



ARTIGOS

A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORAS MARCADA PELA INTERSECCIONALIDADE E O IMPACTO NA SAÚDE FÍSICA E MENTAL DAS DOCENTES

Margareth DINIZ

Ouro Preto, Minas Gerais, Brasil

dinizmargareth@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6852-5389>

Leandro de Proença LOPES-UNILAB

Redenção, Ceará, Brasil

leandroproenca@unilab.edu.br

<https://orcid.org/0000-0002-1629-0706>

RESUMO: A profissão docente tem sido alvo de estudos nas últimas décadas acerca das condições de trabalho e da precarização da formação docente inicial e continuada, a qual tem ocorrido sobremaneira a distância, mesmo antes da pandemia de Covid 19. Essa questão tem sido evidenciada nos discursos de jovens professoras ao ingressarem na carreira docente, bem como comprovados pelos altos índices de absenteísmo, adoecimento e afastamento docente, dados que se elevam quando essas professoras entram em contato com o trabalho pedagógico e as adversidades dele advindas. Por meio de um estudo bibliográfico, este artigo visa elucidar problemáticas relacionadas aos temas de gênero, raça e classe na pesquisa e na formação docente, bem como, quanto à possível relação de agravamento das condições de trabalho que afetam sua saúde física e mental. Como resultados dos estudos coletados, reafirmamos que a precarização do trabalho docente está ligada à feminização, e às hierarquias de *status* e valorização da profissão, as quais reproduzem as desigualdades sociais, sendo as mulheres negras as mais afetadas.

PALAVRAS-CHAVE: Docência, Gênero, formação inicial e continuada, saúde

THE INITIAL TRAINING OF TEACHERS MARKED BY INTERSECTIONALITY AND THE IMPACT ON THE PHYSICAL AND MENTAL HEALTH OF TEACHERS

Abstract: The teaching profession has been the subject of studies in recent decades about working conditions and the precariousness of initial and continuing teacher training, which has occurred largely at a distance, even before the Covid 19 pandemic. This issue has been highlighted in the speeches of young teachers entering the teaching career, as well as evidenced by the high rates of absenteeism, illness and teaching absence, data that increase when these teachers come into contact with the pedagogical work and the adversities arising from it. Through a bibliographic study, this article aims to elucidate issues related to gender,

race and class in research and teacher training, as well as the possible relationship of worsening working conditions that affect their physical and mental health. As a result of the studies collected, we reaffirm that the precariousness of teaching work is linked to feminization, and to the hierarchies of status and valorization of the profession, which reproduce social inequalities, with black women being the most affected.

Key Word: Teaching, Gender, initial and continuing education, health

LA FORMACIÓN INICIAL DE DOCENTES MARCADA POR LA INTERSECCIONALIDAD Y EL IMPACTO EN LA SALUD FÍSICA Y MENTAL DE LOS DOCENTES

RESUMEN: La profesión docente ha sido objeto de estudios en las últimas décadas sobre las condiciones de trabajo y la precariedad de la formación inicial y continua del profesorado, que se ha dado en gran medida a distancia, incluso antes de la pandemia de la Covid 19. Este tema ha sido destacado en los discursos de jóvenes docentes que ingresan a la carrera docente, así como lo evidencian los altos índices de ausentismo, enfermedad y ausencia docente, datos que se incrementan cuando estos docentes entran en contacto con la labor pedagógica y las adversidades derivadas de ella. A través de un estudio bibliográfico, este artículo tiene como objetivo dilucidar cuestiones relacionadas con el género, la raza y la clase en la investigación y la formación de profesores, así como la posible relación de empeoramiento de las condiciones de trabajo que afectan su salud física y mental. Como resultado de los estudios recogidos, reafirmamos que la precariedad del trabajo docente está ligada a la feminización, y a las jerarquías de estatus y valoración de la profesión, que reproducen las desigualdades sociales, siendo las mujeres negras las más afectadas.

PALABRAS-CLAVE: Docencia, Género, educación inicial y continua, salud

Introdução

O presente artigo busca evidenciar em que medida a pesquisa e a formação docente inicial e continuada deveriam se preocupar em suas agendas com a perspectiva interseccional intrínseca à profissão docente: ser mulher, destacando aqui as mulheres negras, ser de classes sociais vulneráveis e ser professora, além de ser mãe (para algumas) vem acarretando uma sobrecarga de trabalho físico e psíquico ao longo da vida, já elucidado em várias pesquisas sobre adoecimento e mal-estar docente¹. Em tempos de pandemia, com a intensificação do trabalho remoto, somado às inúmeras tarefas que as mulheres acumulam, podemos nos interrogar se de fato há um agravamento dessa situação. Apontamos neste artigo a necessidade premente de se incluir na agenda das pesquisas sobre formação inicial e continuada, bem como nas políticas de formação, as categorias de gênero, raça e classe de forma interseccional, a fim de conferir visibilidade às temáticas, bem como contribuir com leituras reais de um campo profissional tão afetado por sua desvalorização social.

