivo a mulher à obediência e ao internalizar tais ideias, esta mulher estará inclinada sempre a cumprir os papéis orientados a ela (LERNER, 2019, p. 26).

Cabe ressaltar, por exemplo, a dedicação da mulher ao trabalho doméstico e então podemos entender que este foi instituído por meio do patriarcado, como sendo uma função feminina. Ao mesmo tempo, este trabalho foi estabelecido como inferior, sem reconhecimento social e desvalorizado, como aponta Lerner (2019):

O patriarcado mantém e sustenta a dominação masculina, baseando-se em instituições como a família, as religiões, a escola e as leis. São ideologias que nos ensinam que as mulheres são naturalmente inferiores. Foi, por exemplo, por meio do patriarcado que se estabeleceu que o trabalho doméstico deve ser exercido por mulheres e que não deve ser remunerado, sequer reconhecido como trabalho. Trata-se de algo visto de modo tão natural e instintivo, que muitas e muitos de nós sequer nos damos conta (LERNER, 2019, p. 25).

Podemos inferir que foi por meio do patriarcado que a dominação masculina se estabeleceu e que as atividades consideradas inferiores foram destinadas as mulheres, como o trabalho doméstico, que não possui grande relevância social e não tem a valorização pública e financeira. Enquanto os homens desempenham atividades em esfera pública, com notoriedade, maior reconhecimento social e remuneração mais elevada.

Como citado anteriormente, Louro (1997) afirma que durante muito tempo a mulher e suas funções sociais foram invisibilizadas na sociedade, pois ao homem é destinado o ambiente público, sendo este seu lugar por excelência, enquanto a mulher ficou restrita ao lar, o ambiente doméstico é o seu espaço. A autora ressalta que mesmo quando a mulher passa a ocupar outros espaços, ela fica à mercê da observação de outros homens.

É preciso notar que essa invisibilidade, produzida a partir de múltiplos discursos que caracterizaram a esfera do privado, o mundo doméstico, como o "verdadeiro" universo da mulher, já vinha sendo gradativamente rompida, por algumas mulheres [...] Suas atividades, no entanto, eram quase sempre (como são ainda hoje, em boa parte) rigidamente controladas e dirigidas por homens e geralmente representadas como secundárias, "de apoio", de assessoria ou auxílio, muitas vezes ligadas à assistência, ao cuidado ou à educação. As características dessas ocupações, bem como a ocultação do rotineiro trabalho doméstico, passavam agora a ser observadas [...] (LOURO, 1997, p. 17).

É possível notar que a autora nos faz refletir sobre o lugar que a mulher ocupou e ocupa em nossa sociedade, por afirmar que quando esta mulher rompe as barreiras do lar e do espaço privado, ela continua sendo observada, sem conseguir ocupar um lugar de notoriedade, de autonomia e de poder, não obtendo, com isso, o destaque e o reconhecimento social.

Conforme Saffioti (2001), nos casos em que a mulher possui qualidades superiores às do marido, ela deve desempenhar seu um papel mantendo discrição sobre suas virtudes, estando à sombra dos feitos e das habilidades de seu companheiro, fingindo que o homem é que toma as decisões diversas de seu lar.

Quando se diz que "a mulher consegue tudo do marido se for habilidosa, se souber usar do jeitinho", na verdade, está-se afirmando que a mulher deve sempre ficar na sombra. Se for mais culta que o marido, deve calar-se em público, a fim de não humilhá-lo. Se tiver, porventura, um salário superior ao dele, deve manter o fato em segredo, pois seria inadmissível rebaixar o marido, que é, inclusive legalmente, o chefe da família. Se for segura de si e de suas convicções, deve fingir hesitação, de modo a deixar parecer que as decisões são tomadas por ele (SAFFIOTI, 2011, p. 37).

Saffioti (2011) nos remete a esta mulher “habilidosa” que se utiliza de certo jeitinho para se relacionar com seu marido de maneira amistosa, mesmo quando são elas que tomam as decisões, pois isto só pode acontecer no ambiente privado, já que nos espaços públicos não é convencional. Logo, ela deve assumir seu “papel social” atribuído historicamente.

No que se refere à maternidade, é importante considerar o patriarcado e como ele afeta as funções que a mulher ocupa em nossa sociedade, inclusive a forma como a maternidade é percebida e vivenciada em nossa cultura desde os primórdios. Dessa forma, quando nos propomos a pensar sobre a situação da mulher agora, e principalmente sobre como ela lida com a educação de seus filhos, devemos pensar em como a maternidade foi construída e imposta a essa mulher, conforme relata Badinter (1985), em sua obra “Um amor conquistado”.

É em função das necessidades e dos valores dominantes de uma dada sociedade que se determinam os papéis respectivos do pai, da mãe e do filho. Quando o farol ideológico ilumina apenas o homem-pai e lhe dá todos os poderes, a mãe passa à sombra e sua condição se assemelha à da criança. Inversamente, quando a sociedade se interessa pela criança, por sua sobrevivência e educação, o foco é apontado para a mãe, que se torna a personagem essencial, em detrimento do pai. Em um ou outro caso, seu comportamento se modifica em relação ao filho e ao esposo. Segundo a sociedade valorize ou deprecie a maternidade, a mulher será, em maior ou menor medida, uma boa mãe (BADINTER, 1985, p. 26).

Evidencia-se que é necessário refletir sobre outros momentos da história e os diferentes acontecimentos e interesses da sociedade, pois a criança acaba por exercer um papel fundamental nesse processo, fazendo com que a mulher desenvolva funções diferentes, ou seja, em determinado momento de maior autonomia e distante da maternidade e em outros momentos encontra-se à mercê da função materna e dos cuidados infantis.

A autora relata sobre um momento anterior em que os cuidados com a maternidade e a paternidade não eram exercidos e logo que nascia, o bebê era entregue a amas de leite que deveriam os alimentar e cuidar até que ficassem mais velhos e nesse momento os pais praticamente abandonavam o filho à própria sorte (BADINTER, 1985).

Badinter (1985) menciona que, com o passar do tempo, foi possível perceber que essas crianças acabavam morrendo pela negligência das amas e mesmo assim os pais e mães não tinham a preocupação de entrar em contato para saber de seus filhos e, caso esses morressem, não investigavam sua morte e nem demonstravam sofrimento, estes fatos aconteciam principalmente nas classes abastadas.

Nessa época, é inútil falar de amor materno nas classes abastadas. Pode-se, no máximo, evocar um senso do dever, em conformidade com os valores

dominantes e próprios aos dos pais. Para a maioria deles, o dever consiste em suportar esses fardos divinos, cuja vinda era muito mal controlada. Pois embora no final do século XVIII os casais comecem a praticar uma certa forma de contracepção, a divina surpresa permanece mais freqüente do que se teriam desejado. Quando o filho nasce, não resta senão confiar na sábia natureza, que selecionará os melhores. O mínimo que se pode dizer é que a mãe não faz grande coisa para resistir à natureza, ou seja, no caso, para ajudar o bebê a lutar contra os imprevistos. Somos mesmo tentados a ver, nessa não interferência indolente, uma espécie de substituto inconsciente do nosso aborto. A assustadora mortalidade infantil no século XVIII é o mais gritante testemunho disso (BADINTER, 1985, p.137).

O que se pretendia de fato era respeitar a seleção natural, a fim de manter vivo o indivíduo que futuramente poderia trazer alguma forma de benefícios para sua família e para a sociedade. Consequentemente, a mortalidade de crianças era exorbitante, mas as pessoas não ficavam comovidas com tal realidade, que era entendida como um fenômeno natural.

Outro aspecto importante é que, nesse período, por volta do Século XVIII, a dedicação à prole e à amamentação era malvista pela sociedade e o ato de não amamentar, para as mulheres de alta classe, era entendido como “uma marca de distinção para as demais. Amamentar o próprio filho equivalia a confessar que não se pertencia à melhor sociedade” (BADINTER, 1985, p. 96). Nesse cenário, a autora afirma que:

Em nome do bom-tom, declarou-se a amamentação ridícula e repugnante. A palavra "ridícula" retorna com frequência nas correspondências e livros de memórias. Mães, sogras e parteiras desaconselham a jovem mãe a amamentar, pois a tarefa não é nobre o bastante para uma dama superior. Não ficava bem tirar o seio a cada instante para alimentar o bebê. Além de dar uma imagem animalizada da mulher "vaca leiteira", é um gesto despudorado. Essa razão não é destituída de peso no século XVIII. O pudor é um sentimento real que não podemos deixar de lado nessa recusa de amamentar. Se a mãe amamentasse, devia esconder-se para isso, o que interrompia por um longo período a sua vida social e a de seu marido (BADINTER, 1985, p. 97).

A forma de cuidado dispensado anteriormente às crianças é estranha para a sociedade atual, pois no Século XXI é difícil imaginar uma mulher que não cuide e não amamente seu filho, visto que tais aspectos são impostos como se fossem obrigações que devem ser desempenhadas por todas as mulheres. Ou seja, a cultura ocidental industrializada da atualidade espera que todas as mulheres se sintam realizadas com a maternidade e que todas se dediquem incondicionalmente aos cuidados dos filhos, incluindo à amamentação, mas tais exigências têm origens culturais e não naturais.

Ademais, cabe a nós problematizar a noção de maternidade do Século XVIII, pois biologicamente a mãe e o filho existiam, mas o modo como eles se relacionavam era diferente,

evidenciando que a ideia de que a mãe sempre cuidou de seus filhos com amor e dedicação é equivocada.

Havia, contudo, algumas situações em que esse “amor” era percebido, no entanto era uma espécie de “amor seletivo” geralmente destinado ao filho primogênito, pois ele era o herdeiro principal das posses da família. Então, cabia à mãe agradá-lo, pois quando seu esposo falecesse era este filho que deveria assumir as responsabilidades da casa e assim este primogênito tinha direito a ser criado próximo a mãe, que em algumas situações até o amamentava (BADINTER, 1985).

Este era ainda mais obediente do que os outros, na medida em que podia temer a possibilidade de ser deserdado em favor de um irmão mais novo e mais dócil. Mas, por outro lado, segundo numerosos documentos consultados por Castan, o primogênito parece ter a preferência afetiva dos pais. Assim, a mãe, em lugar de dividir igualmente seu amor entre os filhos, ou mesmo privilegiar os mais novos com maior ternura, para compensar sua futura miséria, acredita dever educá-los mais rigorosamente, para prepará-los, ao que dizem, para as durezas de sua sorte (BADINTER, 1985, p. 92).

Pensar em cuidados maternos nesse período era saber que eles deveriam ser destinados ao primogênito, a fim de que este filho pudesse garantir alguma forma de segurança à sua mãe, na possível ausência do pai. Quanto aos filhos caçulas, os meninos eram enviados para as amas, logo ao nascer, e quando cresciam, o futuro lhes reservava dois caminhos apenas: ou servir ao país ou à batina. Portanto, apenas aqueles filhos de família mais abastadas é que conseguiam casar-se com facilidade (BADINTER, 1985).

Há algumas histórias relatadas sobre o problema vivenciado pelas famílias ao priorizar o filho mais velho e negligenciar os mais novos. Um exemplo é o caso em que um primogênito falece e ao procurar um dos mais novos com as amas, este filho estava mutilado e sem condições de cumprir seu papel, o que era comum naquele momento em que o nível de mortalidade infantil era altíssimo em decorrências das negligências vivenciadas nos primeiros anos de vida.

Por outro lado, o futuro que esperava as meninas não era dos melhores, pois “Toda filha custará um dote a seu pai, sem nada lhe trazer, a não ser algumas alianças ou a amizade de seu vizinho. Pouca coisa, afinal de contas, se consideramos que alianças e amizades se rompem ao sabor dos interesses” (BADINTER, 1985, p. 91). Nesse cenário, ter uma filha não era considerado vantagem de modo algum, pois teria que haver investimentos para que ela se casasse, tendo em que vista que, quando não era possível casá-la, a família deveria deixá-la como “criada” em casa ou enviá-la à casa de outras pessoas para trabalhar. Devido a este problema em ter uma filha mulher, os bebês do gênero feminino não recebiam os cuidados

maternos, num contexto em que “realmente a filha não é um bom negócio para os pais, e nenhuma cumplicidade parece aproximá-la da mãe” (BADINTER, 1985, p. 91).

É possível notar que a noção de amor materno como vemos atualmente não é uma ideia que sempre existiu, mas que surge após este período de intensa negligência em relação a vida das crianças. Assim, ao entregarem os filhos para as amas de leite, as famílias em geral não tinham condições de escolher uma boa ama e, em muitos casos, as amas viviam em situações insalubres e tinham que trabalhar para cuidar de seus filhos e da nova criança. Em diversas ocasiões, as crianças voltavam para casa de seus pais com sequelas, isso quando voltavam (BADINTER, 1985).

Outrossim, era de se esperar que a necessidade de se ter trabalhadores, para o mercado em expansão, faria surgir uma “preocupação” do estado em relação aos cuidados durante a infância, entendendo que “[...] o importante já não é tanto o segundo período da infância (depois do desmame), mas a primeira etapa da vida, que os pais se haviam habituado a negligenciar, e que era, não obstante, o momento da maior mortalidade” (BADINTER, 1985, p. 145). A fim de levar às famílias à nova postura de priorizar os cuidados infantis, foi necessário convencer a população, especialmente as mulheres, dando início à efetivação do mito do amor materno.

Após 1760, abundam as publicações que recomendam às mães cuidar pessoalmente dos filhos e lhes "ordenam" amamentá-los. Elas impõem, à mulher, a obrigação de ser mãe antes de tudo, e engendram o mito que continuará bem vivo duzentos anos mais tarde: o do instinto materno, ou do amor espontâneo de toda mãe pelo filho (BADINTER, 1985, p. 145).

É no contexto de um mercado em expansão, que precisava de mão de obra para trabalhar, que se inicia o processo de construção da noção de “mãe” que temos atualmente, tratando-se, portanto, de uma construção cultural e não de um suposto “instinto materno” visto como natural. Para que se chegasse a este convencimento que existe na atualidade, sobre a dedicação materna no atendimento às necessidades das crianças, foi incutida a ideia de que era preciso que as mulheres cuidassem de seus filhos desde pequenos, pois era no primeiro ano de vida que grande parte das crianças faleciam. Logo, era preciso “orientar” e convencer as mães no sentido de amamentar os seus filhos, a fim de se ter a certeza de que elas ficariam próximas e que cuidariam muito bem das crianças desde o nascimento.

Podemos, então, afirmar que o incentivo à amamentação foi uma forma de atender à necessidade da sociedade patriarcal, que precisava se preocupar com a sobrevivência das crianças, pois elas representavam a mão de obra que contribuiria com o processo de industrialização. Nesse processo, ao homem não foi dada nenhuma função em relação aos

cuidados infantis, enquanto que, para a mulher, foi atribuída a responsabilidade de cuidar e amar os filhos incondicionalmente, apesar de que:

Igualmente nova é a associação das duas palavras, "amor" e "materno", que significa não só a promoção do sentimento, como também a da mulher enquanto mãe. Deslocando-se insensivelmente da autoridade para o amor, o foco ideológico ilumina cada vez mais a mãe, em detrimento do pai, que entrará progressivamente na obscuridade... (BADINTER, 1985, p. 146).

Há nesse processo um entendimento de que não é necessário haver a dedicação paterna no processo de criação e cuidados dos filhos, o que para ele é muito conveniente e interessante, já que o homem não precisa se preocupar com as “chateações” relacionadas a criação de uma criança, podendo se ocupar daquilo que se naturalizou como sua “função”, o espaço público (LOURO, 1997).

Faz-se necessário, contudo, problematizar este acontecimento, pois “Quando se afirma que é natural que a mulher se ocupe do espaço doméstico, deixando livre para o homem o espaço público, está-se, rigorosamente, naturalizando um resultado da história” (SAFFIOTI, 2001, p. 11). Entretanto, é preciso considerar que:

[...] essa eterna oposição binária usualmente nos faz equiparar, pela mesma lógica, outros pares de conceitos, como "produção-reprodução", "público-privado", "razão-sentimento", etc. Tais pares correspondem, é possível imediatamente perceber, ao masculino e ao feminino, e evidenciam a prioridade do primeiro elemento, do qual o outro se deriva, conforme supõe o pensamento dicotômico (LOURO, 1997, p. 32).

Evidencia-se que existe toda a construção social realizada sobre a diferenciação de espaços públicos e privados, sendo possível perceber que estes traços dicotômicos da sociedade indicam um binarismo em que o masculino é o dominante e o feminino é o dominado. Na prática, cabe a visibilidade de espaços públicos ao homem, pois enquanto a mulher fica em casa amamentando e cuidando dos filhos, o homem passa boa parte do tempo em espaços públicos, para trabalhar e desempenhar funções de destaque e reconhecimento social.

Nessa perspectiva, há historicamente uma legitimação dos espaços destinados a homens e mulheres e, nesse momento, predomina a ideia de as mulheres devem ser “boas mães”, para assim cumprirem o seu papel e se sentirem realizadas. “Sede boas mães, e sereis felizes e respeitadas. Tornai-vos indispensáveis na família, e obtereis o direito de cidadania” (BADINTER, 1985, p. 147), ou seja, constrói-se a noção de que é preciso a mulher se tornar indispensável para seus filhos e obedientes ao marido para assim obter notoriedade e reconhecimento social.

Ainda na sociedade atual podemos perceber a busca, mesmo que inconsciente, das mulheres em servir aos filhos e maridos, a ponto de se desdobrarem para cumprir as funções domésticas e cuidar de todos os assuntos relacionados a casa. Percebemos então que esta necessidade de servir e se sentir útil está fundamentada neste passado onde a sociedade estabeleceu que os cuidados infantis deveriam ser intensificados e que a responsável por tais cuidados seria a mãe. Esta seria uma maneira de a mulher e mãe se sentir realizada e obter a notoriedade e a aprovação social.

A partir do exposto, podemos afirmar que a constituição de “papéis sociais” varia de acordo com o tempo e com o espaço em que se constitui, e a maternidade, por se tratar de uma construção social, passou por mudanças e resultou, na atualidade, na ideia de “instinto” ou “amor” materno, a qual não é inata e sim resultado de um anseio social.

O fato de refletir sobre a construção do “papel social materno” e no processo de construção do “amor” maternos, nos leva a pensar, inclusive, sobre os aspectos que envolvem a educação escolar e qual a função que a sociedade delega a mulher enquanto mãe neste contexto.

3. CONSIDERAÇÕES ACERCA DO TRABALHO E EDUCAÇÃO ESCOLAR

Nesta seção, apresento algumas reflexões sobre a dedicação feminina com a educação escolar de seus filhos durante a pandemia da Covid-19, iniciando pela discussão relativa ao trabalho e sua interface com a educação na sociedade. Em seguida, analiso a função social da educação durante a pandemia, sobretudo o papel desempenhado pelas mulheres na execução das atividades educacionais realizadas por seus filhos durante o período pandêmico caracterizado pelo ensino remoto emergencial.

3.1 A origem do trabalho

Ao pensar na função social da mulher em cuidar dos filhos por meio da criação do conceito de “amor ou instinto materno”, surge a necessidade, ou até imposição social de, principalmente as mães, auxiliarem os filhos nas atividades escolares. Porém, tal atribuição é cumulativa a tantas outras funções que as mulheres já desenvolvem na sociedade, muitas vezes de maneira voluntária, como é o caso do trabalho doméstico, exercido predominantemente pelo gênero feminino (BADINTER, 1985). Para tanto, é importante refletir sobre a origem do trabalho, enquanto meio para o desenvolvimento pleno do ser humano

Assim, nos pautamos nos estudos de Georg Lukács (2009)³, sobre a constituição do trabalho e a importância da reprodução para o desenvolvimento das atividades profissionais, tendo em vista que:

Para que possa nascer o trabalho, enquanto base dinâmico-estruturante de um novo tipo de ser, é indispensável um determinado grau de desenvolvimento do processo de reprodução orgânica. Também aqui teremos de deixar de lado os numerosos casos de capacidade de trabalhar que se mantêm como pura capacidade; tampouco podemos nos deter nas situações de beco sem saída, nas quais surge não apenas um certo tipo de trabalho, mas inclusive a consequência necessária do seu desenvolvimento, a divisão do trabalho (abelha etc.), situações porém em que essa divisão do trabalho - enquanto se fixa como diferenciação biológica dos exemplares da espécie - não consegue se tornar princípio de desenvolvimento posterior no sentido de um ser de novo tipo, mantendo-se ao contrário como o estágio estabilizado, ou seja, como um beco sem saída no desenvolvimento. (LUKÁCS, 2009, p. 4 -5).

Para conjecturar sobre a essência do trabalho enquanto base é necessário observar seu potencial de reprodução, devemos observar que “A essência do trabalho consiste precisamente

³ Apesar a utilização do autor Georg Lukács, compreendemos que ele é um homem localizado em um determinado tempo e seu pensamento também deriva deste contexto, possuindo limitações quanto ao tema abordado.

em ir além dessa fixação dos seres vivos na competição biológica com seu mundo ambiente. O momento essencialmente separatório é constituído não pela fabricação de produtos, mas pelo papel da consciência” (LUKÁCS, 2009, p. 6).

Há algo relacionado ao trabalho que é intrinsecamente interessante, pois “o trabalho torna-se não simplesmente um fato no qual se expressa a nova peculiaridade do ser social, mas, ao contrário - precisamente no plano ontológico -, converte-se no modelo da nova forma do ser em seu conjunto” (LUKÁCS, 2009, p. 6). Evidencia-se que há um processo de transformação paralelo que ocorre tanto no indivíduo por meio do trabalho quanto no trabalho por influência do indivíduo o que transforma o indivíduo em seu papel enquanto ser social.

Com justa razão se pode designar o homem que trabalha, ou seja, o animal tornado homem através do trabalho, como um ser que dá respostas. Com efeito, é inegável que toda atividade laborativa surge como solução de resposta ao carecimento que a provoca. Todavia, o núcleo da questão se perderia caso se tomasse aqui como pressuposto uma relação imediata. Ao contrário, o homem torna-se um ser que dá respostas precisamente na medida em que - paralelamente ao desenvolvimento social e em proporção crescente - ele generaliza, transformando em perguntas seus próprios carecimentos e suas possibilidades de satisfazê-los; e quando, em sua resposta ao carecimento que a provoca, funda e enriquece a própria atividade com tais mediações, frequentemente bastante articuladas [...] Tão-somente o carecimento material, enquanto motor do processo de reprodução individual ou social, põe efetivamente em movimento o complexo do trabalho; e todas as mediações existem ontologicamente apenas em função da sua satisfação. (LUKÁCS, 2009, p. 5-6).

É possível perceber que o ser humano, a partir das suas necessidades, acaba por movimentar todo o processo do trabalho em busca de satisfação, “O que não desmente o fato de que tal satisfação só possa ter lugar com a ajuda de uma cadeia de mediações, as quais transformam ininterruptamente tanto a natureza que circunda a sociedade, quanto os homens que nela atuam, as suas relações recíprocas etc.” (LUKÁCS, 2009, p. 6).

Pensar neste movimento em que o trabalho se origina de necessidades e que o seu maior desenvolvimento se dá no sentido de uma satisfação, nos leva a refletir sobre quais as diversas necessidades de uma sociedade e se é possível saciar tão diversas aspirações presentes neste espaço. Nessa perspectiva, podemos refletir sobre o momento de “aperfeiçoamento do trabalho”.