Gênero, raça e classe como categorias interseccionais

Entendemos que um movimento de aproximação teórica com a questão interseccional entre raça, classe e gênero é relevante, uma vez que o perfil docente nacional evidencia a diversidade cultural presente em nosso país, especialmente na educação. Compreendemos que estamos comprometidos/as em construir uma sociedade pautada na participação dos sujeitos na vida social e pela permanente problematização da realidade, e que, dessa forma, discutir e incorporar esses temas na pesquisa, na formação inicial e continuada e na profissão docente são ações necessárias à transformação da sociedade rumo à igualdade de direitos e condições, considerando que os/as professores/as são agentes sociais que têm acesso à um grande contingente de crianças e adolescentes em idade escolar.

Hoje parece-nos impossível pensar democracia, cidadania, desigualdades sociais, mudanças na organização da família, formas do trabalho, entre tantas outras dimensões da vida social, sem ter como referência os estudos de gênero, raça e classe, tomados em seu caráter interseccional, a partir da nomeação de Kimberlé Crenshaw (2001). E aqui, o trabalho docente é um *locus* importante para essa análise interseccional que deveria incidir de maneira incondicional nas pesquisas e na formação docente.

No final dos anos de 1960 e início dos anos de 1970, as mulheres passaram a questionar mais firmemente o pensamento social dominante: a representação iluminista de um homem universal que englobava o feminino. Naquela época, o movimento feminista pretendia também problematizar/divulgar a ideia de uma mulher universal, entendendo que isso as aproximaria entre si na luta contra o androcentrismo e contra o patriarcado ainda tão presentes,² o que também fora denunciado pelo feminismo negro, como insuficiente.

Tomando aqui a categoria gênero, o fazemos a partir da definição de Joan Scott (1995, p. 86) a qual define gênero a partir de dois aspectos inter-relacionados, os quais são separados para efeitos analíticos: "(1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder." O gênero, para esta autora, indica

1 DINIZ, Margareth. De que sofrem as mulheres-professoras. In: LOPES, Eliane Marta S. Teixeira. A psicanálise escuta a educação. Editora autêntica. [1997]. 2007. DINIZ, Margareth e CAMILLOTO, Ludmilla. Mulheres-professoras e sobrecarga de trabalho físico e psíquico durante a pandemia. In: CAMILLOTO, Bruno, GUZZO, Fabiano, FERREIRA, Mateus. Educação no ensino superior: O que a pandemia do coronavírus nos ensinou? Editora Dialética. 2022.

2 Esse tema foi desenvolvido por: Elisabeth Badinter no livro *Palavras de homens: Condorcet, Phudhomme e Guyomar*, publicado em 1991; Joan Scott, no livro *A cidadã paradoxal: as feministas francesas e os direitos do homem*, publicado em 2002 e Michelle Perrot, *Mulheres públicas*, texto de 1998.

quatro elementos que se relacionam entre si e que não operam uns sem os outros. No entanto, isso não quer dizer que operem simultaneamente uns como reflexo de outros. São eles: a) os sistemas simbólicos, acessados nas diferentes culturas e que produzem representações simbólicas; b) os conceitos normativos, expressivos das interpretações construídas a partir dos símbolos e presentes nas doutrinas religiosas, escolares, políticas, científicas. Eles assumem uma posição binária fixa na qual os significados de homem e mulher são determinados; c) as representações expressas pelos binarismos, cuja origem precisa ser buscada para desmistificar seu caráter aparentemente a-histórico; d) as identidades, relacionadas às organizações e representações específicas que demandam o resgate de sua historicidade. As ideias de Scott (1995) conduzem à inferência de que gênero e poder, portanto, são construções recíprocas.

Podemos perceber na produção teórica brasileira acerca da categoria gênero que, ao longo dos últimos anos há uma interlocução paralela entre o campo norte-americano dos *women's studies* e dos *gender studies* com a produção francesa das pesquisas feministas, pesquisas sobre as mulheres, estudos femininos e estudos sobre as relações sociais de sexo, segundo Lia Machado (1997, p.102). Há, ainda, interfaces do campo com os Estudos Culturais e, mais recentemente, com a agenda que versa sobre o movimento *queer* – incluindo-se aí os estudos sobre lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros – e também com o multiculturalismo e a interculturalidade. A teoria *queer* critica as oposições binárias homem/mulher; heterossexual/homossexual como categorias centrais que organizam as práticas sociais, o conhecimento e as relações entre as pessoas, transbordando o terreno da sexualidade. Segundo Guacira Lopes Louro, a teoria *queer* incita uma reviravolta epistemológica porque provoca e perturba formas convencionais de pensar e de conhecer. No âmbito da educação, segundo a autora, a pedagogia *queer* “sugere o questionamento, a desnaturalização e a incerteza como estratégias férteis e criativas para pensar qualquer dimensão da existência” (LOURO, 2001, p.552).

As mudanças e crises sociais que emergem de contextos desiguais fazem parte da dinâmica da transformação política e social em diferentes tempos e lugares, o que implica concordar que homens e mulheres, masculinidades e feminilidades são categorias do gênero articuladas às relações de poder. Na medida em que as relações de poder entre homens e mulheres e entre os distintos grupos de homens e/ou de mulheres – heterossexuais, homossexuais, bissexuais, brancos e negros, de distintas religiões e classes – começam a mudar, nossas definições de gênero também tendem a se modificar, caracterizando-o como provisório e incompleto. É necessário, portanto, superar a visão binarista de gênero, analisando-o em seu caráter relacional. Essa seria a perspectiva que defendemos como pesquisadores/as para se pensar as questões de gênero na educação.

Em relação ao cenário racial, podemos destacar que o Movimento Negro Unificado (MNU), principalmente o segmento das feministas negras, foi muito importante para as políticas de democratização do acesso à educação, iniciadas na década de 1990, no âmbito do ensino básico, e foi responsável por mobilizações de visibilidade contra o racismo e a ideologia escolar dominante, nos anos 1980, por fazer diversas críticas “ao livro didático, currículo, formação dos professores etc.” e, em um segundo momento, passaram a realizar “ações concretas” (SILVA, 2005, p. 217). O racismo, como um fenômeno estrutural da sociedade brasileira, permeia esferas interpessoais e institucionais, afeta brancos e não brancos, porém de maneiras diferentes em relação às vantagens e desvantagens³.

3 Nunes, A. (2019) analisou em sua pesquisa o ensino superior federal brasileiro, destacando como fundamental compreender o lugar que os/as docentes ocupam nesse processo. Diferentemente de outros espaços institucionais, os/as docentes do magistério do ensino superior usufruem de autonomia de cátedra, bem como da organização do funcionamento das universidades, instituídos por processos democráticos de eleição, no caso de reitorias e instâncias colegiadas e departamentais. Essas características foram fundamentais para incluir na agenda das instituições a pauta dos movimentos negros por acesso ao ensino superior, o que nem sempre ocorre quando analisamos a educação básica.

A sub-representação da população não branca em cargos de tomada de decisão, de forma geral, à luz das discussões da branquitude institucional (BENTO, 2016), possibilita a acessar um ciclo de reprodução e preservação de um modus operandi e também funcionam na manutenção do “privilégio de raça”: “A organização rejeita a diversidade de condutas e pensamentos. Resiste à diversidade racial, étnica, de gênero, de orientação sexual e outros em espaços de poder. E a ausência de diversidade causa deterioração da reflexão e da criatividade” (BENTO, 2016, p. 16). Na percepção de Bento, a qual corroboramos, as homogeneidades “nos lugares de comando não se afiguram como bons sintomas para uma sociedade que se diz democrática” (BENTO, 2016, p. 17). Para a autora, o que está no cerne da aliança entre brancos e homens, em interpor as mudanças das barreiras de divisão racial e de gênero, é o desejo de manter e ampliar privilégios.

Para Maria Aparecida Bento (2014b), duas características se destacam entre as dificuldades de institucionalização das políticas de promoção da igualdade racial: “as relações de poder” e as “hierarquias raciais estruturadas no âmbito institucional”. Na perspectiva das relações raciais no contexto das instituições de ensino público, especialmente no que tange à formação docente inicial e continuada, é imprescindível produzir reflexões que incluam o poder da branquitude, entendendo esse poder como “uma rede na qual os sujeitos brancos estão conscientes ou inconscientemente exercendo-o em seu cotidiano por meio de pequenas técnicas, procedimentos, fenômenos e mecanismos que constituem efeitos específicos e locais de desigualdades raciais”, de acordo com SCHUCMAN, 2012, p. 23.

Em face da branquitude e do racismo institucional, entre outros sistemas violentos de normalização e exclusão das diferenças, faz-se necessário seguir na busca de reconhecer a forma de viver, diferenciando “a natureza da organização e das estruturas que ela adota, bem como compreender o que não varia e o que é possível ser transformado” (BENTO, 2014b p.19). O que justifica a ampla discussão étnico-racial na atualidade é o fato inquestionável de que a desigualdade social está estreitamente associada à discriminação racial no Brasil.

Na organização da universidade, o estabelecimento das normas, procedimentos, bem como o desenvolvimento de pesquisas e a formação de professores/as e de demais profissionais liberais (médicos/as, arquitetos/as, psicólogos/as, engenheiros/as, etc) advém daqueles e daquelas que ocupam o cargo de magistério superior e que devem, ao seu turno, ficarem atentos/as à inclusão dessas temáticas relacionadas à gênero/sexualidade, raça/etnia e classe em suas pesquisas, disciplinas e currículos.

Já o conceito ou paradigma de classes continua evidenciando como “a exclusão e inclusão subordinada já são percebidas como processos inerentes ao sistema do capital”, por definição, um sistema de classes sociais. Dessa forma, neste artigo, buscamos (re)situar o fenômeno da exclusão massiva e das novas formas de inclusão subordinada, que caracterizam o atual momento histórico, dentro do marco teórico do paradigma de classes sociais, pois o compreendemos como central, seja na materialidade do sistema capitalista, seja no estudo deste. Ao resgatar a atualidade do paradigma de classes, esclarecemos que esse resgate se dá com base na teoria marxiana de classes, sabendo que há diferentes abordagens sobre o fenômeno das classes sociais⁴.