Talvez a mais importante dessas diferenciações seja a crescente autonomização das atividades preparatórias, ou seja, a separação - sempre relativa - que, no próprio trabalho concreto, tem lugar entre o conhecimento, por um lado, e, por outro, as finalidades e os meios. A matemática, a geometria, a física, a química etc., eram originariamente partes, momentos

desse processo preparatório do trabalho. Pouco a pouco, elas cresceram até se tornarem campos autônomos de conhecimento, sem porém perderem inteiramente essa respectiva função originária. Quanto mais universais e autônomas se tornam essas ciências, tanto mais universal e perfeito torna-se por sua vez o trabalho; quanto mais elas crescem, se intensificam etc., tanto maior se torna a influência dos conhecimentos assim obtidos sobre as finalidades e os meios de efetivação do trabalho (LUKÁCS, 2009, p. 10).

Ao pensar no aperfeiçoamento do trabalho, percebemos que existem conhecimentos diversos que de fato fazem parte do momento preparatório ao trabalho, o que nos faz vislumbrar o conhecimento e a ciência existentes na atualidade e qual o tipo de causa (necessidade ou carência), lhes proporcionou sua criação. E para pensar no ser humano e em sua evolução durante a história, faz-se necessário considerar que ele se desenvolveu biológica e socialmente. Para tanto, é interessante considerar os pressupostos de Alexis Leontiev (1978), que em seus escritos sobre “O homem e a cultura” faz uma análise sobre a evolução da pessoa humana, levando em conta o desenvolvimento da produção, como é ressaltado abaixo:

Assim se desenvolvia o homem, tornado sujeito do processo social de trabalho, sob a ação de duas espécies de leis: em primeiro lugar, as leis biológicas, em virtude das quais os seus órgãos se adaptaram às condições e às necessidades da produção; em segundo lugar, às leis sócio-históricas que regiam o desenvolvimento da própria produção e os fenômenos que ela engendra (LEONTIEV, 1978, p. 2).

Ao balizarmos a evolução do ser humano em Leontiev (1978), observamos também a evolução das condições de produção e podemos constatar o que Lukács (2009) anunciou sobre o paralelo de desenvolvimento da produção em função da necessidade de desenvolvimento humano e da pessoa humana em função das alterações necessárias para o aumento da produção.

Por conseguinte, Leontiev (1978) nos traz uma reflexão que vai de encontro a Lukács (2009), por destacar a importância do trabalho e da evolução humana, evidenciando que “Esta forma particular de fixação e de transmissão às gerações seguintes das aquisições da evolução deve o seu aparecimento ao fato [...] de os homens terem uma atividade criadora e produtiva. É antes de mais nada o caso da atividade humana fundamental: o trabalho” (LEONTIEV, 1978, p. 3). Assim, reconhecemos a importância do trabalho enquanto atividade fundamental a vida humana a qual é de grande relevância, porque:

Pela sua atividade, os homens não fazem senão adaptar-se à natureza. Eles modificam-na em função do desenvolvimento de suas necessidades. Criam os objetos que devem satisfazer as suas necessidades e igualmente os meios de produção desses objetos, dos instrumentos às máquinas mais complexas. Constroem habitações, produzem as suas roupas e outros bens materiais. Os

progressos realizados na produção de bens materiais são acompanhados pelo desenvolvimento da cultura dos homens; o seu conhecimento do mundo circundante e deles mesmos enriquece-se, desenvolvem-se a ciência e a arte (LEONTIEV, 1978, p. 3).

Torna-se evidente que a capacidade de adaptação e o potencial de modificação da natureza agem no sentido de satisfazer as necessidades humanas, como salientado por Lukács (2009). Logo, as necessidades cotidianas acabam por impelir um desenvolvimento cada dia mais aperfeiçoado de objetos e de bens de uso diário, como também dos mecanismos que produzem estes artefatos.

Neste cenário, podemos refletir, como ressalta Leontiev (1978, p. 3), que “Ao mesmo tempo, no decurso da atividade dos homens, as suas aptidões, os seus conhecimentos e o seu saber-fazer cristalizam-se de certa maneira nos seus produtos (materiais, intelectuais, ideais)”. Sendo assim, destaca-se o saber empregado nos bens e criações, por meio do aperfeiçoamento das técnicas diversas, que desenvolve tanto aptidões motoras, como a “fonética das línguas”, uma vez que:

Cada geração começa, portanto, a sua vida num mundo de objetos e de fenômenos criado pelas gerações precedentes. Ela apropria-se das riquezas deste mundo participando no trabalho, na produção e nas diversas formas de atividade social e desenvolvendo assim as aptidões especificamente humanas que se cristalizaram, encarnaram nesse mundo. Com efeito, mesmo a aptidão para usar a linguagem articulada só se forma, em cada geração, pela aprendizagem da língua. O mesmo se passa com o desenvolvimento do pensamento ou da aquisição do saber. Está fora de questão que a experiência individual de um homem, por mais rica que seja, baste para produzir a formação de um pensamento lógico ou matemático abstrato e sistemas conceituais correspondentes. Seria preciso não uma vida, mas mil. De fato, o mesmo pensamento e o saber de uma geração formam-se a partir da apropriação dos resultados da atividade cognitiva das gerações precedentes (LEONTIEV, 1978, p. 3).

Ao vislumbrar o processo de aprendizagem de uma geração, podemos perceber o ânimo que esta tem enquanto força propulsora para o conhecimento das próximas gerações, observando que inclusive o desenvolvimento e aprendizagem da língua se dá neste processo. Evidencia-se, inclusive, como Leontiev (2009) ressalta que a experiência individual não causa todo este processo, mas sim o conhecimento de uma geração inteira. Para o referido autor, os indivíduos têm a sua disposição muita riqueza, pois como os seres humanos são criadores, acabam por acumular uma gama de conhecimentos diversos e de objetos que foram sendo aperfeiçoados durante muitas gerações, o que mostra um desenvolvimento gigante para a humanidade (LEONTIEV, 1978, p. 4).

Em suma, Leontiev (1978) salienta que “[...] a experiência sócio-histórica da humanidade acumula-se sob a forma de fenômeno do mundo exterior objetivo. Este mundo, o da indústria, das ciências e da arte, é a expressão da história verdadeira da natureza humana; é o saldo da sua transformação histórica” (LEONTIEV, 1978, p. 4).

Após as considerações sobre a origem do trabalho, em seguida passaremos a refletir sobre a educação na sociedade e na escola, pois as atividades educativas implicam no desenvolvimento de trabalho realizado pelos professores, sendo, portanto, necessário pensar nas funções sociais realizadas pelos docentes.

3.2 A educação na sociedade e educação escolar

Ao refletir sobre a educação na sociedade, é importante considerar alguns aspectos sobre a criança e como ela se relaciona com o conhecimento que recebe do mundo, utilizando como intermédio das relações entre as pessoas e a comunicação como destacado por Leontiev (1978, p. 6): “A comunicação, quer se efetue sob a sua forma exterior, inicial, de atividade em comum, quer sob a forma de comunicação verbal ou mesmo apenas mental, é a condição necessária e específica do desenvolvimento do homem na sociedade”.

Pensar neste processo de aprendizagem nos remete aos primeiros passos da educação (não de modo formal), conjecturando como este processo ocorre como salientado por Leontiev (1978), utilizando a comunicação com outros seres humanos, para apreender o mundo, sendo pelo autor reconhecido este processo “pela função”, como um “processo de educação” (LEONTIEV, 1978, p. 6-7). Assim o referido autor afirma:

É evidente que a educação pode ter e tem efetivamente formas muito diversas. Na origem, nas primeiras etapas do desenvolvimento da sociedade humana, como nas crianças mais pequenas, é uma simples imitação dos atos do meio, que se opera sob o seu controle e com a sua intervenção; depois complica-se e especializa-se, tomando formas de formação superior e até a formação autodidata. (LEONTIEV, 1978, p. 7).

Podemos, nesse momento, pensar sobre o surgimento da educação como uma necessidade de passar de geração para geração conhecimentos construídos através do tempo, ou seja, uma potencialização do conhecimento, transferindo todo conhecimento acumulado para a geração seguinte.

Marsiglia e Martins (2018), que também analisam a importância da educação na formação e desenvolvimento do ser humano, ressaltam sobre a relevância do trabalho como base fundamental para este desenvolvimento, tendo em vista que:

A educação é um fenômeno próprio dos seres humanos. Isso porque tomamos como premissa que a atividade vital humana é o trabalho, que se explica pela relação de transformação da natureza pelos seres humanos. Assim, o trabalho, em sua acepção ontológica, forma o ser humano, por meio das mediações instituídas a cada novo ser da espécie por aqueles que já constituem o conjunto da humanidade. Ora, humanizar o ser humano é, pois, um processo educativo (SAVIANI, 2007b). Entretanto, se a origem da educação coincide com a própria origem humana, a existência histórica de proprietários e não-proprietários cria uma cisão, desde a Antiguidade, entre educação e trabalho. (MARSIGLIA; MARTINS, 2018, 1698-1699).

Assim, as autoras corroboram com os demais autores citados até o momento e destaca uma ligação relevante entre o trabalho e o surgimento da educação, o que nos leva a refletir sobre o papel que a educação está desempenhando atualmente em nossa sociedade e sobre a função social do docente enquanto mediador da comunicação entre os seres humanos para a perpetuação dos diversos conhecimentos da sociedade de geração para geração.

Quanto à educação formal que ocorre nas escolas, é importante considerar que “A origem da educação escolar expressa, portanto, a contradição entre a humanização necessária de todos os indivíduos e a possibilidade de acesso aos conteúdos requeridos a ela, fundamentalmente voltados aos membros de uma só classe, aquela dos homens livres” (MARSIGLIA; MARTINS, 2018, 1698-1699).

Esta reflexão se faz necessária primeiramente para a compreensão de que quando a educação escolar inicia seus trabalhos, ela servia aos interesses daqueles privilegiados, separando assim o conhecimento que os indivíduos trabalhadores e escravizados detinham do conhecimento dos indivíduos mais abastados e livres. Logo, a educação escolar, nesta perspectiva, acaba por ressaltar as desigualdades sociais.

Neste sentido, Saviani (2007) afirma a ocorrência de uma separação entre trabalho e educação, como destacado na fala a seguir “[...] constatado o estreito vínculo ontológico-histórico próprio da relação entre trabalho e educação, impõe-se reconhecer e buscar compreender como se produziu, historicamente, a separação entre trabalho e educação” (SAVIANI, 2007, p.152).

Assim, é necessário entender como se deu esse processo de separação entre o trabalho e a educação, para então pensar como o docente constrói sua identidade e as funções as quais são delegadas a ele, neste sentido Saviani (2007) salienta:

[...] o impacto da Revolução Industrial pôs em questão a separação entre instrução e trabalho produtivo, forçando a escola a ligar-se, de alguma maneira, ao mundo da produção. No entanto, a educação que a burguesia concebeu e realizou sobre a base do ensino primário comum não passou, nas suas formas mais avançadas, da divisão dos homens em dois grandes campos: aquele das profissões manuais para as quais se requeria uma formação prática limitada à execução de tarefas mais ou menos delimitadas, dispensando-se o domínio dos respectivos fundamentos teóricos; e aquele das profissões intelectuais para as quais se requeria domínio teórico amplo a fim de preparar as elites e representantes da classe dirigente para atuar nos diferentes setores da sociedade. (SAVIANI, 2007, p. 159).

Podemos observar que no momento em que a escola se liga “ao mundo da produção”, ocorre a separação entre trabalho e a educação, pois a educação oferecida aos detentores da mão de obra bruta, não “deveria ser” a mesma que os futuros intelectuais recebiam, pois para os últimos a educação deveria ter um aspecto teórico maior, enquanto que para os primeiros era somente necessário que tivessem acesso a um currículo que os ajudasse na produção fabril.

Nesse contexto, a educação é entendida como inteiramente dependente da estrutura social geradora de marginalidade, cumprindo aí a função de reforçar a dominação e legitimar a marginalização. Nesse sentido, educação, longe de ser instrumento de superação a marginalidade, converte-se num fator de marginalização, já que sua forma específica de reproduzir a marginalidade social é a produção da marginalidade cultural e, especificamente, escolar (SAVIANI, 2012, p.4-5).

Percebemos que ao ocorrer a separação quanto ao tipo de educação fornecida a estes dois grupos de indivíduos, um era detentor do poder, o outro era detentor da mão de obra. Tal fato ocorre que a educação escolar acaba por negar os conhecimentos filosóficos e artísticos a classe trabalhadora, relegando a estes a margem desta educação, o que os impede de vislumbrar uma ascensão social e intelectual.

Podemos refletir, a partir da fala de Saviani (2012), que a marginalização, alvo de tantas críticas em nossa sociedade, por causar discriminações diversas, tem um espaço privilegiado dentro da educação escolar, pois ao contrário do que se espera, que a educação consiga superar este domínio, a mesma acaba por difundir uma marginalidade cultural, corroborando assim para o avanço da marginalidade social. Nesse sentido, Rossi et al. (2020, p. 140-142) destacam que “As teorias pedagógicas dominantes, mesmo que possuam um “verniz” de democracia e sofisticação, na prática real, acabam por contribuir com o esvaziamento dos currículos e a descaracterização do papel dos professores na atividade de ensino”.

Observando tais ideias, podemos refletir sobre o que vem ocorrendo nas escolas de maneira mais comum, que é uma supervalorização do que é corriqueiro e faz parte do cotidiano do estudante, porém nesse movimento há um empobrecimento dos currículos e dos conteúdos. Isso não significa, contudo, que tudo o que o aluno sabe não tem valor, porém a função social do professor só é cumprida quando ele consegue dar ao aluno acesso a conhecimentos diversos, os quais a classe privilegiada também tem acesso, para que este, em posse destes conhecimentos, possa romper as barreiras sociais que o deixa à margem da sociedade. Para Rossi et al. (2020), é importante considerar que:

[...] a defesa da educação escolar, de um ponto de vista humano-genérico, precisa contribuir de todas as formas (na teoria e na prática) para a socialização de conhecimentos científicos verdadeiros, grandes conhecimentos estéticos e autênticas reflexões filosóficas. Sem este esforço, o único horizonte a ser delineado continuará a ser o relativismo irracional e fenomênico do pós-modernismo (ROSSI et al., 2020, p. 153).

Nessa perspectiva, percebemos que pensar a educação escolar é também conjecturar que ela deve contribuir para que conhecimento profundos e científicos cheguem aos diversos estudantes, para que estes tenham acesso a conhecimentos que de outro modo seria negado aqueles marginalizados em nossa sociedade.

A possibilidade de pensar na função do professor é necessária para que ele possa refletir sobre o que o currículo dita como conteúdo relevante aos estudantes e entenda o ato político desta escolha. Afinal, é importante dar as ferramentas certas aos alunos, a fim de que possam romper com a marginalização imposta a eles e, com isso, não esvaziar seus aprendizados de sentido e de força de transformação.

Por fim, um exemplo atual de marginalização na educação escolar refere-se à diferença no ensino público e privado no desenvolvimento do ensino remoto durante a Pandemia da Covid-19, observando o desempenho e resultados obtidos por estudantes de ambas as redes de ensino, assim iremos refletir em seguida sobre esta temática.

3.3 A educação escolar no contexto de pandemia da Covid-19

No início do ano de 2020 a humanidade foi “paralisada” em decorrência da existência de um vírus de alto contágio, que alterou as relações sociais e o modo de viver e pensar. Assim, a sociedade teve mudanças físicas na rotina de trabalho, no modo de vida, na forma de lidar com a saúde individual e coletiva da população, entre outras (SARAIVA, 2020).

De modo geral, havia na sociedade um novo modo de vida, com ênfase para a necessidade de isolamento social, a parada de alguns órgãos que não fossem de extrema necessidade para a permanência da vida humana, a utilização de máscaras, a utilização de álcool 70, entre outras iniciativas, foram uma parte daquilo que mudou de modo inesperado a rotina da população. Tivemos também o fator psicológico que alterou as relações, com destaque para o sentimento de medo, como explica Saraiva et al. (2020):

Medo da doença, medo do desemprego, medo da falta de renda, medo da fome, medo da violência, medo de um devir que se abre sem quaisquer garantias, medo da certeza crescente de que não voltaremos a ser o que éramos. A pandemia de COVID-19 irrompe de forma abrupta para nos lembrar da fragilidade humana. Contudo, mesmo em meio a essa situação caótica, educar (não) é preciso (SARAIVA et al., 2020, p. 02).

Ao pensar nesse momento de crise para humanidade e da instauração do medo na sociedade em decorrência da pandemia da Covid-19, destacamos que a educação também teve que se adequar a este momento, pois em meio a tantas mudanças na sociedade, a escola continuou sua função, porém teve que se adaptar e modificar suas práticas educativas.

[...] no caso da Educação, a paralisação das atividades nas escolas e nas universidades não significou, necessariamente, um período de folga para professores e alunos. Em algumas redes públicas, a suspensão das atividades presenciais efetivamente traduziu-se na suspensão das atividades de ensino, ainda que em muitas esteja havendo atividades remotas. Contudo, escolas e universidades privadas, inclusive na Educação Infantil, determinaram que as atividades presenciais deveriam ser transpostas, por meio de ferramentas digitais, para um modelo de educação remota enquanto durasse a crise sanitária (SARAIVA et al., 2020, p. 03).

Nesse contexto, o fato de os alunos não irem presencialmente à escola, não significou que ela parou, pois tanto os professores, quanto os alunos estavam em constante trabalho, por meio de atividades desenvolvidas em casa e das orientações realizadas de forma *online*. Para Saraiva et al. (2020, p. 7), alguns princípios básicos da educação à distância (EaD) foram utilizados para auxiliar a educação naquele momento, uma vez que: “Na EaD, as atividades a serem desenvolvidas são, na maior parte das vezes, avaliações. Os processos de EaD não têm como foco, portanto, o controle do uso do tempo, mas apenas a demonstração de atingimento das metas de aprendizagem”. Além disso,

[...] com a suspensão das aulas presenciais em escolas públicas e privadas, o ensino remoto apresentou-se como estratégia para reduzir os danos e efeitos da pandemia. Tal forma de ensino preconiza a transmissão em tempo real das

aulas mediadas pelas plataformas e tecnologias digitais, pressupondo que professores e estudantes de uma turma tenham interações síncronas nos horários que seriam ofertados no ensino presencial, além de atividades assíncronas, com a expectativa de continuidade do ano letivo (FRITSCH et al., 2021, p. 1478).

É importante observar que, apesar de ser a base para as atividades da educação remota, a EaD tem princípios diferentes, pois na educação remota a tecnologia media as atividades direcionadas aos discentes pelo docente (GROSSI et al., 2020). Assim, o professor produzia as atividades e enviava de maneira *online* aos estudantes, que em suas residências desenvolviam as tarefas, além de haver a existência de videoaulas síncronas e assíncronas.

Ao considerar o modo pelo qual ocorreram as aulas remotas no período pandêmico, podemos constatar que houve diferenças em como ocorreram essas aulas nas escolas privadas e públicas, pois apesar de a metodologia utilizada ser a mesma, as ferramentas e a estrutura dessas escolas são diferentes, como apontam algumas pesquisas.

Estudos recentes, tiveram como foco a educação básica em tempos de pandemia (MÉDICI; TATTOO; LEÃO, 2020; PALUMBO; TOLEDO, 2020). Médici, Tattoo e Leão (2020) investigaram as percepções de estudantes mato-grossenses do Ensino Médio, de escolas públicas e privadas, sobre os desafios enfrentados no decorrer do ensino remoto, evidenciando dificuldades de aprendizagem e as condições de acesso desiguais. Diante disso, os autores entendem que “[...] as medidas que estão sendo implementadas no período da pandemia poderão aprofundar o quadro de exclusão e segregação de parte significativa dos estudantes, a exemplo das desigualdades de condições de estudo e desenvolvimento humano, como sempre existiu” (MÉDICI; TATTOO; LEÃO, 2020, p. 136). (FRITSCH et al., 2021, p. 1479).

Destarte, pensar a educação remota nestes dois contextos é importante, porque na escola pública, mesmo antes da pandemia, havia um sucateamento de materiais de trabalho, como também uma estrutura física deficitária. Além do mais, o estudante de instituição pública é advindo majoritariamente de classes sociais marginalizadas, muitas vezes não tendo recursos em suas casas para realizarem pesquisas ou para assistirem videoaulas síncronas ou assíncronas. Ou seja, tornou-se evidente que a rede privada demonstrou melhor desempenho durante o período de ensino remoto emergencial, devido a sua própria estrutura material e tecnológica, bem como de seus estudantes, situação bastante diferente das escolas e alunos da rede pública de ensino.

Outro aspecto a considerar é que, em casa, os alunos dependeram mais intensamente do auxílio de suas famílias durante o período de ensino remoto emergencial e, se historicamente as mulheres é que assumiram mais intensamente a responsabilidade pela educação escolar dos

filhos (COIMBRA, 2015), é possível supor que no período pandêmico, em que as escolas ficaram fechadas, as mulheres precisaram trabalhar muito mais para auxiliar os alunos que estavam longe dos seus professores. Logo, é importante refletir sobre a atuação feminina no processo de educação escolar dos filhos em âmbito familiar.

3.4 Mulheres, trabalho e educação escolar dos filhos

As questões inerentes ao trabalho e à educação escolar das novas gerações estão entrelaçadas com as questões de gênero, visto que culturalmente homens e mulheres desempenham funções diferentes na sociedade patriarcal. Dessa forma, historicamente tem predominado em nossa cultura a divisão sexual das tarefas, apesar de a constituição federal brasileira garantir a “[...] igualdade econômica, política e social e o direito à não discriminação baseado em sexo e raça” (BARRETO, 2014, p. 9).

Mesmo existindo a garantia de igualdade entre os gêneros, na atualidade ainda há barreiras impostas às mulheres no âmbito profissional, já que elas precisam desempenhar simultaneamente as atividades domésticas e o cuidado e educação dos filhos, como ressalta Barreto (2014, p. 9-10):

[...] o modo como as mulheres participam em diversos âmbitos da vida em sociedade ainda não significa equivalência de poder e de acesso aos bens comuns. A despeito da formalização da igualdade, a ordem social continua marcada pela desigualdade, configurando uma divisão sexual de tarefas em que, para determinadas posições, carreiras e funções são valorizadas, características atribuídas aos homens e à masculinidade e, para outras, características atribuídas às mulheres e ao feminino. Para uma boa atuação no mercado de trabalho, por exemplo, é ainda comum que se valorizem a racionalidade, a competitividade, a busca pelo sucesso, entendidas pelo senso comum como pertinentes ao universo masculino. Já os cuidados da casa e da família, como a valorização do amor, da compaixão, da submissão, da empatia, ainda são vistos muitas vezes como características essencialmente femininas.

A divisão sexual das tarefas se faz presente em vários setores da sociedade, desde os lares até o mercado de trabalho e também perpassa todas as esferas sociais, com ênfase para as funções maternas e o dever individual da mulher de acompanhar o filho em todas as instâncias de sua vida, principalmente na escola.

Um aspecto interessante que podemos observar neste sentido sobre a mulher ser a responsável por excelência de acompanhar a educação escolar de seus filhos é que, por exemplo, se observarmos as instituições de ensino superior que oferecem cursos na área da

educação, constataremos que a grande maioria do corpo discente é composta por pessoas do sexo feminino, justamente por se tratar de profissões que incluem atividades como o cuidar e o educar, funções estas que historicamente foram atribuídas às mulheres (GUEDES, 2008).

Tratam-se de questões inerentes aos papéis de gênero que são construídos culturalmente e que direcionam quais as funções devem ser atribuídas aos homens e quais devem ser atribuídas às mulheres, como salienta louro (1997):

Papéis seriam, basicamente, padrões ou regras arbitrárias que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de se relacionar ou de se portar... Através do aprendizado de papéis, cada um/a deveria conhecer o que é considerado adequado (e inadequado) para um homem ou para uma mulher numa determinada sociedade, e responder a essas expectativas (LOURO, 1997, p. 23-24).