4 O elemento fundamental para o conceito marxiano-engelsiano de classes poderá ser encontrado ao final do Livro III de O capital, no capítulo intitulado “As classes”. Marx (s/d) diz primeiro o que é que constitui e, a seguir, o que é que não constitui as classes. O que constitui as classes: Vimos ser tendência constante e lei do desenvolvimento do modo capitalista de produção separar cada vez mais do trabalho os meios de produção e concentrar em constelações cada vez maiores os meios de produção dispersos, ou seja, converter o trabalho em trabalho assalariado e os meios de produção em capital. (p. 1012). A essas duas classes fundamentais – capitalistas ou proprietários dos meios de produção versus assalariados, Marx (s/d) acrescenta a classe dos proprietários de terra, classe que é o resultado da “conversão de toda propriedade fundiária à forma adequada ao modo capitalista de produção” (p. 1013). Marx deixa claro que o que faz dos assalariados, dos capitalistas e dos proprietários de terra membros das três grandes classes sociais não é nem a renda nem a fonte diferenciada de renda, mas a forma de inserção no modo de produção capitalista, que segrega, num lado, os

Na concepção marxiana, a definição de classes se dá com base na forma de inserção no processo de produção, com destaque, de um lado, para os proprietários dos meios de produção e compradores de força de trabalho, e de outro, para os possuidores e vendedores de força de trabalho – os trabalhadores assalariados. A terceira classe, dos proprietários fundiários, resulta da e submete-se a essa relação fundamental do modo capitalista de produção entre capitalistas e assalariados.

O conceito de classe social incomoda porque, ao colocar o fundamento da estrutura de classes no modo de produção, não no consumo (teorias de estratificação social), acaba por situar a “luta de classes” no núcleo do próprio conceito de classes sociais, o que sempre aterrorizou a burguesia, para quem a divisão de classes não passa de um mal-entendido⁵.

O IBGE não trabalha com o conceito de classe social, não estando preocupado com a operacionalização do conceito, o que demandaria dos organizadores uma tomada de posição relativamente às diversas teorias de classe. O que os pesquisadores têm tentado fazer é construir indicadores de classe a partir de determinadas informações (sobre posição na ocupação, renda etc.), levantados seja pelos censos, seja por pesquisas amostrais. De acordo com Ferraro (2010), para construir uma hierarquia de renda, divide-se por exemplo, a população em quintis de renda familiar per capita, ou em tercís de renda, chamando-os de classe alta, média e baixa, ou, ainda, classifica-se a população em N categorias de salários-mínimos, porém, no dizer do autor, essa linha de procedimento significa adesão a posturas teóricas que se contrapõem à teoria marxiana de classes. O autor faz alusão à observação feita por Rosemary Crompton (1989) em seu estudo sobre classe e gênero, analisando o que ela chama de modelo neomarxista de classe: “na construção de seus modelos de classe, o ponto de partida é a divisão do trabalho” (p. 570). Não podemos deixar de assinalar, no entanto, que a análise da ação conjugada das dimensões gênero, cor ou raça e classe social trazidas aqui, se devem à tentativa de compreender a complexidade da interseccionalidade na profissão docente, evidenciando, porém, a necessidade de se atentar para a especificidade de cada uma dessas dimensões.

A interseccionalidade de gênero, raça e classe na pesquisa, na educação e na docência

Heloisa Villela (2000) nos mostra que em um “espaço de cinco décadas, uma profissão quase que exclusivamente masculina tornar-se-ia prioritariamente feminina” (VILLELA, 2000, p. 119). A historiadora, ainda, destaca que a formação profissional das mulheres, a partir da criação das escolas normais, teve um “papel fundamental na luta das mulheres pelo acesso a um trabalho digno e remunerado” (VILLELA, 2000, p. 119). A escolarização das mulheres e a necessidade de as professoras assumirem o trabalho em escolas femininas teria atribuído a elas um novo papel, passando de uma visão que ligava a mulher à sedução e ao pecado, para “o papel de regeneradoras morais da sociedade”. Torna-se importante compreender a feminização do magistério a partir de um processo ambivalente, pois, se um novo estatuto feminino relacionado ao magistério atuou na emergência de “mecanismos de controle e discriminação contra as mulheres e enraizou as ideologias de domesticidade e maternagem (reforçadas pelo discurso positivista e higienista)” (VILLELA, 2000, p. 120), por outro lado, esta ideologia “foi utilizada como um elemento de resistência, pois, acatando tal discurso, as mulheres desimpediam o caminho para sua rápida inserção profissional” (VILLELA, 2000, p. 120).

detentores dos meios de produção, e no lado oposto, aqueles que são possuidores apenas de sua força de trabalho, que põem à venda no mercado em troca de um salário. O conceito marxiano de classes rejeita o conceito corrente que define classes com base na renda ou em indicadores de consumo, como automóveis, número de peças do domicílio, eletrodomésticos.