Entendemos que é oportuno refletir sobre os espaços que ocupamos e “papéis sociais” que cumprimos, para que não sejamos sufocados pelas exigências e padrões sociais aos quais não estamos propriamente dispostos a cumprir, padrões estes culturalmente pré-estabelecidos. Ademais, há ainda outros aspectos a considerar, no que tange ao mundo do trabalho, pois mesmo que as mulheres tenham se qualificado e atuado profissionalmente em diferentes segmentos da sociedade, elas ainda continuam a ser as principais responsáveis pelos serviços domésticos e assim desempenham uma jornada tripla de trabalho. Assim, Barreto (2014) ressalta que:

É importante lembrar que as mulheres que são maioria nos cursos de graduação do país, em proporção distinta entre os cursos, são também mulheres trabalhadoras e, seguindo a tradição persistente no Brasil, são ainda as maiores responsáveis pelo trabalho doméstico, como tem sido revelado pelas pesquisas da PNAD. Não há, portanto, nenhum heroísmo a ser comemorado, mas o esforço imenso a ser reconhecido: as mulheres, não raro, desempenham a tripla jornada: estudam, trabalham, assumem as responsabilidades domésticas. O melhor reconhecimento desses esforços realizados pelas mulheres brasileiras é garantir a adequada divisão do trabalho doméstico entre homens e mulheres (BARRETO, 2014, p. 4).

Destacamos aqui a grande carga de trabalho das mulheres no âmbito de seus lares, e quando elas precisam de ajuda, em geral elas contam com a parceria de outras mulheres. De acordo com Custódio e Silva (2016, p. 56), sempre que as mulheres precisam de auxílio, para cumprir com os afazeres domésticos (cuidar e educar), elas “[...] recorreram a outras mulheres (mães, sogras, tias e irmãs) para ajudá-las em suas múltiplas tarefas e não aos cônjuges, ou seja, constituíram uma rede de mulheres que se entreadjudavam, estratégia necessária para conseguirem ultrapassar o espaço da casa”.

A possibilidade de pensar sobre o papel que as mulheres ocuparam e ocupam na sociedade é importante para perceber que ao alcançar o espaço público e o mercado de trabalho, a mulher continuou com todas as responsabilidades anteriores referentes ao seu lar e a sua família, levando-a a acumular uma tripla jornada para conseguir cuidar do trabalho fora de casa, das atividades domésticas, enquanto dona de casa e mãe, e em alguns casos cumprir atividades escolares, caso elas estejam estudando. Dessa forma, Ávila e Portes (2012) ressaltam que:

Ter que desempenhar diariamente uma tríplice jornada de trabalho não é tarefa simples. Para as mulheres que vivenciam essa realidade, a rotina diária é um corre-corre frenético para tentar dar conta de todos os segmentos de trabalho. Para grande parte das mulheres, a habilidade de separar e definir limites para os diferentes tempos/espacos é um grande desafio. Conciliar os três segmentos de trabalho é uma fonte de estresse, ansiedade e pressão constantes. Isso as torna emocionalmente vulneráveis. (ÁVILA; PORTES, 2012, p. 815)

Evidencia-se, a partir deste relato, que a carga de afazeres destinada às mulheres sempre foi árdua e acaba afetando o seu bem-estar social e psicológico, inclusive seus raros momentos de lazer. Assim, é necessário organizar o tempo para dar conta de todas as atribuições, porque “Na prática, o planejamento e o uso racional do tempo é uma das mais importantes estratégias de conciliação entre as diferentes jornadas de trabalhos levadas pelas mulheres” (ÁVILA; PORTES, 2012, p. 816).

Dessa forma, podemos refletir sobre a condição em que a mulher vive, sobrecarregada, com sua jornada tripla e neste momento suportando uma pandemia devido ao novo coronavírus que provada a Covid-19 e onde a maioria das escolas suspenderam seu atendimento presencial e passaram a atender via atividades remotas.

Ávila e Portes (2012), mesmo antes do atual cenário pandêmico, já afirmava que as mulheres percebiam ser difícil a execução de tantas tarefas porque “Todas as mulheres percebem que essa tríplice jornada lhes impõe limitações que as impedem de ter uma imersão total em todos os segmentos de trabalho. Elas têm consciência de que não darão conta de tudo” (ÁVILA; PORTES, 2012, p. 816).

Outrossim, acreditamos que é necessário que toda a família ocupe o papel de mediadora da educação escolar, auxiliando os filhos no acesso aos conteúdos e as atividades requeridas pela escola. Infelizmente, o que observamos é que, na maioria das vezes, são as mães que assumem estes papéis ou são elas que se comprometem com mais afinco no acompanhamento da vida escolar dos filhos, sobretudo na realização das atividades escolares em casa. Tal fato ocorre porque, historicamente, foi visto como justificável a mãe desempenhar

essas funções educativas das novas gerações, devido ao passado de ocupações domésticas e de invisibilidade social o qual as mulheres foram submetidas (LOURO, 1997).

Vale ressaltar que, quando se trata do mercado de trabalho, as funções que são ocupadas pelas mulheres têm como características principais o cuidar e o educar, aptidões que a sociedade julga serem necessárias para cuidar bem de uma casa e da família. Nesse sentido, algumas profissões como enfermeiras, professoras, assistentes sociais, entre outras, são entendidas como extensões das atividades desempenhadas pelas mulheres em âmbito familiar e, portanto, de baixa remuneração.

Algumas profissões são conhecidas como “guetos femininos” no mercado de trabalho. Os lugares tradicionais das mulheres são o das professoras, enfermeiras, secretárias, assistentes sociais, recepcionistas. Desse modo, os salários nessas profissões são baixos, porque a remuneração da mulher se dá pelas “qualidades femininas” exigidas nas funções, entendidas como complementação à renda familiar (ZIMMERMANN; VICENTE; MACHADO; 2021, p. 26100).

Ao pensar na mulher que realiza com maior intensidade o trabalho de apoio ao desenvolvimento de atividades escolares das novas gerações, tratando-se, portanto, de uma função não remunerada, buscamos refletir acerca das questões de gênero quando se trata da educação das novas gerações.

Quanto às funções não remuneradas realizadas pelo gênero feminino em nossa sociedade, historicamente tem predominado, ainda que de maneira sutil, um “consenso” de “obrigatoriedade” e gratuidade na realização das atividades domésticas e cuidado de pessoas em condições de vulnerabilidade, como idosos, enfermos, crianças etc. De acordo com Guimarães e Vieira (2020), o trabalho e atribuições domésticas, vistos socialmente como feminino, costumam ser realizados de forma gratuita e regular, em situações de invisibilidade.

Pensar na naturalização desses cuidados femininos para com a casa e pessoas em condição de vulnerabilidade nos leva a refletir sobre o fato de a mulher não ter o direito de escolha de lidar ou não com estas atividades, pois o *habitus* está estabelecido (BOURDIEU, 1989). Nesta perspectiva, entendemos que, no caso do acompanhamento e auxílio na realização das atividades escolares dos filhos, durante a pandemia, não houve o direito de escolha por parte da mulher, uma vez que se trata de:

[...] um trabalho que não apenas é imposto às mulheres desde a mais tenra infância, mas também é transformado em atributo natural da psique e da personalidade femininas. Desta forma, é atribuída às mulheres uma série de características que as tornariam mais aptas para o trabalho de cuidado e que,

em contrapartida, permitiriam aos homens escaparem, legitimamente, destas tarefas (DORNA, 2021, p. 4).

Nesta ótica, percebemos que a imposição da realização das atribuições domésticas, para mulheres e meninas, ocorre desde a infância, sendo seus corpos domesticados, por meio de símbolos sociais, para a obediências e execução de tarefas destinadas a elas (BOURDIEU, 1989). E não são apenas as atividades de cuidado com indivíduos, mas também para com o lar, onde há inúmeras atribuições que ocupam uma carga horária enorme das mulheres, em detrimentos dos homens.

Sob a rubrica afazeres domésticos, esconde-se um considerável volume de atividades que mantêm ocupadas mulheres de todas as camadas sociais. Entre elas, são as esposas e, principalmente, as mães as que dedicam número mais elevado de horas semanais a estas tarefas; e, dentre as que têm filhos, são as mães de crianças pequenas aquelas cujo tempo semanal de dedicação ao trabalho doméstico é o mais elevado [...] Nos lares brasileiros de maior renda, onde frequentemente se conta com o trabalho de empregadas domésticas e/ou babás, há uma redução no número de horas dedicadas pelas mulheres a esses afazeres. Ainda assim, essas mulheres despendem mais horas com o trabalho doméstico do que os homens, porque seguem responsáveis pela gestão das tarefas delegadas. Apenas recentemente o IBGE começou a considerar também o planejamento deste trabalho na lista de afazeres domésticos (DORNA, 2021, p. 5).

Torna-se evidente que, mesmo nos casos em que as mulheres que trabalham fora tenham o privilégio de contar com a colaboração de uma empregada doméstica, elas continuam a ser as principais responsáveis pela gestão da organização do lar, tratando-se, portanto, de mais uma atividade invisível desenvolvida pelo gênero feminino. Ou seja, não importa se a mulher trabalha fora de casa ou não, a ela cabe a responsabilidade de pensar, planejar e designar os afazeres oriundos do lar, evidenciando que a maior carga de trabalho, mesmo que mental, está sob a responsabilidade feminina.

Diante do exposto, sobre as mulheres, o trabalho e educação escolar dos filhos, entendemos que é importante realizar um estudo sobre as mulheres que lidaram com o ensino remoto de seus filhos durante a pandemia da Covid-19, tendo em vista as diversas questões que envolvem o seu papel no contexto social na atualidade.

4. METODOLOGIA DA PESQUISA EMPÍRICA

Ao se pensar no tipo de metodologia que seria utilizada na elaboração desta pesquisa, que culminou na elaboração da dissertação de mestrado, optamos pela investigação de natureza qualitativa, do tipo descritiva, por se entender que tal tipo de metodologia seria relevante para a temática investigada. Segundo Gil (2002, p. 42), as “[...] pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”.

Logo, a opção por realizar uma pesquisa de natureza qualitativa fez todo o sentido, considerando os resultados que buscamos encontrar, pois ao priorizar as perspectivas dos participantes e explorá-las, torna-se viável os dados subjetivos, pois não nos inclinamos tanto aos números e sim às especificidades dos participantes, observando a infinidade de fatores nos quais se assenta a pesquisa qualitativa (GIL, 2002).

Assim, os primeiros passos da investigação foram baseados na realização do levantamento bibliográfico acerca de temáticas relacionadas ao objeto de pesquisa. Posteriormente, percebemos que, diante da temática em questão, a melhor forma de fazer o levantamento dos dados empíricos seria por meio da gravação de entrevistas individualizadas. Contudo, é importante considerar que:

[...] existem três tipos de entrevistas: estruturada, semiestruturada e não-estruturada. Entende-se por entrevista estruturada aquela que contém perguntas fechadas, semelhantes a formulários, sem apresentar flexibilidade; semiestruturada a direcionada por um roteiro previamente elaborado, composto geralmente por questões abertas; não-estruturada aquela que oferece ampla liberdade na formulação de perguntas e na intervenção da fala do entrevistado (BELEI et. al., 2008, p. 189).

Neste caso, optou-se pela entrevista semiestruturada, por entender que esta forma de entrevista abrange um número maior de possibilidades e qualidade dos dados obtidos, uma vez que é “guiada pelo roteiro de questões, o qual permite uma organização flexível e ampliação dos questionamentos à medida que as informações vão sendo fornecidas pelo entrevistado” (BELEI et al., 2008, p. 189). Esta flexibilidade é considerada necessária, nesse caso, para que, durante as entrevistas, houvesse a possibilidade de interagir com as participantes, esclarecer as dúvidas, retomar as perguntas anteriores, observar as contradições nas falas e, em caso de equívoco nas respostas, seria possível situar a pessoa entrevistada, novamente, ao tema proposto.

Neste sentido, esta pesquisa foi desenvolvida na cidade de Naviraí, interior do estado de Mato Grosso do Sul, e teve como participantes mulheres que estiveram envolvidas com o ensino remoto emergencial durante a pandemia de Covid-19. Foram entrevistadas um total de 12 mulheres, sendo 8 mães e 4 professoras de crianças matriculadas nos anos iniciais do ensino fundamental, com a intenção de ouvir os relatos sobre as suas percepções acerca da atuação feminina durante o desenvolvimento das atividades remotas, realizadas pelos filhos ou alunos em suas próprias casas.

Essas 12 mulheres estavam vinculadas a duas escolas públicas diferentes, sendo 4 mães e 2 professoras de cada instituição educativa. Uma das escolas é municipal e localiza-se em uma região periférica da cidade, a outra é estadual e está situada na região central da cidade.

Com as entrevistas, buscamos analisar como as mulheres lidaram com o acompanhamento da educação formal dos filhos, considerando a sobrecarga já existente, por conta das múltiplas jornadas de trabalho por elas desempenhadas. Isto posto, apresentamos abaixo uma descrição das etapas ou encaminhamento prático da pesquisa e as atividades desenvolvidas em cada momento.

Inicialmente, após a aprovação do projeto de pesquisa pelo Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul Campus de Campo Grande, o mesmo foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

Paralelamente, foi realizado o levantamento bibliográfico durante as disciplinas e atividades a serem cumpridas no mestrado, possibilitando aprofundar a temática relativa às questões de gênero, patriarcado, maternidade, origem do trabalho, educação em sociedade e educação escolar, entre outras, para melhor entender o papel feminino no processo da educação dos filhos.

Posteriormente, as duas escolas foram contatadas presencialmente para decidir sobre quais mulheres participariam da pesquisa. Os critérios para a escolha das participantes eram: ser professora dos anos iniciais do ensino fundamental ou ser mãe ou responsável pela educação escolar de crianças que, em período pandêmico de ensino remoto emergencial, ou seja, entre os anos de 2020 a 2022, estavam matriculadas em turmas de 1º ao 5º ano do ensino fundamental. Com base nesses critérios, a indicação das participantes foi feita pelas próprias instituições escolares.

É importante destacar que, nesta fase da educação escolar, os estudantes necessitam de apoio familiar, mesmo em períodos não pandêmicos. Entretanto, ao vivermos esta situação com o surgimento inesperado da pandemia da Covid-19, a necessidade de acompanhamento em

relação aos alunos foi intensificada e, então, houve a necessidade e “obrigatoriedade” de ampliar o apoio familiar no contexto do ensino remoto emergencial.

A partir da indicação, por parte das escolas, de quem seriam as participantes da pesquisa, foram agendados os encontros presenciais, com cada uma delas, de acordo com a disponibilidade de horário. A gravação das entrevistas com as professoras ocorreu na própria instituição de ensino e, no caso das mães, as entrevistas foram gravadas tanto nas escolas, quanto em suas próprias casas, conforme os acordos estabelecidos previamente.

Durante a gravação de cada uma das entrevistas, foi seguido o protocolo de cuidados básicos de prevenção a Covid-19, como a utilização de máscara, o emprego de distanciamento social seguro e o uso do álcool em gel 70%. Antes de iniciar a gravação, as participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), autorizando o uso das informações, de forma sigilosa, para a realização da pesquisa.

Por fim, foram realizadas a transcrição das entrevistas gravadas, a organização e sistematização dos dados em forma de categorias, de acordo com as respostas das participantes. A partir dos dados transcritos, foi feita a opção por organizar o perfil das participantes em dois quadros, um para mães (QUADRO 2) e outro para as professoras (QUADRO 3), a fim de facilitar a compreensão sobre as principais características de cada uma das 12 mulheres (8 mães e 4 professoras) que colaboraram com a realização da pesquisa empírica.

QUADRO 2 – Perfil das mães participantes da pesquisa

Sujeitos ⁴	- Nível de escolaridade	- Idade em anos	- Quantos filhos	-Estado civil	Rede de ensino na qual estuda o filho
	- Profissão	-Cor	- Com quem mora	- Renda familiar Média	
Tamara	- Ensino médio completo	- 26 anos	- 2 filhas	- Casada	- Rede estadual
	- Do lar	- Parda	- Esposo e as duas filhas	- 2 salários mínimos	
Paloma	- Ensino Superior Completo	- 33 anos	- 2 filhos	- União estável	- Rede estadual
	- Agente de merenda.	- Negra	- Esposo e dois filhos	- 2 salários mínimos	
Caáh	- Ensino Superior Completo	- 33 anos	- 3 filhos	- Casada	- Rede estadual
	- Inspetora de alunos	- Parda	- Esposo e 3 filhos	- 3 salários mínimos	

⁴ O nome dos sujeitos em questão é fictício para manter a identidade das participantes da pesquisa.

Carolaine	- Ensino médio completo	- 43 anos	- 1 filha	- União estável	- Rede estadual
	- Do lar	- Branca	- Esposo e filha	- 2 salários mínimos	
Vanessa	- Ensino médio completo	- 36 anos	- 2 filhos	- Solteira	- Rede municipal
	- Agente comunitário de saúde	- Branca	- Os 2 filhos	- 2 salários mínimos	
Fabi	- Ensino médio incompleto	- 40 anos	- 5 filhas	- Casada	- Rede municipal
	- Do lar	- Parda	- Esposo e 5 filhos	- 3 salários mínimos	
Glaucia	- Ensino Fundamental completo	- 29 anos	- 2 filhos	- Casada	- Rede municipal
	- Cabeleireira	- Branca	- Esposo e 2 filhos	- 2 salários mínimos	
Inês	- Ensino Fundamental incompleto	- 34 anos	- 4 filhos	- Solteira	- Rede municipal
	- Auxiliar de cozinha	- Parda	- Os 4 filhos	- 2 salários mínimos	

Fonte: Autora (2022).

QUADRO 3 – Perfil das professoras participantes da pesquisa

Participantes⁵	- Etapa de ensino que ministra aulas - Profissão	- Idade em anos - Cor	- Possui filhos - Com quem mora	- Estado civil - Renda familiar Média	Rede de ensino a qual pertence
Ester	- 5º ano do Ensino Fundamental.	- 35 anos	- Sim, 1 filho	- Casada	- Rede estadual
		- Negra	- Esposo e filho	- 5 salários mínimos	
Diana	- 4º ano do Ensino Fundamental.	- 36 anos	- Não	- União estável	- Rede estadual
		- Branca	- Esposo	- 4 salários mínimos	
Mariana	- 5º ano do Ensino Fundamental.	- 43 anos	- Sim, 1 filho	- Casada	- Rede municipal
		- Parda	- Esposo e filho		
Talita	- 4º e 5º ano do Ensino Fundamental.	- 46 anos	- Sim, 1 filho	- Solteira	- Rede municipal
		- Parda	- O filho	- 3 salários mínimos	

Fonte: Autora (2022).

⁵ O nome dos sujeitos em questão é fictício para manter a identidade das participantes da pesquisa.

Vale ressaltar que os nomes utilizados são fictícios, visando resguardar a identidade das participantes da pesquisa, e cada uma delas teve a autonomia de escolher um nome para ser utilizado, em substituição ao seu nome real, mas apenas 4, entre as 12 participantes, fizeram esta indicação de nome fictício. Destaca-se que o levantamento de dados ocorreu com a intenção de observar como as mulheres mães lidaram com a educação escolar de seus filhos durante a pandemia, segundo a ótica das próprias mães, bem como das professoras.

Quanto ao procedimento para o levantamento dos dados, ressalta-se que as entrevistas ocorreram de maneira diversificada, visto que na escola estadual, localizada na região central da cidade, as gravações foram feitas na própria instituição. Apenas uma das mães optou por ser atendida em casa, pois ela residia próxima a escola. Já as entrevistas da escola municipal, apenas as docentes optaram por fazer a gravação na instituição escolar, ao passo que as mães prefeririam realizar em sua residência, pois já estávamos em período de recesso escolares da metade do ano.

Apesar de algumas interferências durante o processo de gravação individualizada das entrevistas, ressalta-se que em geral foram tranquilas, mas nas instituições escolares houve situações em que o sino bateu, alguém abria a porta, ou algumas pessoas conversavam alto. Ainda que um pouco distante, interferiu na concentração das participantes da pesquisa. No caso das entrevistas realizadas nas casas, em geral a interferência era maior, pois normalmente as televisões estavam ligadas, os filhos próximos ficavam conversando e por vezes interferindo, ou ainda situações em que crianças pequenas, choravam e necessitavam de apoio materno.

Contudo, apesar de algumas interrupções, foi possível finalizar as gravações das entrevistas com as doze mulheres, sendo possível, assim, atender ao objetivo da pesquisa que consistem em averiguar e analisar os desafios enfrentados por mulheres de Naviraí - MS, que têm múltiplas jornadas de trabalho, no acompanhamento da educação escolar dos filhos que realizaram o estudo remoto emergencial, em casa, durante a pandemia da Covid-19 e as implicações relacionadas às questões de gênero socialmente construídas.

Os áudios obtidos mediante o levantamento de dados foram transcritos e organizados em forma de categorias, para posterior análise, fundamentada em autores. Tal organização refere-se à análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), que assevera:

No conjunto das técnicas da análise de conteúdo, citaremos em primeiro lugar a análise por categorias; cronologicamente é a mais antiga; na prática é a mais utilizada. Funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos. Entre as diferentes possibilidades de categorização, a investigação dos temas, ou *análise*

temática, é rápida e eficaz na condição de se aplicar a discursos diretos (significações manifestas) e simples (BARDIN, 2016, p. 201)

Na perspectiva de Bardin (2016), os processos de divisão, agrupamento e reagrupamentos sobre os discursos dar-se-ão durante e após a obtenção dos dados, para se obter o sucesso esperado na análise e discussões, considerando o número de pessoas participantes e a frequência do aparecimento dos temas nas diversas falas de todas essas pessoas. A autora ainda argumenta que:

A análise qualitativa apresenta certas características particulares. É válida, sobretudo, na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa, e não em inferências gerais. Pode funcionar sobre *corpus* reduzidos e estabelecer categorias mais discriminantes, por não estar ligada, enquanto análise quantitativa, a categorias que deem lugar a frequências suficientemente elevadas para que os cálculos se tornem possíveis (BARDIN, 2016, p. 145, grifos da autora).

Quando se trata de análise qualitativa, não há número expressivo para a análise em quantidade e sim a subjetividade para lidar com dados e categorizá-los. Logo, há algo de intuitivo neste tipo de análise, sem deixar de ter uma preocupação com a verdade dos discursos apresentados nos dados.

Na etapa final desta pesquisa, após a análise dos dados obtidos por meio do levantamento bibliográfico e de campo, o término do estudo resultou na elaboração desta dissertação, que é parte integrante para a obtenção do título de Mestre em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

5. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Para a descrição e análise dos resultados da pesquisa empírica, foram organizadas, a posteriori, seis categorias, incluindo as seguintes temáticas e discussões: Campo da pesquisa empírica; Influência da trajetória escolar das mães entrevistadas sobre a vida escolar dos filhos; Organização da educação escolar das crianças, em casa, no contexto pandêmico; Sobrecarga feminina e a educação escolar dos filhos em cenário pandêmico; Reconhecimento da relevância da escola e dos professores sob a ótica materna; Pandemia, questões de gênero e aspectos sociais.

5.1 O campo da pesquisa empírica

Ao analisar os relatos das mulheres que participaram da pesquisa, é importante considerar, inicialmente, que foram selecionadas duas escolas da rede pública na cidade de Naviraí, Mato Grosso do Sul, sendo uma da rede estadual de ensino, localizada no centro, e outra da rede municipal, localizada em um bairro periférico. Cada um desses locais possui algumas especificidades, as quais influenciam na formação de indivíduos com experiências diversas, com características próprias, resultando, portanto, em desigualdades.

Mas esta desigualdade entre os homens não provém das suas diferenças biológicas naturais. Ela é o produto da desigualdade econômica, da desigualdade de classes e da diversidade consecutiva das suas relações com as aquisições que encarnam todas as aptidões e faculdades da natureza humana, formadas no decurso de um processo sócio-histórico (LEONTIEV, 1978, p. 8).

Assim não são necessariamente as diferenças biológicas que geram desigualdades, mas diversos aspectos sociais e econômicos, que formam o estilo de vida, a cultura, o modo de pensar e de agir, entre outros. Logo, o local onde escolheram ou matricularam seus filhos tem influência sobre seu modo de viver.

Observando que averiguamos apenas escolas públicas, há diferenças eminentes em decorrência da localização delas. Ao pensar sobre a periferia em questão, a qual iremos discutir, precisamos considerar o que é entendido por esta terminologia e, para tanto, utilizaremos os estudos realizados por Rodrigues (2019), sobre o que vem a ser periferia e alguns aspectos que a define.

A periferia (também subúrbio) é uma fragmentação do espaço urbano, apresenta-se como margem e remete a um território impreciso e não consolidado. A periferia enquanto subúrbio pode emergir da espontaneidade da ocupação popular, caso em que se consagra, com frequência, uma região carente de infraestrutura, o que colabora para o caráter negativo que lhe está associado (RODRIGUES, 1978, p. 22).

O autor acrescenta que se trata do “grau de afastamento do centro que condiciona a posição periférica, numa relação em que, quanto maior é a visibilidade, o poder e a clareza dos atributos das condições centrais, maior é o estatuto de periferia” (RODRIGUES, 1978, p. 23). Ou seja, a localização de determinado espaço geográfico ou bairro de uma cidade, em relação ao centro com seus inúmeros privilégios, sinaliza se esse bairro pertence ou não a regiões periféricas.

Destarte, o município de Naviraí é considerado pequeno, com cerca de 56.484 munícipes, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografias e Estatística (IBGE, 2010), e localiza-se no interior do estado de Mato Grosso do Sul. A dita periferia, neste caso, é definida tanto pela distância considerável do centro, bem como pela precariedade ou inexistência de algumas estruturas básicas, como construções civis com padrão mínimo de saneamento, esgoto, eletricidade, pavimentação, iluminação pública, entre outros fatores.

O bairro aqui considerado como periférico teve grandes avanços na conquista de algumas melhorias nos setores acima citados, porém continua a ser denominado como periferia, pois há outros fatores que também envolvem esta denominação. Para Moreira (2017), com o passar do tempo, a ideia de periferia com avanço dos estudos passou a ser reinterpretada, tendo em vista que:

Dentro dessa nova perspectiva, houve uma reinterpretação das favelas e periferias a partir da análise de novos padrões de segregação socioespacial. A noção de uma periferia uniforme, ocupada por um grupo socialmente homogêneo, marcada pela ausência de equipamentos e serviços públicos vem sendo contraposta desde então. Essas pesquisas demonstram que, nas últimas décadas, houve um investimento público significativo nas áreas periféricas das cidades, especialmente em infraestrutura, serviços e equipamentos urbanos (MOREIRA, 2017, p. 28).

Nesta perspectiva, considerando que o conceito de periferia não é estático e que no decorrer do tempo ele passa por transformações, podemos inferir que pensar numa periferia como um local apenas com baixa infraestrutura é permanecer no passado, pois não se considera os investimentos estruturais realizados nos últimos tempos.

Moreira (2017) ressalta que, outro viés para compreender o que vem a ser periferia, diz respeito ao reconhecimento social de ser o lugar onde os “pobres” moram, pois nestes locais

há um tipo de público específico que reside por longos períodos. Entretanto, é preciso considerar que:

[...] a pobreza e os espaços onde os pobres residem são muito mais heterogêneos do que geralmente se considera. No caso do Brasil, os espaços urbanos ocupados historicamente pelos pobres foram caracterizados como periferias por estarem localizados tipicamente nas extremidades da área metropolitana. A nomenclatura periferia se deu pelo contraste do centro rico em direção à periferia da cidade, considerando nesse movimento o declínio do valor das terras, das atividades econômicas, das condições de vida e da qualidade dos serviços públicos (MOREIRA, 2017, p. 27).

Ao observar as características de um dos locais no qual realizamos a pesquisa empírica, uma escola pública de um bairro periférico de Naviraí-MS, percebemos que ele se enquadra nas características do que vem a ser uma periferia, pois se distancia do centro mais “rico” da cidade. Consequentemente, os indivíduos que estão alocados neste espaço, são conceituados como “pobres” por pertencerem a um estilo de *habitus* social (BOURDIEU, 1989). Além do mais, é importante considerar que:

[...] os piores espaços das cidades restam para a habitação de pessoas em condições econômicas desfavoráveis. Por conseguinte, os pobres constituem-se como os habitantes majoritários das periferias das cidades e as escolas localizadas nas periferias urbanas atendem a esse público, pois os estudantes são matriculados nas escolas prioritariamente através de zoneamento (escola mais próxima de sua residência). Connell (2010) alerta para a importância da conceituação de pobreza pelas instituições de ensino, tendo em vista que os estudantes oriundos de famílias pobres são, geralmente, aqueles que têm menos êxito no sistema educacional e, dependendo do entendimento sobre pobreza, podem ser culpabilizados individualmente pela situação em que vivem e pelos seus resultados escolares. Além disso, diferentes pressupostos sobre pobreza regem diferentes políticas governamentais e partes da opinião pública (MOREIRA, 2017, p. 41).

Em suma, faz-se necessário observar que, de acordo com o local em que nossas participantes de pesquisa residem, elas são definidas como pertencentes a este espaço, com *habitus* específicos. E os locais em que os filhos tendem a ser matriculados é onde, majoritariamente, suas famílias residem e tal fato influi diretamente sobre o que estes sujeitos pensam e sobre as experiências que eles vivenciam em seu cotidiano.

Assim, durante a pandemia, cada indivíduo passou por experiências advindas do local o qual estava. No caso das participantes da pesquisa, foi possível notar que a rede estadual e a rede municipal tiveram encaminhamentos didáticos diferenciados, durante o período de ensino remoto emergencial. Na escola estadual (de centro), havia vídeoaulas síncronas em média duas vezes por semana, enquanto na escola municipal (de periferia) isto não acontecia, porém nos

dois casos atividades impressas eram enviadas para casa, a fim de que os alunos pudessem realizá-las.

Neste contexto, compreendendo as especificidades do conceito de periferia e o significado de morar neste lugar na vida dos indivíduos, percebemos que, somados a este fato, o nível de escolaridade e a trajetória escolar das mulheres mães acabam por influenciar a vida escolar de seus filhos, como será explanado em seguida.

5.2 Influência da trajetória escolar das mães entrevistadas sobre a vida escolar dos filhos

Nesta categoria, analisamos, ainda que de forma breve, a trajetória escolar das mães entrevistadas, a fim de estabelecer a correlação com as dificuldades encontradas no manejo da educação escolar dos filhos no contexto pandêmico. Isto posto, destaca-se que algumas situações na vida das mulheres aconteceram em decorrência da influência do patriarcado, como a dominação de pai para filha, e posteriormente de marido para esposa (BADINTER, 1985). Tal fato é citado pela participante Carolaine (43), ao relatar que apesar de ter terminado os seus estudos sem utilizar meios de aceleração de ensino, sua trajetória escolar foi um tanto desafiadora e não conseguiu concluir na idade correta, devido a ideias patriarcais predominantes. Assim ela afirma:

No passado, quando eu fiz a quarta série, meu pai me tirou da escola porque ele achava que ia para escola só para namorar [...] aquelas coisas de pai antigo. Aí eu parei. Só que naquela época ele se separou da minha mãe, aí eu fui morar com uma tia minha e continuei os estudos. Mas aí eu já estava com a idade um pouco avançada, ainda assim terminei tudo (CAROLAINE, 43).

Neste caso, é possível notar que, por influência de ideias conservadoras, a participante Carolaine (43) não terminou seus estudos na idade correta, sobretudo por influência da justificativa de seu pai, de que ela ia para escola com a intenção de namorar e não de estudar. De acordo com Lerner (2019), este processo de construção social de poder do “homem” sobre sua esposa, prole, serviçais e bens, com destaque para o uso objetificado da mulher, é uma característica da sociedade patriarcal vigente. Nesse cenário,

O pai tinha o poder de vida e morte sobre seus filhos. Tinha o poder de cometer infanticídio por abandono ou desamparo. Podia dar as filhas em casamento em troca de um preço para a noiva, mesmo durante sua infância, ou designá-las a uma vida de celibato a serviço do templo. Podia arranjar casamentos para filhos de ambos os sexos. Um homem podia penhorar sua esposa, suas concubinas e seus filhos como garantia por uma dívida sua; se não conseguisse pagá-la, essas “garantias” se tornariam escravos por dívida. Esse poder vinha

do conceito de que todo o grupo de parentes de uma pessoa era responsável por qualquer prejuízo de seus membros (LERNER, 2019, p. 166-167).

Conforme observado na obra de Lerner (2019), o histórico de uso do poder masculino sobre corpos femininos, sendo estes pais ou maridos, transcorre a história e chega até os dias atuais, pois não raro são expostos a este tipo de discursos, em que os pais escolhem o futuro de sua filha, da mesma forma em que determina o futuro de sua esposa. Nesse sentido, a participante Fabi (40) recorda: “Eu me casei muito nova, aí fiquei com uma pessoa que não aceitava e não me deixava estudar, então eu parei”. Tal relato evidencia que, apesar da vontade feminina de estudar, a imposição do marido predominou e a Fabi (40) não deu continuidade aos seus estudos, como destacado por Lerner (2019) sobre a sociedade patriarcal.

Cabe salientar que não apenas a dominação e a imposição masculina, com ou sem o uso de violência, é sentida de forma explícita, visto que há relatos em que, mesmo de forma sutil, as convenções sociais, sobre a construção de papéis, ditam o que as mulheres devem fazer. Ao serem educadas desde a infância para a vivência da maternidade, principalmente por meio das brincadeiras de bonecas em que aprendem a maternar, a sociedade patriarcal espera que a mulher priorize o casamento e os filhos, deixando de lado o processo de escolarização e a sua carreira profissional, num contexto em que:

Historicamente a mulher sempre foi vista como a provedora dos filhos e responsável pelos afazeres da casa, educadas para constituir família. A relação com a educação não passava de formalidades para ter uma boa família. Quanto à educação escolar, essa, anteriormente, era privilégio de poucos e, ainda assim, direcionada para homens. Apesar das desigualdades enfrentadas ao longo da história, é por meio da educação que muitas mulheres almejam uma vida melhor, direito este conquistado há pouco tempo atrás (PALÁCIOS; REIS; GONÇALVES, 2017, p. 106).

Nessa conjuntura, as participantes Paloma (33) e Glaucia (29) relataram que ao encontrar seus parceiros, deixaram os estudos e priorizaram seus relacionamentos. Posteriormente vieram os filhos e neste caso apenas Paloma (33) voltou a estudar e concluiu o ensino superior, enquanto Glaucia (29) até hoje não voltou para finalizar os estudos.

No caso da agente de saúde Vanessa (36), esse processo aconteceu da seguinte forma: ela disse que parou de estudar na 8ª série (atual 9º ano) do Ensino Fundamental, e posteriormente voltou para a escola; porém, devido as especificidades de uma gravidez, ela interrompeu novamente os estudos, voltando mais tarde para concluir o Ensino Médio. Entretanto, em decorrência dos afazeres e responsabilidades maternos e domésticos, não conseguiu terminar os estudos, conforme pretendido, pois o filho ficou doente e ela era a pessoa

encarregada de acompanhá-lo no tratamento, ocasionando a perda de várias provas, que resultou no abandono da escola naquele momento. Por fim, Vanessa (36) conseguiu a conclusão do ensino médio pelo Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), alguns anos depois. A experiência da participante pode ser relacionada com as ideias de Saffioti (2001), ao abordar sobre os papéis sociais atribuídos às pessoas, de acordo com o seu gênero. A autora reflete que:

A identidade social da mulher, assim como a do homem, é construída através da atribuição de distintos papéis, que a sociedade espera ver cumpridos pelas diferentes categorias de sexo. A sociedade delimita, com bastante precisão, os campos em que pode operar a mulher, da mesma forma como escolhe os terrenos em que pode atuar o homem (SAFFIOTI, 2001, p. 11).

É possível inferir que a maternidade, como descrita por Saffioti (2001), no âmbito da divisão social de papéis, ficou a cargo da mulher, sendo este um fator de alta preocupação e zelo. Tais atribuições fazem parte da identidade feminina, num contexto patriarcal, e o ato de cuidar da prole e se responsabilizar por suas necessidades é uma atribuição de inteira entrega por parte da mulher, que mesmo inconscientemente assume essas funções e, muitas vezes, abrem mão das próprias necessidades e objetivos pessoais, como é o caso da formação escolar, por exemplo.

Além disso, o ato de priorizar o relacionamento ou a maternidade fez com que muitas dessas mulheres entrevistadas necessitassem fazer uso de programas de aceleração e/ou de certificação da escolaridade, para conseguir finalizar a educação básica. É o caso, inclusive, da participante Tamara (26), pois seu Ensino Fundamental foi finalizado em tempo regular, porém para concluir o Ensino Médio, ela necessitou inserir-se no programa de Educação de jovens e Adultos (EJA). A referida participante mencionou que sua rede de apoio, para concluir os estudos, se resumiu a colaboração de seu parceiro, sendo este um fato incomum entre as participantes, pois em geral são outras mulheres que colaboram para que uma aluna continue os estudos após a experiência da maternidade.

A participante Caáh (33 anos), assim como outras mães, precisou interromper os estudos e finalizou a educação básica por meio da EJA. Ela ressaltou que até o 2º ano do Ensino Médio cursou o ensino regular, mas no último ano ela reprovou por falta e então optou por entrar no programa EJA, porém concluiu o 3º ano mediante a realização da prova de certificação do ENCCEJA.

Por outro lado, Fabi (40) considera que sua infância foi difícil, pois teve que começar a trabalhar em tenra idade e com isso não teve a oportunidade de frequentar a escola. Ela acabou

por se casar muito nova e se deparou com outra barreira presente na sociedade patriarcal, o seu parceiro não a deixava estudar. Assim ela explica essa situação:

Então, a minha infância foi muito sofrida. A gente trabalhava muito na roça com os meus pais. Aí eu tentei estudar, mas não tinha jeito [...] agora eu estou retomando, mas aí tenho que pagar. No caso, estudo ali no IPED e eu não tive nenhum benefício, de EJA, nada. Então, para mim foi difícil. Eu corri atrás e não consegui, não consegui oportunidades para estudar (FABI, 40).

Este relato, juntamente com um fragmento destacado anteriormente, revela um outro viés, sobre a infância e o fato de ter que trabalhar, remontando aos casos em que, por conta do trabalho, houve a necessidade de abandonar os estudos. E não são raras as situações em que isto acontece, deixando transparecer uma característica peculiar, ou seja, a equivalência entre a baixa escolaridade e um maior número de filhos (SALUM et al., 2020), uma vez que esta participante é mãe de 5 filhos.

A fala de Inês (34) vem coadunar com esta afirmação, pois ela é mãe de 4 filhos e relata que, apesar de ter iniciado os seus estudos no período certo, ela não passou do 7º ano do Ensino Fundamental. Ela afirma que parou de estudar aos 15 anos, em decorrência de algumas reprovagens e perda de um ano escolar, e considera que era uma aluna complicada e tinha muita dificuldade para estudar e aprender.

De modo geral a trajetória escolar das mães entrevistadas retrata aspectos que envolvem a vida das mulheres de modo amplo, sobretudo pelo fato de darem preferência a vida matrimonial e aos filhos, em detrimento dos próprios estudos. Nesse contexto as funções maternas dessas mulheres acabam por interferir em seu percurso educativo, havendo a necessidade de interromper os estudos e muitas vezes concluir a educação básica por meio da EJA ou ENCCEJA, como salientam Palácios et al. (2017) sobre esta modalidade de ensino:

Nesse sentido, a EJA como uma modalidade de ensino assegurada por lei, transcende a função de ofertar o saber para aqueles que, por algum motivo, não puderam concluir seus estudos na idade regular, assumindo o papel importante de busca e realização de sonhos com a melhoria de vida através da educação (PALÁCIOS *et al.*, 2017, p. 116).

Nesta perspectiva, infere-se que as mães participantes da pesquisa são mulheres advindas de contextos sociais e com trajetórias escolares diversificadas, mas que se entrecruzam nos acontecimentos relacionados as questões de gênero e a utilização da modalidade de Educação para Jovens e Adultos. Por estarem inseridas em uma sociedade patriarcal, elas foram influenciadas pela dominação paterna, pelo casamento e pela maternidade, e no início do ano

de 2020 foram levadas a assumir a função de acompanhar, participar e direcionar as atividades escolares de seus filhos, em decorrência da pandemia da Covid-19, que assolou o mundo, inclusive o Brasil.

5.3 Organização da educação escolar das crianças, em casa, no contexto pandêmico

No ano de 2020, no município de Naviraí MS, assim como aconteceu em todo o Brasil, as aulas das instituições educacionais presenciais foram suspensas, sendo então autorizada a realização do ensino remoto emergencial (BRASIL, 2020). Trata-se de uma situação atípica, em que foi preciso buscar novas formas de organização da prática pedagógica, sem, no entanto, haver um planejamento prévio. Sendo assim,

Na ausência de uma estratégia nacional de educação para a situação, os estados, os municípios e as escolas investem na busca de alternativas que possibilitem dar seguimento ao ensino e ao vínculo e diálogo entre escola/professores e alunos/famílias. Por todo o país, instituições de Educação Básica e Superior passam a organizar estratégias de adaptação dos seus cursos presenciais para o ensino remoto emergencial sendo a videoaula a principal estratégia. (PENTEADO; COSTA, 2021, p. 3-4).

Se para as escolas e professores foi difícil lidar com essa nova realidade, para os alunos e seus familiares não foi diferente, visto que houve uma mudança significativa na rotina e na organização da casa, a fim de que as crianças pudessem realizar as atividades educativas em seus próprios lares.

Nesse sentido, no que tange às formas de encaminhamento e realização dos trabalhos escolares, durante o período de ensino remoto emergencial, as mães entrevistadas relataram que geralmente as atividades eram enviadas de modo impresso e/ou via aparelho celular, os filhos realizavam-nas e, ao final do bimestre, as devolviam aos docentes. Este foi o caso de Tamara (26), que durante o período inicial da pandemia estava grávida e logo em seguida precisou lidar com um bebê recém-nascido, os trabalhos domésticos e o acompanhamento das atividades escolares da filha mais velha.

As participantes Carolaine (43), Paloma (33), Caáh (33), Vanessa (36), Fabi (40), Glaucia (29) e Inês (34) relataram que com elas ocorreu da mesma forma, os filhos recebiam as atividades enviadas pelo celular em documentos *online* ou elas iam à escola buscar as apostilas impressas, para posteriormente devolvê-las respondidas. As devoluções, após as crianças realizarem as tarefas, eram feitas por meio de fotos para os docentes ou entregues na própria escola de forma impressa.

Ressalta-se que tanto nas instituições municipais, quanto nas estaduais foram utilizadas as atividades em forma de apostila impressa, porém nas escolas estaduais essas apostilas impressas ou *online* eram chamadas de Atividades Pedagógicas Complementares (APCs), sendo implementado este instrumento de modo emergencial em decorrência da adversidade pandêmica durante o ano de 2020 e primeiro semestre de 2021.

Cabe salientar que após o momento inicial da quarentena e a observação de que ela demoraria mais do que o esperado, o Governo do Estado de Mato Grosso do Sul realizou uma parceria que possibilitou a utilização do aplicativo *Google Classroom*, com a intenção de facilitar o processo de comunicação e envio das atividades entre a escola e as famílias dos alunos. O referido aplicativo era utilizado para o envio de apostilas, de vídeos, de mensagens etc., bem como era possível os alunos postarem as APCs, com as atividades realizadas. Outro aplicativo muito utilizado era *Google Meet*, sobretudo para a realização de videoaulas síncronas em tempo real, as quais eram gravadas e os alunos poderiam acessar posteriormente, para sanar possíveis dúvidas.

No entanto, apenas 2 das 4 participantes que possuíam filhos nas escolas estaduais relataram que seus filhos tiveram aulas *online* síncronas com os docentes uma ou duas vezes na semana. Possivelmente tratava-se de uma estratégia metodológica dos professores, uma vez que eles deviam perceber que a maioria das crianças não tinham as condições tecnológicas necessárias para o acompanhamento das aulas síncronas. Isso porque entre as 8 mães participantes da pesquisa, apenas uma relatou que tinha um aparelho *notebook* em casa para auxiliar nos estudos dos filhos. Já nas casas das outras sete mães, havia apenas um aparelho celular para uso da mãe e dos estudantes, sendo necessário fazer um revezamento para o uso entre todos os filhos, dificultando assim o acompanhamento das aulas *online* síncronas.

Destaca-se neste momento que enquanto na escola central estadual 50% das aulas ocorreram de forma *online*, na escola municipal periférica em nenhum dos casos houve a existência destas aulas, como lembramos acima em determinados contextos sociais, foi difícil empregar a tecnologia disponível, pois apesar do desenvolvimento tecnológico estar avançado, há realidades em que o contexto socioeconômico não permitia o acesso das aulas *online* de maneira síncrona. Tal realidade, encontrada na cidade de Naviraí MS, é compatível com o que ocorreu no país durante a pandemia da Covid-19, uma vez que:

No Brasil, o contexto pandêmico escancara a realidade dos problemas de desigualdade social e de desinvestimentos na educação pública, colocando uma lente no abismo social entre as escolas públicas e privadas e, ao mesmo tempo, explicita as diferenças entre os níveis de ensino no tocante ao perfil e

às condições da comunidade docente e discente, condição que dá visibilidade às inúmeras dificuldades enfrentadas pela maioria dos estudantes e dos professores do país (PENTEADO; COSTA, 2021, p. 4).

Nos relatos das docentes foi possível confirmar as afirmações das mães, pois as professoras da escola estadual, Diana (36) e Ester (35), sustentam que realizaram videoaulas síncronas agendadas entre uma e duas vezes por semana, atendendo assim a orientação da Rede Estadual de Ensino. Porém, elas reconhecem que nem todos os alunos tinham o equipamento necessário e que a grande maioria utilizava os celulares de familiares para acompanhar as aulas online.

Por outro lado, as docentes da escola municipal relatam que não realizaram este tipo de aula síncrona, apenas as videoaulas curtas gravadas e enviadas em grupos de *WhatsApp*, pois infelizmente a sua realidade não permitia, visto que na maioria dos casos, quem tinha o aparelho celular era o pai e/ou a mãe, e como eles saíam para trabalhar e levavam o aparelho para o serviço, os alunos não tinham como participar das aulas em tempo real. Outro problema é que a grande maioria não possuía internet em casa, como destaca Mariana (43): “No município a realidade da escola não permitiu videoaula ao vivo, só gravada, porque os alunos, majoritariamente, estavam sem aparelhos celulares ou sem internet em casa”. Ao comentar sobre as dificuldades, sobretudo tecnológicas, vivenciadas por muitos alunos e docentes brasileiros no contexto pandêmico, Penteado e Costa (2021) ressaltam:

Os problemas envolvem: acesso limitado à internet; tecnologias inexistentes ou obsoletas (computadores, tablets, celulares, televisores); falta de espaço apropriado para estudo e trabalho em casa; baixo aproveitamento nas aulas remotas, tanto pior quanto menor a faixa etária dos alunos; os percalços e fracassos das tentativas de viabilizar o ensino remoto na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I (PENTEADO; COSTA, 2021, p. 4).