⁵ É Marx (1982) quem esclarece isso em *As lutas de classe em França*: A frase que correspondia a esta imaginária abolição das relações entre classes era fraternité, a fraternidade universal, o amor entre os irmãos. As classes estavam divididas por um simples mal-entendido. Em 24 de Fevereiro, Lamartine baptizou assim o governo provisório: “un gouvernement qui suspend ce malentendu terrible qui existe entre les différentes classes” [um governo que acaba com esse mal-entendido terrível que existe entre as diferentes classes]. Ferraro, 2010, p. 48.

As pesquisas realizadas por Jane Soares Almeida (1998; 2006), ao chamarem nossa atenção para uma complexidade de fatores envolvidos no processo de feminização do magistério, acabaram questionando um suposto lugar de passividade das professoras neste processo. Para a pesquisadora, a oportunidade de deixar os limites da esfera doméstica para uma esfera social, pode ter sido um fator determinante para a escolha, pela docência, de muitas mulheres. O magistério e a enfermagem constituíram-se como as profissões de maior prestígio ocupadas pelas mulheres, assim, “o fato de não terem amplo acesso às demais profissões fez do magistério a opção mais adequada para o sexo feminino, o que foi reforçado pelos atributos de missão e vocação, além da continuidade do trabalho do lar” (ALMEIDA, 2006, p. 77). A autora também aponta que uma reestruturação da sociedade do século XX, inclusive ligada a alterações nas relações patriarcais, configurou a necessidade de a mulher trabalhar para auxiliar no sustento da casa, pois “[...] o maior motivo de as mulheres terem buscado o magistério estava no fato de realmente precisarem trabalhar” (ALMEIDA, 1998, p. 71).

O caráter feminino do magistério primário se intensificou a tal ponto que, no final da década de 1920 e início dos anos 1930, a maioria já era essencialmente feminina. O Censo Demográfico de 1920 indicava que 72,5% do professorado do ensino público primário brasileiro compunha-se de mulheres e, no total de docentes, elas somavam 65%. A presença feminina no magistério estendeu-se aos demais níveis de ensino após a progressiva expansão da oferta de vagas nos cursos de ensino primário em cidades como São Paulo, no final da década de 1930 e meados de 1940.

A importância da instrução da mulher e, conseqüentemente, sua participação no mercado de trabalho, ocorreu de forma lenta e gradual. Ao longo do século XX, a docência foi assumindo um caráter eminentemente feminino, e hoje, em especial na educação básica, é grande a presença de mulheres no exercício do magistério, chegando a 97,3% o número de educadoras infantis mulheres (IBGE, 2019). Entretanto, a pesquisadora Cláudia Vianna (2013) irá apontar, em seu estudo, que o sentido social do magistério como atividade feminina “ultrapassa o fato de sua maioria ser deste sexo”, de maneira que a utilização do termo feminino neste contexto, refere-se “às visões apriorísticas divulgadas na sociedade e não somente ao sexo e/ou às mulheres” (VIANNA, 2013, p. 174).

Até 1980, o tema das relações de gênero foi pouco explorado pelos estudos sobre educação no Brasil. Ainda hoje, nessa área, é escassa a reflexão sobre a relação entre homens e mulheres, assim como sobre os significados de masculinidade e feminilidade com base nas relações de gênero. A passagem do feminino ao gênero, examinada já no início dos anos 1990 por Mary Castro e Lena Lavinias (1992) na análise das abordagens sobre mulher e trabalho, ainda está ausente da maioria das pesquisas sobre educação. Precisamos ver a escola como uma esfera perpassada tanto por diferenças de classe, quanto pelas dimensões de gênero, geração, raça/etnia e classe social. Embora o exame do magistério com base na ótica da interseccionalidade seja recente e escasso, ele apresenta reflexões interessantes sobre diversos aspectos: trabalho e identidade docente, formação, currículo, construção do magistério, organização docente, carreira e profissionalização, condição docente, entre outros temas.

María Jesús Izquierdo (1994) esclarece que a sociedade ainda está estruturada de forma binária, e justifica a desigualdade entre o feminino e o masculino em relação às suas atividades. Para a autora, as atividades femininas possuem menor poder e prestígio em relação às masculinas, independentemente dessas funções serem exercidas por homens ou mulheres. Essas construções cotidianas podem evidenciar masculinidades e feminilidades como processos relacionados ao trabalho pedagógico, ao espaço institucional, às crianças e aos profissionais conduzindo a percepção de que há um mundo social onde as relações acontecem, no qual subjetividades e identidades também se entrecruzam interferindo nas interações.

Na perspectiva interseccional há que se destacar que o processo de feminização do trabalho docente teve uma forte ligação com a divisão sexual entre homens e mulheres, a partir da diferenciação de atividades a serem desenvolvidas por cada grupo, tomando como base construções históricas e culturais, tendo como premissa uma relação social hierárquica entre homens e mulheres. (YANNOULAS, 2013).

Portanto, se a industrialização e a urbanização tiveram como base esta divisão sexual do trabalho, construindo novos sentidos para os conceitos de trabalho produtivo e reprodutivo, bem como para o espaço público e privado, acabou por separar as esferas feminina e masculina, as quais, nas palavras de Silvia Cristina Yannoulas (2013, p. 276), “se materializaram em não trabalho: doméstico, reprodutivo, gratuito, privado e feminino, por seus aspectos, contrastando com o trabalho: industrial, produtivo, remunerado, público e masculino”. Será nesse contexto que o exercício do magistério se constituirá como uma “grande exceção” que não “apenas foi tolerado, mas promovido pelas autoridades públicas” (YANNOULAS, 2013, p. 277). Serão estas características do magistério nomeadas como capacidades integrativas do magistério. Essas capacidades que irão conferir o caráter idealizado da profissão docente para as mulheres, pois, como explica Yannoulas (2013, p. 219), ela “outorgava uma formação específica para duas funções: professora e mãe”.

Segundo Michael Apple (1995), marcas como cuidar e servir instituíram-se como características do magistério, especialmente, nos anos iniciais e operaram como um fator de segregação sexual e salarial. Assim, de acordo com o autor, a profissionalização feminina precisa ser analisada, juntamente, com os processos de industrialização e o surgimento da categoria dos assalariados, como vimos na perspectiva de classe. Em busca de mão de obra especializada, tornou-se necessário investir em educação, porém, como os professores-homens recebiam maiores salários, como tática político-econômica, investiu-se na ampliação do trabalho feminino no magistério.

Ao mesmo tempo, esta representação do magistério que associava, naturalmente, mulheres à profissão, em razão de seus supostos atributos femininos, tais como a docilidade, a submissão, a sensibilidade, a intuição e a paciência, afastou os homens da profissão, o que sem dúvida refletiu em uma queda nos valores dos salários. Louro (2014) destaca que esta representação feminizada do magistério também se configura culturalmente, sendo constituída por discursos políticos, religiosos, e reiterada por músicos e poetas, por exemplo. Ao observar como esta representação feminizada do magistério constituiu uma “forma de ser mulher e professora”, Louro (2014) mostra, também, que essa representação foi produzida quase que, exclusivamente, por narrativas de homens, que descreveram as professoras, ao longo do tempo, de muitas maneiras. “Desse modo, se o magistério foi, lenta e fortemente, se feminizando, observaremos que a representação da atividade também foi se transformando” (LOURO, 2014, p. 107).

Para o fortalecimento do magistério como uma profissão feminina, associada à mulher e à maternidade, destacamos que as teorias da Psicologia criaram condições para a elaboração de teorias pedagógicas. Se na década de 1930 e 1940, um discurso psicológico produziu a necessidade de constituir uma identidade docente que descrevia as professoras como mulheres amorosas e sorridentes, que se dedicavam aos alunos por amor, um discurso da profissionalização do trabalho docente, inaugurado na década de 1960, parece operar na produção de uma professora que domine saberes pedagógicos por meio de técnicas mais eficientes e produtivas. Assim, se durante um longo período algumas competências tácitas ligadas à vocação e amorosidade constituíram as práticas das professoras, entendemos que, na contemporaneidade determinadas competências gestadas em uma cultura do empreendedorismo parecem ser exigidas da professora e do professor.

Um fator bastante ressaltado pelas/os estudantes de licenciaturas em seus cursos iniciais, quando em contato com os estágios docentes, bem como pelas/os professoras/es em exercício é a intensa jornada de

trabalho que não se restringe à atuação na instituição escolar. Essa jornada se estende para outras tarefas que visam à melhoria do orçamento doméstico ou à formação e ainda à divisão desigual do trabalho doméstico, pois, somente algumas compartilham o serviço da casa com outras pessoas. Além disso, muitas tarefas escolares das professoras são feitas nos fins de semana, como registros, planejamento e elaboração de projetos e aulas são pensados neste momento, roubando o tempo de lazer e reduzindo as possibilidades de convivência social. É possível afirmar que trabalhar 40 horas semanais, com crianças pequenas, promove um excessivo desgaste físico, mental e emocional, responsável, muitas vezes, pelo rebaixamento da qualidade do trabalho docente. Vários/as professores/as relatam que para trabalhar com meninos e meninas optam por fazê-lo somente em um turno, por não darem conta do desgaste físico que o trabalho e a demanda das crianças lhes causam.

A situação da sobrecarga se eleva quando consideramos o recorte racial. Em relação às relações raciais, podemos afirmar que o ensino básico e superior públicos, no Brasil, são utilizados e embranquecidos nos corpos refletindo potencialmente conhecimentos que privilegiam tais perspectivas, o que Petronília (2005) destaca também como “racismo institucional”. Enquanto produtor de exclusão dos negros/as da escola e da universidade, esse tipo de racismo cerceou também a interação de saberes, visões de mundo e tecnologias.