Outro aspecto abordado pelas oito mães, que participaram da pesquisa, foi sobre a própria experiência diante da realidade escolar pandêmica, no contexto de suas casas, em que a maioria considera que foi um momento complicado, difícil e estressante, como relata Tamara (26): “Foi meio difícil né, porque a gente não entende, não consegue ensinar igual a uma professora certinho. Eu tentei, mas foi difícil e ela [filha] não aprendeu muita coisa, não! Era mais eu que fazia do que ela. Na verdade, era bem complicado”. E Paloma corrobora afirmando que:

Estressante! Foi bem estressante, tanto para os alunos quanto para a gente pais, porque a atividades vinham pelo celular, a gente pedia para eles [filhos] fazerem, eles não queriam fazer, choravam e quando a gente ia ensinar, também... Eu tenho formação em Pedagogia e a gente também não tem

paciência. Quando é o filho da gente, a gente não tem paciência... A gente tem paciência com os alunos em sala de aula, mas quando é o filho da gente, a gente parece que exige mais. Tadinhos, foi tudo muito difícil para todos nós (PALOMA, 33).

Evidencia-se, nesses relatos, que este momento impactou negativamente a vida destas mães e de seus filhos, porque de forma muito repentina, sem haver um planejamento prévio, os alunos tiveram que deixar de frequentar as escolas e realizar as atividades dirigidas em casa, com a supervisão dos responsáveis, função desempenhada majoritariamente pelas mães. Em geral, de acordo com Barreto (2014), essas mães já eram também responsáveis pelos cuidados com o bem-estar, com a higiene e a saúde destas crianças, além dos afazeres do lar. Algumas delas tinham outra profissão e/ou também eram estudantes de educação básica ou superior, resultando, com isso, em uma sobrecarga muito maior no contexto do isolamento social durante o período pandêmico.

Neste viés, a participante Caáh (33), que em meio a pandemia estava estudando e teve algumas dificuldades de aprendizagens neste tipo de modalidade, relatou que as aulas da universidade aconteciam todos as noites de forma *online*, mas para as crianças menores essas aulas eram raras, e no caso das atividades enviadas remotamente ela relata: “Então, tinham as APCs, eles [filhos] completavam, mas praticamente copiavam e colavam, não conseguiam aprender”. Pela sua fala, ela elucida que os alunos não aprenderam muito nesse modelo adotado pelas escolas públicas durante o período do ensino remoto emergencial.

Sobre este tema, também houve participantes que reclamaram da dificuldade em auxiliar os filhos em relação aos conteúdos que elas não dominam, pois saíram há muito tempo da escola e não se recordam mais dos temas estudados nas diversas disciplinas curriculares. Dessa forma, Carolaine (43) relatou que fez pesquisas constantes para conseguir ensinar a filha e a participante Vanessa (36) mencionou que havia muita dificuldade para a criança entender que o pai ou a mãe é que tinham que ensinar algo. Ela então reflete:

Olha, não vou dizer que foi bom, não. Porque na cabeça deles [filhos] a gente é mãe, mãe e pai. Na cabeça deles não entra que a gente vai ensinar igual a professora, não é? Para eles a mãe tem a obrigação de ser mãe, não de ensinar conteúdo da escola. Ainda mais nessa época, que é muito difícil, porque é a fase de alfabetização. Foi bem, bem tenso mesmo, porque você chama para estudar e a criança não quer porque “é minha mãe”. Eles sabem que na escola tem aquela obrigação de, na cabeça deles, estar na escola e fazer as atividades. Então, é obrigação do professor que mandou e tem que obedecer. A gente como mãe, não, não é assim que funciona, sabe? Eles acham que é assim na hora deles, entendeu? A gente tem que ser muito pulso firme mesmo para fazer eles estudarem em casa, é bem complicado, até porque a gente não sabe muita coisa. Na verdade, não sabia nada, né. E aí acaba que a gente fica nervosa e

perde a paciência também, entendeu? É onde que a gente mais atrapalha do que ajuda (VANESSA, 36).

No caso de Tamara (26), Inês (34) e Glaucia (29), a maior dificuldade narrada foi a gestação, pois estavam fragilizadas esperando bebê, com as responsabilidades domésticas e ainda tiveram que lidar com as atividades escolares de seus filhos. Uma delas recorda: “Para mim foi bem difícil, porque além de eu, na época, ter tido neném, também foi tudo, tudo junto, ao mesmo tempo, ali. E como eu trabalho em casa, e vem a criança, vem o serviço, vem serviço de dentro de casa. Para mim foi bem difícil mesmo” (GLAUCIA, 29). De forma semelhante, a Inês (34) complementa:

Foi tudo muito complicado, porque eles [alunos] perderam muito de aprender, igual ao meu filho, ele recém tinha entrado no primeiro ano, ele ainda estava naquele processo de aprender a escrever, a ler... E ele ainda tem essa dificuldade de aprender. Ele teve muita dificuldade e eu mais ainda para poder ensinar (INÊS, 34).

Torna-se evidente que esse período foi complexo para estas mulheres e, entre as oito mães entrevistadas, somente a Fabi (40) relatou que foi tranquilo esse momento, e que ela não teve muitos problemas, mesmo tendo 5 filhos. Talvez porque enquanto ela trabalhava nas atividades domésticas e se ocupava de outras responsabilidades, os filhos se ajudavam entre si, os mais velhos ajudando os mais novos, no processo de realização das atividades educativas.

No caso das professoras entrevistadas, elas também perceberam os desafios narrados pelas mães, para lidar em casa com a educação escolar de seus filhos durante a Pandemia da Covid-19. Assim, Ester (35) e Mariana (43) ressaltam que, na visão do aluno, esse momento de aula em casa, inicialmente, foi visto como uma boa ideia, pois eles não precisariam ir e ficar um período todo nas escolas. Porém, com o tempo as dificuldades surgiram, como enfatiza Ester (34): “No início todo mundo achou que seria bom, que ia ser bom e necessário. Depois, com o tempo, foi percebendo que a dificuldade ia aparecendo [...] era a dificuldade do pai e da mãe em ensinar em casa, do professor em ministrar a aula longe da sala de aula, tudo muito difícil”.

Este relato remete ao momento inicial da pandemia, num cenário em que, apesar das inseguranças iniciais, uma das certezas existentes era o fato de que, com as escolas abertas, o problema poderia ser muito maior. A fala da docente Mariana (43) corrobora com Ester (35):

Bom, do ponto de vista da criança, creio que boa parte gostou de ter de ficar em casa e de fazer, talvez, uma atividade reduzida escolar, porque as crianças ainda têm [...] uma certa resistência a escola, eles gostam mais da brincadeira,

mais da parte lúdica [...] em contrapartida, muitos deles, quando voltaram, disseram para a professora que estavam com saudade de estar na escola, então eles também sentiram falta. As mães, eu acredito que tiveram um pouco mais de dificuldade pela sobrecarga. Então as crianças estavam ali, em casa, continuamente, de manhã e de tarde, havia a sobrecarga da tarefa de casa dos outros filhos e de ter que cuidar destes filhos que agora também ficavam em casa. Então sobrecarregou um pouco e ainda tinham as atividades escolares que eram propostas pela escola, ou por mim, para que elas auxiliassem as crianças em casa (MARIANA, 43).

Evidencia-se, na fala desta docente, o que foi ressaltado anteriormente por Barreto (2014), em relação a problemática da sobrecarga feminina, porém neste momento aparece um elemento novo, referente a sobrecarga de trabalho das mães ter aumentado, pois agora os filhos estavam em casa de manhã, à tarde e à noite, e ainda tinham as atividades escolares para cumprir, geralmente com a ajuda e participação das mães.

Segundo a professora Talita (46), durante o período inicial da pandemia, ela percebeu total dificuldade dos pais em lidar com seus filhos em casa, “por eles não estarem acostumados a auxiliar, a ajudar seus filhos nas atividades escolares ou por não fazerem esse acompanhamento diário. E quando eles tiveram que realmente serem pais, no sentido de acompanhar os filhos, eles sentiram bastante dificuldade” (TALITA, 46). Neste relato, nota-se a dificuldade dos pais de se fazerem presentes nas atividades escolares de seus filhos, mas infelizmente tal realidade costuma ser comum, pois geralmente ocorre o distanciamento e descaso da família no que tange as atividades escolares dos filhos e no contexto pandêmico esta realidade se tornou mais evidente.

Por fim, a docente Diana (36) fez um desabafo sobre o método de ensino realizado durante a pandemia, a participação da família nesse processo e as implicações de todo essa situação no período em que os alunos retornaram para as escolas:

Olha, honestamente, eu acho que esse papel sempre ficou delegado à escola. Mesmo que tenha em casa o acompanhamento, sempre foi a mãe que auxiliava um pouquinho. Às vezes jogava para o irmão mais velho, mas a maior parte das famílias, e na pandemia, isso para mim ficou bastante evidente: a responsabilidade da educação das crianças, nessa parte acadêmica, é do professor e da escola. Se não tem professora, a criança não faz. Ou se tem alguém em casa, as vezes os pais não tinham paciência para ensinar e então respondiam por ele [filho] e mandava a atividade pronta [...] tanto que o resultado dessa farsa toda ficou evidente, porque hoje, em sala de aula, os alunos que mandavam uma atividade completamente respondida, perfeita, eles não sabem nada. No 4º ano eu ainda estou lidando com a alfabetização. No 4º ano eu não consigo sair das quatro operações, porque os alunos não sabem quase nada (DIANA, 36).

Observa-se, diante desta fala, que a docente não acredita que esse meio de aprendizagem tenha funcionado, primeiro porque a professora compreende que a responsabilidade da educação formal é da escola e não da família, segundo porque, mesmo antes da pandemia, a família, geralmente mães ou irmãos mais velhos, apenas orientavam de modo superficial. Mas durante a pandemia esse processo ocorreu de forma controversa, sobretudo devido a impaciência dos pais, que realizavam as atividades para as crianças e enviavam aos professores, sem necessariamente auxiliar as crianças no processo de aprendizagem. Tal fato corrobora com a fala da mãe Caáh (33), destacada anteriormente.

No entanto, a mesma docente Diana (36), em relato posterior, afirma que, da mesma forma em que observa que este método não funcionou, não vê outra metodologia e possibilidade viável que poderiam ter sido utilizadas no momento pandêmico. Isso porque tudo ocorreu de forma tão repentina, sem planejamento prévio e não houve tempo hábil para as escolas se organizarem de uma outra forma que pudesse contribuir, de maneira mais eficaz, com a aprendizagem das crianças. Entre as docentes entrevistadas, apenas Ester (35) relata ter percebido um avanço no desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, mesmo que não tenha sido como ocorreu em sala de aula.

Destarte, percebemos que a metodologia utilizada durante a pandemia não teve sucesso, segundo a visão da maioria das mães e docentes entrevistadas, porém temos de convir que esta foi a solução encontrada para aquele momento histórico, para que as atividades educacionais continuassem de alguma forma, objetivando o menor prejuízo possível para o aprendizado dos alunos.

5.4 Sobrecarga feminina e a educação escolar dos filhos em cenário pandêmico

Historicamente, nas mais diversas culturas, têm predominado a divisão sexual do trabalho, em que se espera que os homens desempenhem algumas funções sociais e as mulheres desempenhem outras. Tal organização da sociedade tem contribuído para a produção e reprodução das desigualdades sociais entre homens e mulheres (HIRATA, 2022). Consequentemente, no âmbito da prática e das experiências cotidianas, a vida da mulher tem sido constituída de diversas atividades, sobretudo domésticas e voltadas ao cuidado de vulneráveis. E no contexto pandêmico não foi diferente, pois as atribuições femininas foram intensificadas. Assim, versaremos sobre estes aspectos que envolveram a educação de crianças e adolescentes no âmbito das próprias residências, durante o período pandêmico, em que as

atividades educativas eram realizadas em casa, com a ajuda de pessoas adultas, que geralmente eram mulheres.

Dessa forma, entre as 8 mães entrevistadas, 6 relataram que sempre se encarregaram da educação escolar de seus filhos, mesmo antes da pandemia, e durante o período de isolamento social e ensino remoto emergencial não foi diferente. Por outro lado, apenas duas participantes relatam que em suas casas é diferente: a Paloma (33) afirma que em sua casa foi feito um revezamento entre ela e o companheiro, de acordo com as necessidades das crianças; a Caáh (33) relata que em seu domicílio há uma divisão para realizar as atividades e demandas escolares dos filhos e já havia, entre o casal, uma organização específica para ir à escola quando necessário, ou seja, ela costuma ir às reuniões escolares da filha e o marido às reuniões escolares do filho.

De forma semelhante, as professoras Ester (35), Diana (36), Mariana (43) e Talita (46) confirmaram que, mesmo antes da pandemia, as pessoas mais presentes nas atividades escolares dos filhos eram as mães e que muito raramente se percebia a presença paterna assumindo essas funções. Durante a pandemia da Covid-19 não foi diferente, como destaca Ester (35): “Sempre a mãe, na sua grande maioria a mãe, muito raro o pai, quando muito os irmãos se encarregavam deste papel, porém os pais, era um por turma, no máximo”.

Diante destes fatos, observamos como ressaltado por Badinter (1985), que a sociedade patriarcal espera que a mulher se preocupe, praticamente sozinha, com os cuidados de seus filhos, no que tange a “sobrevivência e educação”. E mesmo em pleno Século XXI, as funções educativas das novas gerações continua sendo, predominantemente, uma incumbência feminina. É sob esta ótica que as mulheres que participaram desta pesquisa demonstraram que se percebem como as principais responsáveis pelos trabalhos e educação de crianças e adolescentes, bem como pelos afazeres domésticos. Tal fato evidencia que geralmente das mães entrevistadas incorporaram as ideias do patriarcado e se sobrecarregam para atender as necessidades dos outros, em detrimento das suas próprias necessidades, e essa realidade não foi diferente no contexto pandêmico.

Por conseguinte, as mães entrevistadas, com suas especificidades, de modo geral, disseram que realizaram a maioria dos trabalhos voltados aos cuidados escolares e domésticos, justificando que a pouca participação paterna ocorreu devido ao trabalho profissional dos homens. Porém, o que se percebe é que, mesmo quando o serviço da mulher é exaustivo, é incumbido, predominantemente, a ela essa responsabilidade.

Quando questionadas sobre quem se dedicou e colaborou com as atividades escolares

dos filhos, a participante Tamara (26) recorda: “Meu esposo não acompanhou porque trabalha o dia todo, né? Era só eu mesmo. Eu tentava fazer um pouco de serviço, aí atendia ela [filha] e daqui a pouco fazia mais um pouco de serviço. E assim ia indo, foi bem difícil”. É possível notar que, assim como ocorreu com a maioria das mulheres, Tamara (36) se sobrecarregou e se dividiu entre o apoio as atividades escolares dos filhos e as atividades domésticas, sobrecarga esta destacada por Barreto (2014) em seus escritos.

Já a participante Paloma (33), num primeiro momento responde que ela e o marido se auxiliavam nas atividades escolares dos filhos, posteriormente ela afirma: “Geralmente era eu mesmo. Geralmente de dia eu, entre um serviço e outro, acompanhava as atividades. Então ele [filho] sentava lá na mesa e eu auxiliava ele”. Ou seja, ela acabava por realizar estas atividades sem auxílio do pai da criança, lembrando o que Dorna (2021) relata sobre o fato de as mulheres passarem mais horas se dedicando aos filhos e afazeres domésticos.

No mesmo sentido, Carolaine (43) relata que apenas ela auxiliou a filha nas atividades e que nenhum outro familiar a assessorou. Argumentou, ainda, que tanto nas tarefas escolares da filha, quanto nos afazeres domésticos era somente ela, porque não estava trabalhando fora naquele momento.

O relato de Vanessa (36) destaca pontos importantes sobre este momento, ela destaca que tinha um filho entre 17 e 18 anos que não tinha paciência para auxiliar a irmã mais nova, então quem auxiliava a filha era apenas ela. Na época ela já estava separada e mesmo a filha ficando na casa do pai e da avó paterna durante a maior parte do dia, para que ela pudesse trabalhar fora como agente de saúde, a criança só realizava as atividades escolares a noite na companhia da mãe. Assim ela reflete:

É bem difícil. Não vou falar para você que é fácil, porque não foi. Eu não via a hora da Diana⁶ voltar para a escola porque eu estava vendo que ela estava muito atrasada. Tipo assim, no primeiro ano ela não sabia de nada, porque parece que alfabetizar não é uma coisa fácil. Agora ela já está sabendo ler muito mais fácil [...] se ela tivesse, por exemplo, se a pandemia fosse agora, isso seria outra história. Mas foi no comecinho, quando ela passou para o 1º ano. Aí foi muito difícil, porque ela não sabia nada, nada, nada. Então, para mim, que não tem nada a ver com o meu serviço, não foi fácil não. E as meninas que trabalham comigo foi a mesma coisa. A gente conversava, era a mesma coisa, porque os irmãos não colaboram, sobra tudo para a gente e a gente acaba que a paciência também não ajuda, porque ele não sabe nada. E a gente também não sabe ensinar o que é complicado. Não foi fácil não! (VANESSA, 36).

⁶ Nome fictício para proteger a identidade da participante da pesquisa.

A mãe acima destaca as dificuldades que enfrentou ao passar por esse momento sozinha com uma criança em fase inicial de alfabetização, destacando também que não foi uma realidade só dela, visto que a mesma dividiu as dificuldades com suas colegas de trabalho, que passaram pelo mesmo processo e era praticamente as mulheres que auxiliavam nas atividades dos filhos, mesmo trabalhando fora.

Inês (34) relata que durante a pandemia ela ainda morava com o pai de um de seus filhos ele a auxiliava nas atividades domésticas, porém a carga maior de trabalho ficou com ela, tanto dos afazeres da casa, quanto das atividades escolares dos filhos, pois como ela relata, os outros três filhos são apenas dela.

Em meio a estas narrativas temos a presença de homens, pais que trabalham fora de casa e viajam constantemente, como no caso do companheiro de Glaucia (29), que teve que assumir todas as responsabilidades da casa e educação escolar da filha, porque o companheiro trabalhava viajando. No entanto, ao ser questionada sobre a hipótese de o companheiro estar em casa, se todos os trabalhos realizados por ela, se seriam compartilhados, ela relata que nas atividades domésticas participa sem problemas, porém com as crianças e suas demandas de ensino o companheiro não demonstra paciência.

Fabi (40) é esposa de motorista e relata que foi apenas ela quem auxiliou os filhos durante a pandemia, pois não estava trabalhando fora, enquanto o cônjuge trabalhava viajando e ficava tempo longe de casa. Para ela, na hipótese de o esposo estar em casa, ele auxiliaria sim nas atividades escolares dos filhos.

Vale destacar que entre as 8 participantes, a única que relatou ter uma divisão sobre o auxílio nas atividades domésticas e com as atividades acadêmicas dos filhos foi Caáh (33), porém durante a pandemia quem mais auxiliou nos trabalhos foi ela, pois ela estava majoritariamente em casa, por estar gestante e em seguida em licença maternidade). No entanto, há uma espécie de acordo entre o casal, para quem estiver presente em casa auxiliar as crianças e realizar atividade domésticas.

De modo geral, foi possível perceber, diante das falas acima, que nestes lares as responsabilidades relacionadas ao lar e aos filhos, juntamente com as atividades escolares, geralmente recaem sobre as mulheres. E mesmo quando relatam dividir as atividades ou receber “ajuda” do parceiro, este fato não ocorre tão significativamente, pois geralmente é a mulher que faz tudo. Tal fato nos leva a refletir sobre o porquê, historicamente, foram delegadas a mulher estas responsabilidades. Se em algum momento alguém do casal precisa sair do serviço para cuidar da casa e dos filhos, esta pessoa é quase sempre a mulher.

A fala das docentes também corroborou com os relatos das mães, embora as duas docentes da escola municipal relatar que não conseguiram observar quem acompanhava, de fato, as atividades das crianças. Contudo, elas declaram que quem entrava em contato para a devolutiva das APCs, bem como para tratar de assuntos referentes aos estudantes, eram as mães. De acordo com a professora Talita (46), sempre eram as mulheres que se comunicavam com as professoras ou com a escola e Mariana (43) destaca as implicações de tal realidade: “Os retornos que eu tive de algumas mães dava para notar a questão da sobrecarga, porque elas tinham que fazer todas as atividades de casa, algumas tinham que trabalhar fora, então, por isso, não retornavam às atividades escolares no tempo proposto” (TALITA, 46).

Quando perguntadas sobre a participação nas atividades diárias, as professoras notaram apenas a presença das mães. No caso das docentes de escola estadual, em que tinham aulas síncronas pelo *Google Meet*, a mesma situação ocorreu, conforme citado por Ester (35):

Em todo momento é a mãe, por mais que... a mãe dizia assim para mim “Professora, hoje ele não pode entrar na aula, assistir a sua aula no *Meet*, a sua aula *online*, porque eu vou estar trabalhando”. Quando a mãe chegava, ela mandava mensagem oito horas da noite, nove horas da noite, dizendo que chegou e estava com dúvida para resolver atividade. Então, é sempre a mãe, sempre não, na grande maioria das vezes (ESTER, 35).

A docente afirma, inclusive, que aquelas que entravam em contato, predominantemente, eram as mães para ajudar aos filhos, muitas vezes fora de hora, ressalta que teve apenas um caso que foi exceção: “Quem mandava e quem manda mensagem, quem perguntava, quem ia atrás era a mãe. Eu tive apenas um caso de um estudante que era o pai que entrava em contato, mas esse não tinha mãe, ele morava apenas com o pai” (ESTER, 35). É interessante notar que somente na ausência da mãe é que o pai era o principal responsável pelas atividades escolares do filho, algo considerado raro, já que não é muito frequente encontrar situações em que o pai é o único responsável por cuidados de crianças pequenas.

Em relação a tal situação, um estudo realizado por Souza e Gonçalves (2022), sobre homens que são responsáveis por crianças em âmbito familiar, revelou que, embora sendo poucos os casos em que isso ocorre no Brasil, geralmente esses homens são considerados heróis, diferente do que ocorre com tantas mulheres que são mães solas e as únicas responsáveis pelos filhos. As autoras destacam que “Os dados coletados a partir dos relatos dos homens, que de alguma forma, se tornaram os responsáveis por criança na família, evidenciam que foram poucas as dificuldades que enfrentaram” e que ainda assim eles “são considerados como heróis”, sendo inclusive “exaltados por exercerem a função de ficar com as crianças, já que

socialmente, essa obrigação é conferida às mulheres” (SOUZA; GONÇALVES, 2022, p. 16).

Se a participação dos pais foi pouco percebida pelas professoras no contexto do ensino remoto emergencial, a docente Diana (36) menciona que, juntamente com a presença das mães, havia o auxílio dos irmãos mais velhos, sobretudo as irmãs mais velhas eram incumbidas desta tarefa, orientados pelas mães, na realização das atividades escolares. A professora ressalta: “às vezes a própria criança falava ‘Ah, eu não fiz porque minha mãe não estava aqui’, ou ‘Eu não fiz porque a minha irmã não estava’”. Então, dava para ter essa visão da ajuda dos irmãos”. Em seguida a professora faz um comentário interessante.

Honestamente, a maior parte era as mães. Os pais só se envolviam quando a proposta de atividade envolvia jogos e brincadeiras com a família. Daí eu tinha a presença da família toda. No modo geral, continuava sendo só mães e irmãos mais velhos, geralmente ainda em idade escolar (DIANA, 36).

A referida docente salienta que a presença paterna foi sentida apenas quando era requerida de forma objetiva, num contexto em que toda a família tinha que participar e apenas em atividades relacionadas à ludicidade. De modo geral, todas as participantes relataram não ser comum a presença masculina na orientação e participação nas atividades escolares e apenas participam em situações específicas, diferentemente das mulheres e mães que estavam e estão presentes na vida escolar de seus filhos, independentemente de trabalharem fora ou não.

Uma das consequências da sobrecarga de trabalho feminina no contexto da pandemia da Covid-19, diz respeito às condições de saúde física e mental, pois algumas das mulheres entrevistadas citaram um mal-estar físico e, principalmente, psicológico, decorrente da sobrecarga vivenciada. Por tal motivo, três entre as quatro docentes entrevistadas, relataram precisar de auxílio psicológico durante ou após a fase mais crítica da pandemia, nesse sentido Melo (2020) destaca que esses acontecimentos podem estar

[...] relacionados à desigualdade de gênero, quanto à divisão sexual do trabalho doméstico, que a mulher sente na pele mais prementemente nesse confinamento em que ela se encontra, no âmbito domiciliar, privado, sentindo-se impedida de protagonismo profissional no âmbito público, do trabalho, fazendo-a vivenciar as agruras do ser mulher e mãe em detrimento daquilo que para ela é muito significativo e realizador: a vivência como trabalhadora (MELO, 2020, p.197).

Devemos destacar que, entre as três docentes que relataram necessitar de atenção à saúde psicológica, estão Mariana (43), Diana (36) e Ester (35), apesar de uma delas não ser mãe, a mesma se descreveu extremamente desgastada, pelo mesmo motivo que as colegas, pois

no cenário pandêmico o trabalho fora de casa se misturou com as atividades do lar, tornando-se o trabalho infundável, não havendo dia ou noite e diversas vezes os finais de semana e feriados foram sacrificados.

Por outro lado, as mães também apontaram cansaço e estresse em decorrência do trabalho doméstico constante realizado, pois os filhos acabavam por ficar o dia todo em casa e foram acrescidos os trabalhos com as atividades escolares dos filhos. Nesse sentido, Tamara (26) relata: “Eu me senti assim, meio fragilizada, às vezes, porque a gente não conseguia fazer, né? Se estressava muito também. Mas nada que é impossível, possível é, deu certo no final, mas não foi fácil”. Ao ser indagada se a carga foi mais emocional ou física, a mesma relatou que foi nos dois sentidos, que foi um período muito difícil que afetou o aspecto físico e o mental.

Alguns podem dizer, contudo, que a rotina comum de trabalhos domésticos já faz parte da experiência humana da mulher trabalhadora e mãe, e que todos sabem o risco quanto à saúde mental de quem está subordinada a jornadas duplas e/ou triplas de trabalho. No entanto, estar sempre em casa para mulheres trabalhadoras se constitui um estranhamento, pois que, mesmo sendo mãe, esposa e dona de casa, o sentido das suas vidas sempre foi o trabalho, mas o trabalho fora de casa, referente à profissão [...] (MELO, 2020, p. 197).

Percebemos, com base nas ideias de Melo (2020) e as falas das entrevistadas que apesar de serem rotineiras as atividades socialmente entendidas como sendo responsabilidade e função das mulheres, a realidade pandêmica acabou intensificando estas atividades e as fundindo com os demais afazeres do cotidiano. Somado a isso, a demanda para acompanhar com maior proximidade as atividades de seus filhos na escola aumentou.

Assim, Paloma (33) afirma que se sentiu “estressada, esgotada, com vontade de chorar, por não dar conta de fazer aquela criança conseguir realizar a atividade, eu acabava me sentindo culpada”. Evidencia-se o surgimento do sentimento de “culpa”, que é muito comum entre as mulheres que são mães, sobretudo pelo fato de não dar conta de todas as atribuições sociais impostas às mulheres que têm filhos. Partindo do princípio de que a maternidade e a paternidade são entendidas como uma construção histórica e cultural, que resultou das “relações de poder e dominação de um sexo sobre o outro”, tal construção “colabora para a difusão, no imaginário social, de imagens materna e paterna completamente opostas em termos de responsabilização, culpa e cuidado, com as exigências que recaem sobre as mães, sendo diferentes das direcionadas aos pais” (MESTRE; SOUZA, 2021, p. 3). Portanto, é comum as mulheres que são mães se sentirem culpadas quando acreditam que não estão atendendo a todas as exigências sociais impostas a elas, especialmente quando se trata das necessidades dos filhos.

Para além do sentimento de culpa, a participante Vanessa (36), apesar de não necessitar de apoio psicológico, considera que se sentiu desgastada, cansada e sobrecarregada no período pandêmico. De igual maneira, Glaucia (29) afirma que sentiu o desgaste em ter os afazeres da casa, um bebê pequeno em idade de colo, ter que realizar atendimentos estéticos em casa e em determinado momento ter que explicar, repetidas vezes, o conteúdo escolar para sua filha, e recorda que “teve uma época que eu abandonei”, por não conseguir acompanhar as atividades com a filha e desistiu por desgaste físico e mental. Para Fabi (40), “foi bem cansativo” porque:

[...] era muita coisa o tempo todo, as crianças todos os dias em casa. É que naquele intervalo das crianças ir para escola, você dá uma descansada, uma respirada, mas aqui, as crianças dentro de casa, o tempo todo, então para você é aquela pressão, todo momento, é aquela coisa de uma pressão bem grande (FABI, 40).

É interessante notar que a mãe entrevistada reconhece que enquanto as crianças vão para a escola, é possível descansar, ou “respirar” mais tranquilamente, algo que se tornou impossível no contexto pandêmico. Em seguida a mãe acrescenta outros agravantes para a saúde mental: “nesse modelo que a gente contou, juntando tudo um pouco, do medo dessa daquela doença [Covid-19], com muita gente morrendo, a gente perdendo bastante amigos...” (FABI, 40). Para ela, a insegurança causada pela pandemia era outro problema, pois a qualquer momento pessoas muito próximas poderiam ser contaminadas e era preciso lidar constantemente com o risco de ter que lidar com a morte de amigos e familiares.

A participante Caáh (33) menciona outra situação complicada, nesse processo de ensinar os filhos em casa durante o período de ensino remoto emergencial, pois é comum as crianças contestarem a orientação da família, por acreditar que a maneira ensinada pelos professores é a correta. Assim a referida mãe analisa:

Eu me sinto cansada, porque eu falo que mãe não é professora, você pode ser professora e você pode ter 30 alunos em sala de aula, mas em casa é diferente, porque os filhos diziam “Mas não foi assim que eu aprendi na escola” [...] Eles não querem aceitar o que a gente ensina. Então, a gente tem a maneira da gente ensinar e eles querem do jeito que o professor ensina. Então, tem esse conflito por causa disso (CAÁH, 33).

Neste caso, ela destaca que a mãe não ensina como a professora e que a criança prefere o jeito que os docentes ensinam na escola, mas os pais não conseguem acompanhar este modelo, mesmo tendo formação na área, como é o caso desta mãe. Ela entende que é diferente ensinar o próprio filho e reconhece sua dificuldade em acompanhar a educação escolar de seus filhos

mesmo com um nível mais elevado de escolaridade.

Em contrapartida, as mães Carolaine (43) e Inês (34) destacaram as dificuldades encontradas por elas devido a limitações em seus percursos escolares, uma vez que: “tinha matérias que era um pouco difícil, que era um pouco diferente da época que eu estudava, pois os estudos evoluíram muito. Então eu tinha que ser mãe, dona de casa e professora ao mesmo tempo, não foi fácil” (CAROLAINÉ, 43). Também Inês (34) recorda: “foi bem estressante, porque eu não sei muita coisa, não tenho muito estudo e hoje tem muita coisa diferente”.

Nesse cenário, percebemos que as narrativas de modo geral convergiram para o fato de que as mães participantes se sentiram extremamente desgastadas, cansadas e estressadas durante o período pandêmico. Elas destacaram as dificuldades diversas e principalmente a sobrecarga de atividades como motivo para esse cansaço e desgaste mental. Corroborando com tais ideias, os relatos de algumas das docentes contribuem para melhor entender essa problemática:

Eu costumo dizer que as mães estavam a ponto de surto. Eu tinha mãe que falava assim “Professora, eu vou surtar com essa criança, porque eu não dou conta de ensinar”. Então eu tentava contornar a situação e explicar, mas a mãe também já estava sobrecarregada com o serviço doméstico, muitas trabalham fora e chegavam tarde da noite para fazer as atividades. Eu tenho um caso de uma mãe que eu sempre falava com ela dez e meia ou onze horas da noite. Ainda o meu companheiro questionava que aquilo não era horário de eu estar dando explicação para o aluno. Só que eu pensava comigo “Essa é a hora que a mãe chega, a hora em que ela pode disponibilizar e ensinar a filha, como eu não ia atender”. Então, eu tinha esse conflito dentro da minha casa. Imagina a criança que está lá esperando a mãe chegar do serviço tarde da noite para fazer a tarefa (ESTER, 35).

Esta docente apresenta aspectos importantes deste momento, o fato da sobrecarga materna de alguma forma recair sobre o trabalho docente, pois o tempo que a mãe podia se destinar a orientar a filha era fora do horário do trabalho da professora e isso também afetava a vida particular da docente, que também estava trabalhando o tempo todo em sua própria casa. Evidencia-se, assim, que a falta de horário da mãe, resultava em acúmulo de trabalho para a professora, que não tinha mais horário definido para realizar suas funções educativas e mesmo tarde da noite estava atendendo a necessidade da aluna e sua mãe. Vale destacar que essa docente afirmou que durante a pandemia, e mesmo após o retorno das aulas, precisou de tratamento psicológico, devido ao desgaste causado pelo ensino remoto e tudo mais que ele trouxe.

5.5 Reconhecimento da relevância da escola e dos professores sob a ótica materna

Durante a gravação das entrevistas, foi possível observar que a escola presencial, da forma como a conhecemos, fez falta nos lares durante o período de isolamento social, não apenas para “depositarem” seus filhos, mas também como local supremo de aprendizagem.

Nas entrevistas realizadas, em vários momentos, apareceram referências a falta da escola enquanto local de aprendizagem e a ausência física da professora para ensinar e acompanhar os alunos no processo de aprendizagem. Assim, Tamara (26) enfatiza: “Tem que dar mais valor às professoras que estão de parabéns. A gente com um ou dois filhos já é difícil, imagina um monte de crianças dentro da sala de aula [...] tentar ensinar e a criança não sabe. Tem que começar do zero, ensinar a, e, i, o, u; um, dois, três... né? É bem difícil”. De forma semelhante, Glaucia (29) argumenta:

Querendo ou não, fez bastante falta, porque a gente não teve paciência para ensinar as crianças. Aí imagino a gente com... eu mesmo era um só dentro de casa para ensinar e eu não estava dando conta. Imagina eles [docentes] quantos alunos têm dentro da sala para poder ensinar e eles têm que dar conta. Querendo ou não, eles têm que dar conta. (GLAUCIA, 29)

Percebemos, por meio destas falas, que as participantes reconhecem que sentiram a falta dos professores, pois a orientação das atividades para uma criança, na visão das mães, já foi difícil, imagine ensinar em uma sala cheia, pois os docentes costumam trabalhar com uma quantidade grande de alunos e obtendo sucesso em sala. Também foi observado o fato de que, quando os pais pedem, as crianças não realizam a atividade com o mesmo afinho do que quando o professor solicita. A participante Fabi (40), quando perguntada se o professor fez falta, responde:

Fez bastante, muita, muita falta, porque tinha vez que a gente não conseguia resolver algumas tarefas. É como eu não tenho toda a escolaridade, então para a gente foi uma questão de pesquisa e mesmo assim foi bastante difícil, porque era um celular só [...] Tinham os prazos para entregar, então foi aquela coisa, sabe? Fez bastante falta, bastante mesmo (FABI, 40).

No relato da mãe aparecem destaques para dois elementos, a sua própria escolaridade incompleta, que segundo ela dificultou muito seu acompanhamento para com os filhos, e o fato de que a casa apenas tinha um celular e, então, a quantidade de crianças na casa era incompatível com as ferramentas que a mesma tinha. Nesse cenário, a presença dos professores e o espaço escolar é visto como fundamental para o processo de aprendizagem dos alunos.

Por outro lado, a participante Caáh (33) destaca que, apesar dos professores terem feito

falta, pois teve que estar muito mais presente na formação educativa de seu filho menor do que de sua primeira filha, reconhece que aquele período foi difícil e importante, pois a mesma está se formando em um curso de licenciatura e, ao auxiliar o filho, também desenvolveu habilidades para a sala de aula. A mãe argumenta: “por mais que eu faça a Pedagogia [...], a gente não aprende aquela prática, né? Tanto no meu caso, que nem estágio eu tive, eu não tive aquela prática [...] Então, o que eu aprendi é um pouco a ser professora também dos meus filhos” (CAÁH, 33).

Enquanto Inês (34) e Vanessa (36) salientam que a educação fora da escola não é a mesma coisa, a primeira considera que “Cada criança tem um desenvolvimento e... o quanto é importante para eles ir para a escola. Porque dentro de casa, fora da escola, é quase impossível a gente dar a educação escolar para eles, né? Para ler, escrever, aprender e alfabetizar, no caso, eles, né” (INÊS, 34). A mãe destaca o fato de que, fora da escola, a educação não ocorre da mesma forma, sendo considerado quase inatingível a capacidade de ensinar a criança a ler, escrever, calcular etc. em sua própria casa, somente com a intervenção familiar. Já a segunda mãe menciona as desigualdades percebidas naquele momento de pandemia:

Falta, faz muita falta mesmo a escola. [...] Mas só que para a gente não, eu não digo no sentido de não querer ficar com ela [filha], entendeu? Eu digo uma questão de aprendizado mesmo, sabe por quê? Foi ruim [...] eles ficaram muito atrasados e todas as crianças. Não foi só ela [filha] não. Todas as crianças ficam atrasadas [...] têm uns colegas lá que eles já são da escola, tipo assim, a a mãe da criança trabalha numa escola particular, mas trabalha, então a criança está mais desenvolvida, porque eles já são professores e ele tem a formação, apenas não exerce. Então, para ele, no caso dele, foi mais fácil. Agora para a gente que não tem uma noção de alfabetização, porque não é simples. Para começar, não basta a gente saber ler e escrever, tem que saber ensinar também. E aí, nesse sentido, eu acho que a escola fez muita falta mesmo, muita mesmo (VANESSA, 36).

Evidencia-se que, para além de reconhecer a importância da escola na aprendizagem do aluno, a mãe destaca que houve diferenças na aprendizagem, entre as crianças que tinham pais com nível de formação em licenciatura, que já ministravam aula, e aqueles familiares que, apesar de alfabetizados, não tinham conhecimento nenhum na área do ensino, reconhecendo ser esta função difícil para leigos.

No caso das professoras entrevistadas para esta pesquisa, apesar de não terem sido questionadas sobre a importância da escola na educação dos alunos, há um relato da docente Diana (36) sobre este assunto. Ela percebeu que, no caso das mães, que ajudavam as crianças em casa, havia algumas dificuldades, sobretudo de quem trabalhava fora, porque:

[...] elas tinham que dar conta do serviço que não tinha parado, com a cabeça a mil, por que onde que ia colocar o filho enquanto trabalhavam fora? Pelo menos enquanto ele está na escola, independente da escola não ser depósito de criança, nós não somos uma creche, mas a criança estava aqui [...] guardadinho. Daí elas [mães] tinham que pensar aonde iam deixar essa criança. E, além de tudo, elas tinham que colocar essa criança sentada, concentrada, depois de ter ficado o dia inteiro fazendo vários nada, mexendo com o celular e tentando colocar a criança sentada para fazer a tarefa. Essa sobrecarga na cabeça delas foi terrível (DIANA, 36).

Na fala da docente podemos perceber que, apesar de não ser intenção da escola apenas cuidar da criança, a creche não deixa de executar este papel e coloca em segurança social seus alunos, enquanto as mães se ocupam de outras funções sociais. Logo, para as mães este fator tinha grande importância, pois aquelas que não executaram *home office* tiveram grandes dificuldades em deixar seus filhos e algumas tiveram que abandonar seus trabalhos.

Outro fator citado pela docente é a questão pedagógica dos alunos, pois muitos, independentemente de onde e com quem estavam, estes viviam à mercê das telas de TV e celulares, limitados em um espaço, sem atividades educativas. Então, quando as mães chegavam do serviço e iniciavam as orientações para as atividades didáticas, as crianças estavam desatentas e desinteressadas, dificultando e muito o seu trabalho. Tal fato foi percebido pelas professoras, inclusive, no retorno às aulas presenciais, aspecto que dificultou muito os trabalhos na volta às aulas, após o período pandêmico.

Entre esses relatos, houve três mães que criticaram veementemente a educação remota, alegando sua pouca eficácia, no sentido de promover o aprendizado dos alunos. Segundo Paloma (33), “O ensino remoto, que é péssimo de ensinar, os alunos ainda não aprendem em casa. Nós pais não temos paciência de ensinar os próprios filhos. A gente se sente assim”. A referida mãe, além de destacar o despreparo dos pais, ressalta a ineficiência deste tipo de ensino.

A mãe Carolaine (43) corrobora com a mesma afirmação e acrescenta “Como eles [alunos] ficaram praticamente dois anos só estudando em casa, não aprenderam direito, sem a participação direta do professor [...] Ele estudou para ser aquilo ali, ensinar aquilo ali que ele aprendeu, né”. Segundo essa mãe, as crianças só aprendem necessariamente com o apoio docente, pois este tem o preparo necessário para o trabalho pedagógico. No caso de Vanessa (36), ela destaca que o ensino remoto não foi complicado somente para crianças, para os adolescentes também e cita o caso do seu filho mais velho para exemplificar.

Com certeza fez muita falta o professor. Muita mesmo. E não adianta. Eu acho que nesse sentido de dar aula *online*, não chega nem aos pés da aula presencial, nem se compara. É tanto que o meu filho mais velho, que agora fez 19 anos, reclama. Ele fala que nas aulas *online* não aprende nada, nada. Ele fala assim

“Mãe, não adianta”. O que eu falei para ele foi “Ou você aproveita estudar agora, porque a escola é longe, ou se você não terminar agora, nessa época que você faz tudo dentro de casa, no conforto do seu quarto, depois vai ser difícil”. Ele disse “Eu prefiro ir para a escola, porque na escola a gente aprende mais. Você tem contato com o professor, você aprende, agora *online*, o professor começa a falar e quando termina, eu nem lembro o que ele começou a falar mais, é muita coisa, fala muitas coisas e acaba que você assimila metade”. Então fez falta tanto para as crianças como para os maiores! (VANESSA, 36).

O relato de Vanessa (36) mostra que a presença dos professores no ato de ensinar é primordial, inclusive entre os alunos maiores, como o filho mais velho, que considera ter sido muito mais difícil aprender por meio do ensino remoto. Este tipo de encaminhamento metodológico faz com que os alunos tenham maiores dificuldades para se apropriar de tantos conteúdos e ainda existe a falta de interação direta com os docentes e demais colegas, dificultando ainda mais a possibilidade de sanar dúvidas e aprender coletivamente.

Apesar de terem sido destacadas acima falas sobre a dificuldade de se aprender por meio do ensino remoto, os relatos foram utilizados para destacar a visão das mães, no sentido de reconhecer como a escola e os professores fizeram falta, pois entende-se que, mesmo com as dificuldades do ensino remoto, esta forma de encaminhamento foi importante e necessária, para que o processo de ensino e aprendizagem continuasse a ser desenvolvido, no contexto do isolamento social causado pela pandemia da Covid-19.

5.6 Pandemia, questões de gênero e aspectos sociais

Durante a gravação das entrevistas, foi possível observar que a escola presencial, da forma como a conhecemos, fez falta nos lares durante o período de isolamento social, não apenas para “depositarem” seus filhos, mas também como local específico para a aprendizagem sistematizada.

Assim, as mães foram indagadas sobre quais atividades elas observavam que ficou mais a cargo da mulher durante o período pandêmico e as respostas foram quase que unânimes, de que a maior carga de trabalhos ficou sob a responsabilidade da mulher, entendendo, muitas vezes, como se fosse algo “natural” e não resultante de um processo de construção social. Uma das participantes compreende que:

Normalmente, o marido acha que trabalha fora e que não precisa fazer mais nada, né? Chega em casa, come, dorme, levanta cedo e vai trabalhar de novo e aí no final de semana descansa. Normalmente, tudo é a gente, eu mesmo, às vezes as pessoas pensam que “ela não trabalha, não faz nada”. A gente faz

mais do que quem trabalho fora, se duvidar... Toda hora tem um serviço, tem uma coisa que fazer, para buscar, é uma criança que fica doente e fica no médico. E aí tem que... se dividir com o serviço de casa, é muita coisa (TAMARA, 26).

Na fala de Tamara (26), que é dona de casa, nota-se que a visão masculina ou patriarcal, predominante na sociedade, é que se o homem trabalha fora de casa, então ele não precisa assumir funções domésticas ou voltadas para a educação escolar dos filhos, enquanto a mulher fica “destinada” a sobrecarga desse tipo de trabalho. Sobre essa questão, Paloma (33) reforça que “tem que ser assim”. Ela acredita que o fato de a maior responsabilidade da casa e dos filhos ser atribuída à mulher faz parte da realidade e, nesse contexto, “a gente não escolhe”.

Paloma (33) menciona o sentimento de culpa experimentado pelas mulheres com maior frequência que os homens e reflete: “Parece que o tempo deles é mais preenchido, mais ocupado, só aparentemente, porque eu sei que não é [...] Parece que a mulher se sente mais culpada em tudo e eles não. Eles têm que trabalhar e pronto [...] e a gente trabalha também, mas parece que a gente se sente mais culpada”. Ao abordar sobre o sentimento de culpa, vivenciado pelas mulheres, sobretudo por quem é mãe, Mestre e Souza (2021, p. 5) ressaltam que existe na sociedade contemporânea a “produção cultural da culpa e da responsabilização materna”. Ademais, “Os sentimentos de responsabilidade e culpa andam juntos, e não há qualquer aspecto biológico nisso. Eles são oriundos da combinação de motivações pessoais e pressão social”.

Sobre o trabalho em casa, atribuído culturalmente às mulheres, segundo Badinter (1985), Fabi (40) e Carolaine (43) sugerem que as responsabilidades com o lar e com as crianças ficam mais com as mulheres, pois são elas que ficam mais tempo em casa. No entanto, Carolaine (43) acrescenta que não acredita ser obrigatório apenas à mulher fazer tudo em casa, porém afirma que: “tem homem que não ‘dá para a coisa’, ele não se sai bem, o negócio dele é trabalhar e trazer o mantimento para dentro de casa, trazer o dinheiro para pagar as contas e para ele está bom assim” (CAROLAINÉ, 43), apesar de compreender não ser apenas responsabilidade feminina esta participante reafirma a imposição de papéis sociais estabelecida pelo patriarcado.

Vanessa (36) reconhece que a carga de trabalho ficou mais para a mulher e que os homens não possuem muita iniciativa, quando se trata dos afazeres domésticos e do cuidado e educação dos filhos, de acordo com Melo (2020). Ela afirma que em sua profissão trabalha com mais cinco mulheres e os discursos das colegas são os mesmos, de que o homem só faz alguma coisa se pedir, caso contrário, eles não se envolvem com nada.