Os privilégios de raças, frente ao racismo estrutural, vão sistematicamente beneficiando as pessoas brancas, que é o grupo de referência, mas, como defende o grupo racial branco, esse grupo também é produtor por meio de “mecanismos mais diretos de discriminação e da produção de um discurso que propaga a democracia racial e o branqueamento” (SCHUCMAN, 2012, p. 14) que isentam as pessoas brancas da responsabilidade. Os privilégios foram observados por Schucman (2012) também internamente ao grupo racial branco, demonstrando a complexidade da discussão frente a outros significantes das diferenças, tais como diferenças de origem cultural, regionalidade, gênero, fenótipo e classe. Para Santos (2011, p. 147), o privilégio é “qualquer título sanção, poder, vantagem ou direito garantido a um indivíduo por pertencer a um grupo ou grupos cujas características são representadas como ideias”. É um mecanismo de exclusão que opera por sistemas discriminatórios de conferem benefícios ao grupo que representa “o ideal” e a identificação com o grupo ou grupos minoritários ou majoritários.

Enfim, o regime patriarcal e o sexismo enraizados, a romantização da maternagem e a ideia de que a ‘mulher nasceu para ser mãe e para cuidar’, aqui agravadas pelas condições de raça e classe, exacerbam as históricas desigualdades sociais que relegaram às mulheres a responsabilidade pela economia do cuidado, que se configura em um enorme montante de trabalho não-remunerado, ou mal remunerado, como é o caso da docência, e que, mesmo sendo essenciais para a reprodução social da vida, acabam por condenar a mulher à esse lugar fixo. Há uma noção compartilhada na sociedade de que “o trabalho de cuidado seria uma manifestação de amor e, por essa razão, deveria ser prestado gratuitamente”. (QUEIROZ, 2021). A economia do cuidado está totalmente imbricada pelo marcador de gênero, raça e classe, na qual a responsabilidade pelo cuidado recai com maior rigor sobre as mulheres negras e de classe baixa, conferindo lugar de privilégio às mulheres brancas, com condições econômicas de contratar ou terceirizar trabalhos de cuidado, geralmente a outras mulheres também negras e pobres. Vejamos por fim, as incidências dessa situação na saúde de mulheres-professoras, tema que também deveria fazer parte das agendas de pesquisa, bem como da formação inicial e continuada.

A formação docente de mulheres-professoras-negras e o mal-estar docente

O cenário que vem sendo descrito por nós, neste artigo, vai ao encontro dos resultados apresentados no estudo desenvolvido por Vera Balinhas Gainssa, Jarbas Vieira, Maria de Fátima Martins, Maria Manuela Garcia, Leomar Eslabão, Aline da Silva, Carmem Fetter e Vanessa Gonçalves (2013). As pesquisadoras e os pesquisadores, ao analisarem elementos do processo de trabalho das professoras em uma rede municipal na região sul do Brasil, entre os anos de 2007 e 2009, mostram que a imagem do magistério como sacrifício, ao se naturalizar como elemento intrínseco ao trabalho docente, tem produzido condições de adoecimento das docentes e/ou distanciamento emocional do trabalho. A pesquisa irá diagnosticar que “[...] as professoras vêm perdendo a vontade e o prazer em exercer a docência e, com o passar do tempo, o desgaste tem conduzido grande parte das profissionais, a estranhar seu lugar de trabalho, seus colegas, seus estudantes e sua profissão. E, por vezes, esse processo é seguido de nervosismo, irritabilidade e estresse” (GAINSSA et al., 2013, p. 266). Diante da constatação de que as condições de trabalho têm contribuído para gerar o chamado “mal-estar docente”, a pesquisa aponta para a solidariedade entre os pares como um atenuante para tal cenário de adoecimento e precarização.

Diniz (Margareth) em 1997 em um estudo pioneiro acerca do adoecimento mental de mulheres-professoras, da Rede Municipal de ensino de Belo Horizonte, constatou em sua pesquisa de mestrado na Pós-graduação em Educação da UFMG, que “ser-mulher, ser mãe e ser professora em nossa sociedade produz um misto de mal-estares, provocando fenômenos de absenteísmo, afastamento do trabalho e adoecimento mental”⁶.

Uma pesquisa do IBGE (2018a) aponta para a predominância feminina nos cuidados de pessoas e afazeres domésticos, aos quais as mulheres dedicam 73% mais horas do que os homens. Com o aumento na expectativa de vida experimentada nos últimos anos, a tendência é de que a necessidade de trabalhos de cuidado também se eleve.

Neste mesmo sentido, a pesquisa intitulada “Sem parar: o trabalho e a vida das mulheres na pandemia”, realizada por Gênero e Número e Sempreviva Organização Feminista (2020), evidenciou que 50% das mulheres brasileiras passaram a cuidar de alguém na pandemia, uma crise humanitária que aumentou substancialmente a necessidade de trabalhos de cuidado. A mitigação das desigualdades de gênero, raça e classe, devem passar, sem dúvida, pela reflexão sobre a organização do cuidado e divisão sexual do trabalho. Ainda que muitos homens e/ou pais tenham se dedicado mais aos cuidados com as crianças e com a casa durante o período do isolamento social, a sobrecarga de trabalho⁷ das mulheres-mães-profissionais, especialmente aquelas com crianças pequenas e que estavam trabalhando remotamente ou saindo para trabalhar em serviços essenciais durante o *lockdown*, foi exorbitante.