As mães entrevistadas Gláucia (29) e Inês (34) enfatizam que a maior carga de trabalho fica com as mulheres, ou com as mães, como é o caso delas, que assumiram a maior

responsabilidade junto aos filhos e a casa. O argumento de Inês (34) é de que “a mãe sempre tem a maior responsabilidade, porque tem aquele processo todo, o pai trabalha, então tem aquele preconceito de que a mãe tem que sempre fazer, tem que ensinar os filhos”, como salientado por Badinter (1985).

Algo interessante acontece no caso da participante Caáh (33), pois ela relata que as atividades de sua casa ficaram, em sua maioria, com ela durante o período de isolamento social, porém justifica que isso ocorreu pelo fato de que ela estava em um período maior em casa. Segundo a sua lógica de pensamento, como ela passava mais tempo em casa, e consequentemente com as crianças, ela realizava mais atividades desse âmbito.

Quando o assunto é se as mulheres concordam com essa maior responsabilidade, a insatisfação foi aparente em algumas falas, como no caso de Tamara (26): “É o que tá, é o que tem. Eu acho que não tem como mudar, né? A gente tenta levar, na medida do possível”. Ela ressalta que o marido quando pode a “ajuda”, porém sabe que têm outros lares onde isso não funciona assim. Percebemos, em alguns relatos das mães, a inconformidade com a questão da sobrecarga feminina, como a Carolaine (43), que acredita não precisar ser assim, porém ela acredita na falta de aptidão masculina para os afazeres domésticos, sem perceber que se trata, na verdade, de aprendizagem. Afinal, desde a mais tenra infância as meninas aprendem a brincar com fogão, panelas etc., enquanto os meninos dificilmente passam por esse tipo de aprendizagem (SCOTT, 1995).

Vanessa (36) analisa a realidade das mulheres na sociedade e destaca que “conformada não está, né? Umas até que aceitam mais com facilidade, né? Mas no caso da maioria delas, que são casadas, acaba fazendo tudo para não entrar em desavenças dentro de casa, com o marido”. Ela justifica que a maioria das amigas de trabalho e das mulheres que conhece, age assim para não ter divergências dentro de casa, a fim de manter um relacionamento sem atrito, é possível explicar este acontecimento em Ávila e Portes (2012).

A história das mulheres no Brasil, escrita entre avanços e retrocessos pela própria história de vida de mulheres que ousaram enfrentar os espaços sociais, escolares e trabalhistas de dominação masculina de épocas passadas, proporcionou às mulheres contemporâneas os direitos e as conquistas que hoje desfrutam. No entanto, no espaço doméstico a dominação masculina continua a se manifestar de forma incisiva, não só por meio da violência física, mas também pela perpetuação da violência simbólica (ÁVILA; PORTES, 2012, p. 818).

Tendo em vista que em decorrência do que temos como instituído em sociedade, de acordo com Bourdieu (1989), em nosso *habitus* diário, onde a percepção de não criar conflitos

se dá para evitar violências, tanto físicas quanto simbólicas, não raro essas mulheres são recriminadas e retalhadas por seus familiares ao se manifestarem contra a sociedade patriarcal existente.

Glaucia (29) destaca que “é complicado essa parte, eu acho que como os dois trabalham para fora, eu acho que tem que ser [...] repartido, não só a mulher tem que fazer e sim os dois, né? Tipo, um faz uma coisa e outro faz outra, para não sobrecarregar uma pessoa só”. No entanto, é possível compreender, a partir de Badinter (1985, p. 286), que “continua presente no inconsciente coletivo a ideia de que a criação de uma criança cabe antes de tudo à mulher, de que o pai é antes seu colaborador do que seu associado em igualdade de condições e, finalmente, de que a sua participação é menos necessária, ou mais acessória”, o que segundo a entrevistada acaba por sobrecarregar a mulher.

Algumas participantes relataram ser normal este comportamento na sociedade como no caso de Paloma (33) e Inês (34), sendo que a última afirma que apesar de achar normal sabe que este fato é denominado de “machismo” em nossa sociedade. Nesse sentido, Scott (1995, p. 77) enfatiza que “As teóricas do patriarcado têm dirigido sua atenção à subordinação das mulheres e encontrado a explicação dessa subordinação na ‘necessidade’ masculina de dominar as mulheres”. Logo, a dominação legítima inconscientemente, até mesmo nas mulheres, as noções de dominação masculina sobre o feminino dentro do patriarcado, de modo que, mesmo observando o machismo eminente nas relações sociais, a mulher não consegue se desvencilhar destas relações.

Quando consideramos o que os familiares dessas mulheres pensam acerca deste direcionamento das atividades do lar para o gênero feminino, observamos que as famílias das participantes percebem como normal este fato, como relatado por Tamara (26), Vanessa (36), Glaucia (29) e Paloma (33). Inclusive a última faz um desabafo:

Você tem que se virar e tem que se esforçar mais. Infelizmente a família é assim e acha pouco o que a gente faz. Ainda que você ache, um não te acha uma boa mãe ou não te acham boa esposa. Muitos pensam que você quer trabalhar fora, que você quer “luxar”, ou que você quer dar uma de solteira. Eu me sinto julgada, às vezes, pela própria família. Tipo assim, você tem que tratar seu marido lá em cima [...] você é mulher, você tem que ser assim, assim, assado. Você tem que dar conta porque a responsabilidade sua (PALOMA, 33).

A partir desse relato, evidencia-se o quanto a sociedade cobra a mulher em relação ao que pensa ser função feminina, principalmente integrantes da própria família, de onde se espera receber aceitação e afetividade. Uma das mães entrevistadas, a Caáh, destaca a cobrança e a

avaliação negativa de familiares, especificando o julgamento sofrido por esta participante.

Então... agora eles acham que eu estou certa, mas a minha mãe, por exemplo, [...] minha mãe, que é a pessoa que convive muito comigo, quando eu casei, ela chegava em casa e, às vezes, o almoço não estava pronto, por exemplo, aí ela chegava e dizia “Nossa, mas esse almoço não está pronto, como assim? Se fosse seu pai, já estaria brigando”. Sabe aquela coisa de que é obrigação minha fazer um almoço? E aí eu sempre tinha que explicar “Mãe, não, essa não é uma obrigação minha, pois o almoço não está pronto porque eu tenho outros motivos”. Ele [marido] também tem essa obrigação, eu trabalho fora de casa também. Como antes ela não entendia, ela achava um absurdo, achava que é obrigação da mulher, que quando o marido chega a casa, deve estar impecável [...] É que quando ela chegava em casa, eu estava dormindo, ela chegava às oito, eu estava dormindo e aí meu marido dizia para ficar quietinha, que eu estava dormindo. Ela achava o cúmulo, achava que eu tinha que acordar cedo, dar conta da casa, mas depois ela foi entender que eu chego da faculdade e que eu vou estudar. Às vezes eu durmo três ou quatro horas, e trabalho da faculdade..., porque para mim o melhor horário de fazer o trabalho é de madrugada, porque não tem filho, não tem ninguém atrapalhando, né? E aí a minha mãe achava esse cúmulo. Hoje eu entendi que ela compreende já, mas é a pessoa que mais me repreendia nesse sentido. Mulher tem que cuidar da casa, tem que ter impecável (CAÁH, 33).

A fala da participante Caáh (33) traz apontamentos sobre o ponto de vista de sua mãe a respeito do seu próprio comportamento, destacando que ela (a mãe) achava “absurdo”, o fato de a esposa esperar pelo esposo para realizar as atividades da casa e os cuidados para com os filhos. A mãe entendia que a esposa tem que suprir todas as responsabilidades da casa, mesmo que ela estivesse estudando, trabalhando fora e sobrecarregada, não haveria espaço para o descanso, pois a mulher tinha que ser “impecável”, as funcionalidades femininas são clássicas e estão dispostas pela sociedade, conforme salienta Barreto (2014).

Por outro lado, a família de Inês (34) percebe como é diferente o papel da mulher na sociedade, ela cita, inclusive, o caso do irmão, que se responsabiliza pelas atividades da casa e das filhas e que a esposa trabalha fora. Nos estudos de Souza e Gonçalves (2022, p. 2) há destaque para o fato de que “as transformações ocorridas na sociedade após a ingressão da mulher no mercado de trabalho contribuíram para que se quebrasse o protótipo de que os cuidados dos filhos e afazeres domésticos estão somente incumbidos às mulheres, tornando-a como colaboradora nas finanças do lar”. Neste sentido a presença masculina nas atividades diárias de um lar começam a surgir, ainda que lentamente.

Ao confrontar os relatos das mães com os das professoras entrevistadas, evidencia-se que as docentes, de modo geral, perceberam que a maior parte das atividades domésticas e maternais ficaram sob a responsabilidade das mães no contexto pandêmico. Assim, Talita (46) e Mariana (43) mencionam que não conseguiram visualizar a realidade propriamente dita da

casa de seus alunos, mas perceberam, por meio das devolutivas das atividades, que quem era incumbida desse trabalho eram as mulheres. “Os retornos que eu tive eram de algumas mães e ainda era assim: tinha a questão da sobrecarga, elas tinham que fazer todas as atividades, algumas tinham que trabalhar fora. Então, por isso, por exemplo, não retornavam às atividades no tempo proposto” (MARIANA, 43). De forma semelhante, a docente Ester (35) acrescenta:

Além do ensino, a mulher ficou com o papel integral da criança porque ela tinha que ensinar, educar, cuidar. E toda essa questão do lavar, passar, limpar... Então, querendo ou não, a mulher fica sobrecarregada. É muita função para uma única pessoa que ainda trabalha fora. Ela trabalha oito horas fora e dentro dessas outras horas que ela fica de pé, ela tem que colocar tudo isso dentro da rotina dela (ESTER, 35).

Desse modo, percebemos, pela fala das docentes, que as mulheres eram encarregadas das novas atividades de auxílio escolar de seus filhos, mesmo executando as atividades do lar e o trabalho fora de casa. Tal fato se deu porque, conforme Barreto (2014), historicamente as mulheres passaram a trabalhar fora e, ainda assim, continuaram a exercer o trabalho doméstico, por ser entendido como função feminina.

Para finalizar, a docente Diana (36) destaca, ainda, o fato de alguns irmãos mais velhos ajudarem os irmãos mais novos na realização das atividades, e analisa: “Quando eram atividades dos irmãos, era pior ainda, porque eles tinham que dar conta das coisas que eles iam fazer e do que o irmãozinho teoricamente ia fazer”. Nesse caso, mesmo não sendo realizados pelas mães, as atividades eram direcionadas por elas, em parceria com os irmãos mais velhos.

Tendo por base o que foi relatado pelas participantes da pesquisa, sobre o acúmulo de atribuições que a sociedade impõe às mulheres, faz-se necessário pensar no processo de desconstrução do que está posto na sociedade, pois “Se historicamente as funções relativas ao cuidado de crianças foram atribuídas às mulheres, não significa que deverá ser sempre assim, visto que é possível desconstruir essas representações, e contar com a presença masculina nas atividades inerentes aos cuidados infantis” (SOUZA, GONÇALVES, 2022, p. 6). Ou seja, não é porque historicamente as mulheres têm assumido as responsabilidades da casa, dos filhos, da profissão, entre outras, que deverá ser sempre assim, o cenário da pandemia da Covid-19 contribuiu para o debate sobre a sobrecarga feminina, principalmente entre as mulheres que têm filhos ou são responsáveis por crianças e adolescentes.

Por conseguinte, se houve um processo de construção histórica nas relações de gênero que culminou no acúmulo de trabalho e sobrecarga feminina no contexto pandêmico, significa que é possível desconstruir essas ideias ou representações, a fim de que as funções sociais

atribuídas às mulheres, como o trabalho doméstico e o cuidado e educação de crianças, sejam compartilhadas com outras pessoas que coabitam o mesmo espaço do lar. Dessa forma, será possível pensar em uma sociedade que priorize a equidade de gênero, de forma a evitar que determinadas pessoas tenham tantos privilégios, enquanto outras, como as mulheres que são mães, se sintam sobrecarregadas e culpadas por não darem conta de tantas responsabilidades que injustamente foram a elas atribuídas pela sociedade em que estão inseridas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa de mestrado, teve por finalidade averiguar os desafios enfrentados por mulheres de Naviraí - MS, que têm múltiplas jornadas de trabalho, no acompanhamento da educação escolar dos filhos, que realizaram estudo remoto emergencial, em casa, durante a pandemia da Covid-19 e as implicações relacionadas às questões de gênero, construídas socialmente durante o tempo.

No decorrer do estudo bibliográfico, foi possível perceber a participação da mulher em diversas atividades sociais, que resultam em múltiplas jornadas de trabalho, incluindo as responsabilidades consideradas como “obrigação” feminina, em relação ao processo de escolaridade dos filhos.

Por meio do desenvolvimento do levantamento de dados na Plataforma Oasisbr, foi possível identificar as pesquisas que abordassem sobre as atividades e demandas femininas quanto a educação escolar de seus filhos, inclusive no contexto da pandemia da Covid-19. O recorte temporal inicial foi de 2010 a 2020, sendo encontrados poucos trabalhos. Posteriormente foi retomado o levantamento, com o recorte temporal de 2020 e 2022, para identificar trabalhos específicos sobre o cenário pandêmico e atuação das mães no processo de educação escolar dos filhos. As poucas pesquisas encontradas evidenciaram que, quando se tratava da maternidade associada com a educação escolar dos filhos, as mães possuíam maior demanda, sobretudo na pandemia, por se tratar de questões de gênero históricas reforçadas pela sociedade patriarcal.

No que tange às questões de gênero, discutimos que o gênero atribuído a uma pessoa é um fator determinante para a criação de elementos e funções sociais que o indivíduo deve desempenhar ao longo da vida. Assim, o corpo da mulher é diretamente atingido por estes estigmas em decorrência do histórico de invisibilização e subjugação do feminino e, nesse cenário, as atividades domésticas, que são consideradas menos importantes na sociedade, são atribuídas predominantemente à mulher. Já o homem ocupa um lugar de destaque em atividades públicas, com maior reconhecimento social, e quase não participa de atividades inerentes ao cuidar e educar crianças, ou dos afazeres domésticos, ainda que as mulheres tenham deixado a vida privada para adentrar ao mercado de trabalho.

Esta forma de organização da sociedade, em que geralmente as mulheres se sobrecarregam com tantos afazeres, enquanto os homens se dedicam ao trabalho de fora da casa, é fruto da sociedade patriarcal, que ao longo do tempo destinou para o gênero feminino as atividades domésticas e aquelas oriundas da maternidade. Na realidade, a própria

maternidade é resultado de um processo de construção cultural e o entendimento dessas questões são importantes para compreender a sobrecarga vivenciada pelas mulheres no contexto pandêmico.

Outro aspecto abordado no referencial teórico é que o trabalho faz parte da vida da pessoa e possui grande importância na construção social do indivíduo e no desenvolvimento como um todo da sociedade. E com o avanço das técnicas de trabalho, há também o surgimento da educação como um modo, no sentido de transmitir, de geração em geração, os conhecimentos adquiridos culturalmente, resultando no que temos como base da educação atual, para educar as gerações futuras.

Nesta perspectiva, pensar sobre como a educação se desenvolveu em nossa sociedade, e que da mesma forma em que a divisão sexual do trabalho permitiu a mulher a ida ao mercado de trabalho, ao mesmo tempo que destinou a ela a função de cuidar e educar as crianças, resultou nas mulheres uma sobrecarga de afazeres, que se intensificou ainda mais com a ocorrência da pandemia da Covid-19, entre os anos de 2020 e 2021.

A partir dessa contextualização, com a realização da pesquisa empírica, por meio da gravação de entrevista com 12 mulheres de Naviraí - MS, tornou-se evidente a reflexão acerca das relações de gênero, do patriarcado e da maternidade, que envolveram o acompanhamento e orientação das mulheres mães na educação escolar de seus filhos, no contexto pandêmico, tendo em vista a gama de desafios daquele momento histórico. Na verdade, a mulher, que já estava sobrecarregada com os afazeres diários, foi surpreendida por novas atividades, relativas à educação escolar dos seus filhos, enquanto as crianças e adolescentes permaneciam o tempo todo em casa. É nesse cenário que buscamos compreender como se deu este processo em Naviraí - MS.

Com o desenvolvimento da pesquisa de campo, buscamos, mediante os relatos das 12 mulheres entrevistadas, entender as adversidades enfrentadas pelas mães no contexto pandêmico, destacando as marcas e estigmas sociais naquilo que é considerado como atividade e função femininas. Assim, em um cenário de pandemia, mais uma vez ficou a cargo das mulheres e mães a responsabilidade em relação ao cuidado para com o lar e com a educação escolar dos filhos, acontecimentos marcados pela imposição da sociedade patriarcal.

Nesta perspectiva, buscamos organizar os dados da pesquisa empírica em seis categorias, e então percebemos que na cidade de Naviraí, no estado de Mato Grosso do Sul, o ensino remoto emergencial nas escolas municipais e estaduais ocorreu de forma parecida, porém em realidades distintas. A escola estadual localiza-se no centro da cidade onde

comumente há mais recursos e onde a população possui maior poder aquisitivo, inclusive os serviços básicos de infraestrutura são oferecidos com maior qualidade. Nesse ambiente, os docentes não somente enviaram as atividades, como também conseguiam, com certa frequência, realizar videoaulas síncronas, para que os estudantes tivessem acesso ao conteúdo e tirassem suas dúvidas em tempo real.

Em contrapartida, na escola municipal, localizada em uma região periférica da cidade, há uma precarização de serviços e de infraestrutura, e em decorrência da distância da região central, a população esteve às margens de certas comodidades. Além disso, essa população tinha menor poder aquisitivo, impossibilitando assim que os docentes realizassem videoaulas síncronas ou assíncronas, pois muitas casas não tinham nem acesso à internet e os estudantes, em geral, não possuíam equipamentos tecnológicos. Era comum nas casas ter somente um aparelho celular para atender a vários alunos, inviabilizando o desenvolvimento de atividades *online* ou diferenciadas. Diante de tantas limitações, o ensino remoto emergencial aconteceu apenas por meio do envio de atividades impressas, com data para serem respondidas e devolvidas na escola.

Outra categoria abordada dizia respeito a influência da trajetória escolar das mães, sobre a educação dos filhos, pois o acompanhamento desses foi complicado para todas as mães entrevistadas. Porém, para aquelas que tinham um nível de escolaridade menor ou que estavam longe da escola há bastante tempo, este processo foi ainda mais difícil e frustrante.

Observamos ainda, entre as categorias analisadas, que as casas, de modo geral, não possuíam equipamentos adequados de estudo para as crianças, visto que apenas uma das mães relatou ter um *notebook*. Já nos outros casos, o único equipamento era o celular da mãe, que era quem, majoritariamente, acompanhava e orientava os filhos na realização das atividades impressas.

Nesse cenário, as mães entrevistadas precisaram se desdobrar para conseguir ajudar os filhos, sendo esta outra categoria de análise, a forma como as mães se organizaram para realizar as atividades escolares de seus filhos, em meio a pandemia da Covid-19. Foi percebido que as mães precisaram se desdobrar para conseguir ajudar os filhos na realização das atividades escolares, resultando na sobrecarga de trabalho ainda maior e consequente desgaste mental. E mesmo nos lares em que o conjugue residia junto com a mãe e os filhos, a demanda de atividades foi, majoritariamente, de responsabilidade das mulheres, reflexo da sociedade patriarcal que atribui ao gênero feminino as funções inerentes ao cuidado, à educação e ao trabalho doméstico.

Entre os dados coletados e categorizados, evidenciou-se o reconhecimento de que a figura do professor se faz fundamental para a efetivação do processo de ensino aprendizagem do aluno e que o ambiente escolar fez muita falta, na visão das mães entrevistadas. Além do despreparo das mães, em atender as demandas escolares dos filhos, ainda houve a percepção de que o ensino remoto não funcionou como o esperado, apesar de as participantes da pesquisa reconhecerem ser esta a única opção possível naquele momento de isolamento social.

Por fim, como última categoria de análise, observamos que na sociedade atual, apesar de muitas conquistas obtidas pelas mulheres, no sentido de sair do ambiente doméstico e ocupar espaços públicos, de ter acesso à educação escolar e a possibilidade de trabalhar fora de casa, na prática houve um acúmulo de trabalho porque os afazeres domésticos e cuidado para com filhos continuaram sendo sua responsabilidade, seria necessário uma melhor distribuição de tarefas. E no contexto da pandemia, quando as escolas foram fechadas e as crianças permaneceram em casa, houve um agravante para as mulheres, pois as atividades domésticas, maternais e empregatícias se misturaram e a carga emocional foi potencializada. Assim, essas mães viveram sob pressão por quase dois anos, algumas não deram conta de realizar este acompanhamento, ou se o fizeram, realizaram de maneira superficial, apenas para cumprir mais esta função a qual a sociedade lhe impôs.

De modo geral, durante a pandemia, as 12 mulheres entrevistadas passaram por um momento de grandes incumbências e uma sobrecarga constante, em decorrência a fatores relacionados aos papéis socialmente construídos para o gênero feminino. E apesar das dificuldades vivenciadas, elas se envolveram com o ensino remoto, mas a desigualdade de gênero na divisão do trabalho foi escancarada pela pandemia, sendo este apenas mais um acontecimento para refletirmos sobre a posição que a mulher ocupa na sociedade, ainda, patriarcal.

REFERÊNCIAS

ÁVILA, Rebeca Contrera; PORTES, Écio Antônio. **A tríplice jornada de mulheres pobres na universidade pública: trabalho doméstico, trabalho remunerado e estudos**. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v20n3/11.pdf> Acesso em: 02 jun. 2019.

BADINTER, Elisabeth. **Um Amor Conquistado: o Mito do Amor Materno**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985. Disponível em: <https://we.riseup.net/assets/127560/Badinter%2C+Elisabeth+O+Mito+do+Amor+Materno.pdf> Acesso em 10 ago. 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARRETO, Andreia. A mulher no ensino superior distribuição e representatividade. **Cadernos do GEA**, Rio de Janeiro. n.6, jul./dez. 2014. Disponível em: http://flacso.org.br/files/2016/04/caderno_gea_n6_digitalfinal.pdf. Acesso em: 16 jul. 2021.

BELEI, Renata Aparecida; GIMENIZ-PASCHOAL, Sandra Regina; NASCIMENTO, Edinalva Neves, MATSUMOTO, Patrícia Helena Vivan Ribeiro. O uso de entrevista, observação e vídeo- gravação em pesquisa qualitativa. **Cadernos de Educação**, v. 30, p.187-199, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BRASIL. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus – Covid-19. Ministério da Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Publicado em: 17/06/2020; Edição: 114, Seção: 1, p. 62, 2020.

CAMPOS, Maria Teresa de Assis. **Família, gênero e sexualidade: uma análise do discurso de pais de meninos e meninas**. 2017. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS), Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Minas Gerais, 2017. Disponível em: <http://bdtd.ufmt.edu.br/handle/tede/503>. Acesso em: 10 maio 2021.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; RABAY, Glória. **Usos e incompreensões do conceito de gênero no discurso educacional no Brasil**. Florianópolis, 2015.

COIMBRA, Ana Raquel Pinheiro Teixeira. **Percepção das relações pais-filhos e a sua relação com o sucesso escolar. Estudo com crianças do 4º ano de escolaridade**. 2015. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, Portugal, 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10316/31328>. Acesso em: 10 maio 2021.

CUSTÓDIO, Maria Aparecida Corrêa; SILVA, Deysi Pereira da. Trajetória de vida acadêmica de mulheres maranhenses: um estudo do processo de acesso e permanência no Curso de Pedagogia. **Revista Ártemis**, v. XXII, n. 1, p. 55-62, jul./dez., 2016.

DIAS, Érica Fernanda Moreira Dias; GONÇALVES, Josiane Peres. “Eu me sentia frustrada por não ter o ensino superior”: mulheres de meia idade x entrada tardia na universidade. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 25, n. 1, p. 117-133, mar. 2020.

DORNA, Livia Borges Hoffmann. O trabalho doméstico não remunerado de mães na pandemia da COVID-19 : mudanças e permanências. **Laboreal**, v. 17, n. 1. 2021. Disponível em: <https://journals.openedition.org/laboreal/17860#tocto2n3>. Acesso em: 30 jul. 2022.

FERNANDES, Isabel Maria dos Santos Justo. **Será do género dos filhos ou dos pais? estudo sobre o efeito do género das crianças e dos pais na qualidade da interação, comunicação e atividade conjunta**. 2015. Dissertação (Mestrado em e em Ciências da Educação) - Escola Superior de Educação de Lisboa/ Instituto Politécnico de Lisboa, Lisboa, 2015. Disponível em: https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/5388/1/Ser%20do%20g%20c%20a%20n%20o%20dos%20filhos%20ou%20dos%20pais_Isabel%20Fernandes%202013084.pdf. Acesso em: 10 maio 2021.

FRITSCH, Rosangela; VITELI, Ricardo Ferreira; HOMEM, Luciane Flores; MACHADO, Sílvio Nei da Silva. O ensino remoto no contexto da pandemia de Covid 19 em escolas públicas de Ensino Médio. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** - v. 37, n. 3, p. 1478 - 1505, set./dez. 2021. Disponível em: <file:///C:/Users/Acer/Downloads/109654-Texto%20do%20artigo-499996-1-10-20211228.pdf>. Acesso em 10 de maio de 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, Josiane Peres; DIAS, Érica Fernanda Moreira Dias; SOUZA, Valdelice Cruz da Silva Souza. *Eles são instáveis, agressivos e desnaturados ou têm autoridade, bom senso e firmeza? Presença de homens no magistério e representações sociais*. *Polêm!ca, Rio de Janeiro*, v. 17, n.4, p. 44-65, out./dez. 2017.

GONÇALVES, Josiane Peres; EGGERT, Edla. Estruturadas X Desestruturadas : representações acerca de família em âmbito escolar. **Revista Educação em Questão**, v. 57, n. 54, p. 1-25, out./dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/18034>. Acesso em: 12 ago. 2022.

GROSSI, Marcia Goretti Ribeiro; MINODA, Dalva de Souza; FONSECA, Renata Gadoni Porto. Impacto da Pandemia do Covid-19 na educação: Reflexos na vida das famílias. **Teoria e Prática da Educação**, v. 23, n.3, p. 150-170, Setembro/Dezembro 2020. Doi:<https://doi.org/10.4025/tpe.v23i3.53672>. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/53672/751375151438>. Acesso em: 10 abr. 2022.

GUEDES, Moema de Castro. A presença feminina nos cursos universitários e nas pós-graduações: desconstruindo a idéia da universidade como espaço masculino. **História, Ciências, Saúde**. Manguinhos, Rio de Janeiro, v.15, Supl., p.117-132, jun. 2008.

GUIMARÃES, Nadya Araujo; VIEIRA, Priscilla Pereira Faria. As “ajudas”: o cuidado

que não diz seu nome. **Estudos Avançados**. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/LN8YgwX9J7Xgr67tZTVjf9B/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 jul. 2022.

HIRATA, Helena. Divisão sexual do trabalho: permanência e variabilidade. In: MORAES, Lorena Lima de; CAVALCANTI, Larissa de Pinho (Orgs.). **Deslocamentos e Permanências: trabalho, educação e interseccionalidades**. Campinas: Pontes Editores, 2022, p. 31-44.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama Naviraí Mato Grosso do Sul**: estimativa em 2021. 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/navirai/panorama>. Acesso em: 29 jul. 2022.

LEONTIEV, Alexis. **O homem e a Cultura**. In: LEONTIEV, Alexis. O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Horizonte, 1978, p. 261-284. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=10315>. Acesso em: 13 abr. 2021.

LERNER, Gerda. **A criação do patriarcado: história da opressão das mulheres pelos homens**. Tradução Luiza Sellera. – São Paulo: Cultrix, 2019. Disponível em: <https://mulherespaz.org.br/site/wp-content/uploads/2021/07/criacao-patriarcado.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2021.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LUKÁCS, Georg. **As Bases Ontológicas do Pensamento e da Atividades do Homem**. 2009. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2009/bases_ontologicas_pensamento_atividade_homem_lukacs.pdf. Acesso em: 22 mar. 2021.

MACHADO, Lia Zanotta. “**Gênero: um novo paradigma?**”. In: Trajetórias do Gênero, masculinidades... Cadernos Pagu (11). Campinas: UNICAMPI, 1998. Disponível em: www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=51204 Acesso em: 10 jun. 2021.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; MARTINS, Lígia Márcia. A natureza contraditória da educação escolar: tensão histórica entre humanização e alienação. **RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 4, p. 1697-1710, out./dez., 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riaee.unesp.v13.n4.out/dez.2018.10265>. Acesso em: 20 abr. 2021.

MELO, Shirley Macêdo Vieira de. Ser mulher trabalhadora e mãe no contexto da pandemia COVID-19: tecendo sentidos. **Rev. NUFEN**, Belém, v. 12, n. 2, p. 187-204, ago. 2020. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rnufen/v12n2/a12.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2023.

MESTRE, Simone de Oliveira; SOUZA, Érica Renata de. “Maternidade guerreira”: responsabilização, cuidado e culpa das mães de jovens encarcerados. **Estudos Feministas**, v. 29, n. 2, p. 1-15, maio/ago. 2021.

MOREIRA, Simone Costa. Efeito do território periférico no trabalho escolar: análise de duas escolas da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. 2017. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre - RS. 2017. Disponível em:

<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/172459/001059336.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 30 jul. 2022.

NASCIMENTO, Marina Teresinha de Melo do. **Ryōsai Kenbo e o Mangá Shōjo: o mangá para meninas como construtor e propagador do ideal da “Boa Esposa e Mãe Sábia”**. Dissertação (Mestrado em Língua, Literatura e Cultura Japonesa). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo -SP. 2020. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8157/tde-05032021-180300/publico/2020_MarinaTeresinhaDeMelo_Nascimento_VCorr.pdf. Acesso em: 03 de jan. 2023.

PALÁCIOS, Keila Cristina Medeiros; REIS, Maria das Graças Fernandes de Amorim dos; GONÇALVES, Josiane Peres. A mulher e a educação escolar: um recorte da EJA na atualidade. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 16, n. 3, p. 104-121, set./dez. 2017. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/download/39169/pdf/170279>. Acesso em: 03 jan. 2023.

PENTEADO, Regina Zanella; COSTA, Belarmino Cesar Guimarães da. Trabalho docente com videoaulas em EaD: dificuldades de professores e desafios para a formação e a profissão docente. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 37, e236284, p. 1-21, 2021.

PEREIRA, Marcus Vinicius Medeiros. Fundamentos teórico-metodológicos da pesquisa em educação: o ensino da música como objeto. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 221-233, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/327170159>. Acesso em: 23 mar. 2021.

RODRIGUES, Thiago Freires. Sentidos da escola em contextos periféricos: narrativas de jovens brasileiros e portugueses. 2019. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade do Porto (FPCEUP). Porto, Portugal. 2019. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/125140/2/373154.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2022.

ROSSI, Rafael; ROSSI, Aline Cristina Santana; ASSUMPÇÃO, Mariana de Cássia. A objetividade da ciência, a grande arte e a filosofia na educação escolar. 2020. **InterMeio**: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v.26, ns.51 e 52, p.140-158, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://desafioonline.ufms.br/index.php/intm/article/view/12593>. Acesso em: 08 jun. 2021.

RUBIN, Gayle. **O tráfico de mulheres**: notas sobre a “economia política” do sexo. Recife. S.O.S. Corpo. 1993. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/1919>. Acesso em: 03 jun. 2018.

RUFATO, Bruna Pozzi. **Diferenças entre mães e pais em visita a museus de ciências**. 2015. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/81/81133/tde-10092015-155805/publico/Bruna_Pozzi_Rufato.pdf. Acesso em: 10 maio 2021.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna, 2001. Disponível em: <https://www.mpba.mp.br/sites/default/files/biblioteca/direitos-humanos/direitos-das->

mulheres/obras-digitalizadas/questoes_de_genero/safiotti_heleieth_-_o_poder_do_macho.pdf. Acesso em: 20 jul. 2021.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. 2011. Disponível em: <http://www.unirio.br/unirio/cchs/ess/Members/vanessa.bezerra/relacoes-de-genero-no-brasil/Genero-%20Patriarcado-%20Violencia%20%20-livro%20completo.pdf/view>. Acesso em: 20 jul. 2021.

SALUM, Edneia de Oliveira; LIMA, Jéssica Carvalho; MARCACINE, Patrícia Ribeiro; WALSH, Henrique Porcatti; WALSH, Isabel Aparecida Porcatti de. Perfil epidemiológico de mães trabalhadoras. **REFACS Online**, v. 8, n. 2, p. 200-2009, abr./jun. 2020.

SANTOS, Renaura Vieira Sales. **Influência do trabalho doméstico nas relações sociais das mulheres**. Trabalho de Conclusão de Curso (Psicologia). Centro Universitário de João Pessoa. João Pessoa – PB. 2021. Disponível em: <https://repositorio.unicid.edu.br/jspui/bitstream/123456789/2975/1/RENAURA%20VIEIRA%20SALES%20SANTOs.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2023.

SARAIVA, Karla; TRAVERSINI, Clarice; LOCKMANN, Kamila. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2016289, p. 1-24, 2020. Disponível em: file:///C:/Users/Acer/Downloads/praxiseducativa,+94+-+Dossi%C3%AA+-+Artigo+Karla+Clarice+e+Kamila_14+ago+2020.pdf. Acesso em: 20 maio 2022.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 01 jun. 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas, SP: Autores associados, ed. 42, 2012.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Revista Educação & Realidade**. Porto Alegre: v. 2, n. 20, jun/dez. 1995.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. **A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea**. Universidade de São Paulo, Educação e Pesquisa, Faculdade de Educação. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/mSxXfdBBqYy4mmn5m8pw/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 07 abr. 2021.

SILVA, Rita Sofia da Costa. **Sentimento de Competência e Envolvimento Paterno. O papel das crenças Maternas e Paternas sobre a Paternidade**. 2017. Dissertação (Mestrado em Psicologia Comunitária e Proteção de Crianças e Jovens em Risco) - Escola de Ciências Sociais e Humanas, Instituto Universitário de Lisboa, Portugal, 2017. Disponível em: https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/15231/1/rita_costa_silva_diss_mestrado.pdf. Acesso em: 10 maio 2021.

SOUZA, Valdelice Cruz da Silva; GONÇALVES, Josiane Peres. Homens responsáveis por crianças em âmbito familiar: heroísmo ou responsabilidade? **Cadernos Cajuína**, v. 7, n. 1, p. 1-20, 2022.

SOUZA, Vitória Neubauer Pereira de. “**Ter filho autista é se readaptar**”: **Narrativas de mulheres-mães em meio a uma pandemia**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre - RS.

2021. Disponível em:

<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/242606/001144511.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 03 jan. 2023.

THERRIEN, Jacques. NÓBREGA-THERRIEN, Silvia Maria. Os trabalhos científicos e o estado da questão: reflexões teórico-metodológicas. **Estudos em avaliação educacional**. v.15, n.30, jul.-dez. 2004. Disponível em: <http://jacquestherrien.com.br/wp-content/uploads/2014/06/>. Acesso em: 23 mar. 2021.

ZIMMERMANN, Tânia Regina; VICENTE, Joselia Aparecida Pires; MACHADO, Aline Alves. Análise de gênero a partir da economia do cuidado em tempos de pandemia: estudo de caso de mulheres-cuidadoras de crianças em CEMEI. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 7, n. 3, p.26092-26112, mar. 2021.

APÊNDICE I - Solicitação para realização da pesquisa



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



De: Érica Fernanda Moreira Dias sob orientação de Josiane Peres Gonçalves.
UFMS/ Câmpus de Campo Grande – MS.
À Secretaria de Educação de Naviraí – MS.

PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO

Naviraí – MS, 14 de março de 2022.

Solicitamos **autorização** para o desenvolvimento de uma pesquisa de campo, mediante realização de entrevistas individualizadas, referente ao Projeto de Pesquisa de Mestrado em Educação intitulado “**Como as mulheres de Naviraí – MS lidaram com a educação escolar das crianças em casa durante a pandemia da Covid-19?**” de autoria de Érica Fernanda Moreira Dias sob a orientação da Profª. Drª. Josiane Peres Gonçalves.

As entrevistas serão gravadas, integrarão e serão suporte de dados para elaboração da dissertação de mestrado em desenvolvimento no Programa de Pós - Graduação em Educação, nível de mestrado da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

O objetivo da pesquisa é investigar como mulheres professoras e mães lidaram durante o período pandêmico com a educação escolar de seus filhos, nesse sentido buscaremos observar as questões de gênero que envolvem o trabalho materno acerca da educação escolar de sua prole, observando que em nossa sociedade comumente quem se encarrega dessa função são as mães e nesse sentido a sobrecarga durante a pandemia foi evidente. Assim esta pesquisa buscará analisar os fatores que envolveram estes aspectos.

Atenciosamente,

Érica Fernanda Moreira Dias
RGA: 202100031
erica-fmd@hotmail.com
(67) 99834-6599
Educação/PPGEDU/UFMS
Cidade Universitária – Cx. Postal 549
Campo Grande – MS, CEP: 79070-900

Profª. Drª. Josiane Peres Gonçalves
Telefone (Secretaria): (67) 3345-7616/ 3345- 7617

Ciente:

Naviraí – MS, ____/____/____

Secretaria de Educação de Naviraí - MS

De: Érica Fernanda Moreira Dias sob orientação de Josiane Peres Gonçalves.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



De: Érica Fernanda Moreira Dias sob orientação de Josiane Peres Gonçalves.
UFMS/ Câmpus de Campo Grande – MS.
À Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO

Naviraí – MS, 14 de março de 2022.

Solicitamos **autorização** para o desenvolvimento de uma pesquisa de campo, mediante realização de entrevistas individualizadas, referente ao Projeto de Pesquisa de Mestrado em Educação intitulado “**Como as mulheres de Naviraí – MS lidaram com a educação escolar das crianças em casa durante a pandemia da Covid-19?**” de autoria de Érica Fernanda Moreira Dias sob a orientação da Profª. Drª. Josiane Peres Gonçalves.

As entrevistas serão gravadas, integrarão e serão suporte de dados para elaboração da dissertação de mestrado em desenvolvimento no Programa de Pós - Graduação em Educação, nível de mestrado da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

O objetivo da pesquisa é investigar como mulheres professoras e mães lidaram durante o período pandêmico com a educação escolar de seus filhos, nesse sentido buscaremos observar as questões de gênero que envolvem o trabalho materno acerca da educação escolar de sua prole, observando que em nossa sociedade comumente quem se encarrega dessa função são as mães e nesse sentido a sobrecarga durante a pandemia foi evidente. Assim esta pesquisa buscará analisar os fatores que envolveram estes aspectos.

Atenciosamente,

Érica Fernanda Moreira Dias
RGA: 202100031
erica-fmd@hotmail.com
(67) 99834-6599
Educação/PPGEDU/UFMS
Cidade Universitária – Cx. Postal 549
Campo Grande – MS, CEP: 79070-900

Profª. Drª. Josiane Peres Gonçalves
Telefone (Secretaria): (67) 3345-7616/ 3345- 7617

Ciente:

Naviraí – MS, ____/____/____

Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

APÊNDICE II - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE)

1. Este documento oficializa o consentimento de sua participação na pesquisa de Mestrado em Educação do programa de Pós-Graduação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, com o título provisório: **“COMO AS MULHERES DE NAVIRAÍ – MS LIDARAM COM A EDUCAÇÃO ESCOLAR DAS CRIANÇAS EM CASA DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19?”**
2. Sua experiência durante o período pandêmico enquanto mãe responsável pelos cuidados com a educação escolar de seus filhos durante este período, é o motivo deste convite. Lembrando que sua participação não é obrigatória.
3. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento.
4. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.
5. Essa pesquisa tem como objetivo: compreender questões que envolvem os processos e as relações de gênero que envolvem a sobrecarga da mulher mãe nas atividades escolares de seus filhos.
6. Sua colaboração consistirá em participar com uma entrevista gravada em aparelho portátil, visando o alcance do objetivo descrito anteriormente.
7. Os riscos de sua participação na pesquisa podem surgir mediante algum desconforto originado durante a entrevista ao recordar alguma memória, nesse caso, o participante é livre para não responder à questão que julgar invasiva e o procedimento será interrompido imediatamente, para que o participante não se sinta pressionado, além de dar assistências cabíveis, inclusive o acompanhamento deste, após o encerramento da pesquisa, prestando apoio profissionais e responsáveis, colaborando para recuperação dos supostos danos ocorridos.
8. Sua participação não envolve gastos ou pagamentos de qualquer natureza.
9. Os benefícios relacionados com sua participação têm origem em sua experiência como possibilidade como fomento para esta pesquisa sobre a relação entre a sobrecarga feminina durante a pandemia com respeito a educação escolar de seus filhos, contribuindo para a produção do conhecimento no campo educacional e social.
10. O depoimento, dado em entrevista, poderá ser utilizado para publicações em eventos científicos, livros, websites e periódicos relacionados com Educação.
11. Seu nome será mantido em sigilo, de forma a proteger sua identidade, razão pela qual no decorrer da pesquisa se opta por utilizar um pseudônimo que será apresentado quando for feita alguma referência às suas contribuições para com a pesquisa.

12. Este termo de consentimento será feito em duas vias – sendo uma delas destinada a você, com o telefone e RGA do pesquisador, assim como o nome e telefone profissional da professora orientadora deste trabalho, para que você possa contatar a qualquer momento a fim de tirar dúvidas sobre a pesquisa e sobre sua participação.

Encerrada a investigação, os resultados obtidos e reflexões realizadas serão de inteira responsabilidade da pesquisadora. Caso queira receber uma cópia do relatório final em formato digital, indique um e-mail para o envio. Informamos ainda que as entrevistas serão destruídas após o período de cinco anos de sua realização.

13. Caso seja de seu interesse obter mais informações de diretrizes de sua colaboração com esta pesquisa, entrar em contato com o Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humanos da UFMS através do telefone: (67) 3345-7187.

Érica Fernanda Moreira Dias
 RGA: 202100031
 erica-fmd@hotmail.com
 (67) 99834-6599
 Educação/PPGEDU/UFMS
 Cidade Universitária – Cx. Postal 549
 Campo Grande – MS, CEP: 79070-900

Prof^a. Dr^a. Josiane Peres Gonçalves
 Telefone (Secretaria): (67) 3345-7616/ 3345- 7617

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação nesta pesquisa e concordo em colaborar.

_____, ____ de _____ de 2022

Assinatura do participante

Nome da/o participante: _____

Documento de Identidade: _____ Telefone: _____

E-mail: _____

APÊNDICE III – Instrumento para a coleta de dado

Entrevista Semiestruturada – Professoras

- Qual a sua idade?
- Qual o seu gênero () feminino () masculino () outro
- Qual sua cor de pele?
- Possui quantos filhos?
- Qual seu estado civil?
- Quem mora com você em sua casa?
- Qual sua renda familiar em média?

a) Abaixo de um salário mínimo	d) Três a quatro salários mínimos
b) Um a dois salários mínimos	e) Quatro a cinco salários mínimos
c) Dois a três salários mínimos	f) Acima de cinco salários mínimos
- Você tem filhos em idade escolar? Se sim quantos?
- Em qual etapa de ensino ele está?
- Qual sua profissão? Está trabalhando em que atualmente?
- Qual seu grau de escolaridade?
- Está estudando atualmente? Qual curso?
- Estava estudando no período pandêmico?
- Como você percebeu este processo (*teve alguma dificuldade*)?
- Antes do período pandêmico quem você percebia que se destinava a auxiliar os estudantes em suas atividades escolares?
- Quem ia nas reuniões escolares e estava a par dos acontecimentos da vida escolar dos estudantes? E agora como esta?
- No período de pandemia quando a educação estava de modo remoto era possível observar quem auxiliou seus estudantes nas atividades escolares?
- Houve uma divisão desse auxílio entre os pais e responsáveis pelos estudantes em casa?
- Você observou se a pessoa que assessorou as crianças em casa nas atividades escolares se sentia sobrecarregada?
- Neste processo foi possível observar que a carga maior de trabalho ficou com as mulheres ou com os homens?
- E qual a sua opinião sobre este fato?
- Você precisou assessorar seus filhos durante as aulas remotas nas atividades escolares? Como você se sentiu?
- Pra finalizar, o que mais você gostaria de dizer e que não foi mencionado?

Entrevista Semiestruturada – Mães ou responsáveis

- Qual a sua idade?
- Qual o seu gênero? () feminino () masculino () outro
- Qual sua cor de pele?
- Possui quantos filhos?
- Qual seu estado civil?
- Quem mora com você em sua casa?
- Qual sua renda familiar em média?
 - a) Abaixo de um salário mínimo
 - b) Um a dois salários mínimos
 - c) Dois a três salários mínimos
 - d) Três a quatro salários mínimos
 - e) Quatro a cinco salários mínimos
 - f) Acima de cinco salários mínimos
- Você tem filho que estuda nesta instituição? Se sim, quantos?
- Em qual etapa de ensino ele está?
- Em qual ano escolar ele/ela estava durante o período de ensino remoto, durante a pandemia da Covid-19?
- Qual sua profissão?
- Está trabalhando atualmente? Em que?
- Qual seu grau de escolaridade?
- Está estudando atualmente? Qual curso?
- Estava estudando no período pandêmico, de isolamento social?
- Você foi beneficiada por algum programa de aceleração para completar sua escolaridade?
- Fale um pouco da sua trajetória escolar?
- Antes do período pandêmico, quem ajudava nas atividades escolares dos estudantes da sua casa?
- Quem ia e vai nas reuniões escolares e acompanha os acontecimentos da vida escolar dos estudantes de sua casa?
- Como você percebeu este processo de as crianças e adolescentes ficarem em casa e não poderem ir para a escola no período da pandemia?
- Como eram as atividades escolares que as crianças tinham que realizar?
- As crianças tinham aulas online?
- Elas usavam o celular para estudar?
- E havia um aparelho celular para cada criança estudar?
- Nesse período da pandemia, em que a educação era remota, quem auxiliou as crianças com as atividades escolares?
- Houve uma divisão desse auxílio às atividades escolares entre os moradores da casa?
- Quem ajudava com as atividades escolares das crianças da casa também trabalhava fora ou estudava naquele momento?

- Nesse período do ensino remoto, teve alguém da família que auxiliou nas atividades diárias das crianças com deveres escolares?
- Como a pessoa que assessorou as crianças da casa nas atividades escolares se sentia?
- Foi possível observar um desgaste neste período?
- Nesse momento que as crianças não iam para a escola e estudavam em casa, a carga maior de trabalho e dedicação com os filhos, na sua casa, estava sob a responsabilidade de quem?
- Quais funções você percebeu que foram consideradas da mulher no período pandêmico?
- E qual a sua opinião sobre este fato?
- Como as pessoas ao redor percebiam essa situação?
- Quais as maiores aprendizagens sobre o período de pandemia, isolamento social e ensino remoto?
- Para finalizar, o que mais você gostaria de dizer sobre o assunto e que não foi mencionado?