Esses fatores somados provocam sintomas de ansiedade, sensação de insuficiência ou de não dar conta das responsabilidades, sentimento de culpa, insônia, estresse agudo, solidão, medo do futuro, depressão, apatia, síndrome do pânico e síndrome de Burnout, em um evidente abalo à saúde mental e aumento da medicalização para esta finalidade, absenteísmo e adoecimento mental e físico no trabalho docente, consideravelmente agravados no período de isolamento em função da pandemia de Covid-19, causada pelo SARS-Cov-2, a qual se propagou de forma devastadora, causando diversos impactos na sociedade, relacionados à mortalidade e adoção de medidas de isolamento de toda população para conter a transmissibilidade do

6 DINIZ, Margareth. Dissertação de Mestrado em Educação. “A mulher-professora em desvio de função por transtorno mental”. Programa de Pós-Graduação em Educação e Inclusão Social. 1997.

7 A pesquisa realizada por Gênero e Número e Sempreviva Organização Feminista(2020), revelou que entre as mulheres que passaram a trabalhar em casa, com manutenção de salário, “o percentual das que indicaram que as tarefas de preparar alimentos, lavar louça e limpar o domicílio “aumentaram muito” (respectivamente 57%, 57% e 52,4%) é superior”.

vírus. Com seus efeitos percebidos mundialmente a partir do primeiro trimestre de 2020, a pandemia alterou enormemente a dinâmica econômica dos países, o convívio e as relações interpessoais, as modalidades de trabalho e emprego, e as condições de saúde da população em geral⁸.

No contexto da educação, a relação ensino-aprendizagem tem sido amplamente debatida, especialmente sobre os efeitos produzidos pelo isolamento social das crianças e impossibilidade de acesso às aulas para grande parte da população, por não dispor dos instrumentos tecnológicos necessários. Seguindo as portarias do Ministério da Educação, foi necessário que as instituições educacionais e docentes criassem estratégias de operacionalização da educação remota, de modo a manter o ensino em funcionamento. Diante tal cenário, os/as educadores/as em formação, bem como os/as profissionais em exercício se viram compelidos a aprenderem operar com as tecnologias, até então colocadas em segundo plano em suas carreiras, e se viram, assim, expostos/as a diversas situações e pressões das famílias e das instituições, o que, sem dúvida, reverbera em mal-estar docente e em adoecimento, principalmente relacionado à saúde mental. Esse contexto revelou que muitos/as docentes não estavam preparados/as para trabalhar com as novas tecnologias, considerando que sua formação não contemplou o uso de tecnologias digitais, sendo necessárias atualizações e formações de modo a preservar a qualidade do ensino.

Muitas vezes, por não conseguirem atingir os objetivos propostos por si mesmas e pelas instituições de ensino, devido às diversas pressões relacionadas ao manuseio das tecnologias, gravações de aulas, inovações e novas estratégias pedagógicas, além da exigência de conciliação com as mais variadas tarefas domésticas, as docentes acabam adoecendo. Pesquisas nacionais e internacionais revelam o adoecimento docente expresso pelas incertezas, estresses, ansiedade e depressão, levando à síndrome do esgotamento profissional (síndrome de burnout), de acordo com Araújo (2020) e Shaw (2020).

A pandemia de coronavírus descortinou, desta maneira, vulnerabilidades sociais já existentes, potencializando-as e gerando impactos consistentes nas mais variadas esferas da vida, sobretudo no tocante à saúde mental, que é definida pela OMS como “um estado de bem-estar no qual um indivíduo percebe suas próprias habilidades, pode lidar com os estresses cotidianos, pode trabalhar produtivamente e é capaz de contribuir para sua comunidade” (GAINO, 2018). Sem desconsiderar as alterações sentidas em todos os campos da vida humana, tornaram-se evidentes os impactos da pandemia da Covid-19 na saúde física e psíquica das mulheres-professoras, com especial atenção às que são mães ou cuidadoras de crianças e idosos.

Embora este cenário de invisibilidade e sobrecarga do trabalho materno não seja exatamente uma novidade no que se refere à desigualdade de gênero e raça e divisão sexual do trabalho, no momento pandêmico observou-se um aumento deste fenômeno com a acentuação da violência doméstica e do desemprego, intensificação dos trabalhos de cuidado, inclusive, sendo a maior parte de profissionais da linha de frente de enfrentamento ao COVID formada por mulheres⁹, uma sobrecarga de trabalho físico e psíquico ao somar os cuidados com a casa, com as crianças que estavam em isolamento social e necessitavam de ajuda para

8 O novo coronavírus foi anunciado ao mundo em 31 de dezembro de 2019, e diante das proporções de contágio e elevados números de morte em março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) já declarava Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional, uma pandemia. O número de infectados mundialmente já ultrapassa os 200 milhões, além de serem registrados, até o momento (setembro/2021), 4.517.240 óbitos por complicações da doença. No Brasil, contabilizando também desde o surgimento do vírus até 01 de setembro de 2021, são mais de 20 milhões de casos confirmados e 579.574 óbitos, o que coloca o país como um dos maiores em número de mortes no mundo. Cabe destacar que, mesmo assintomáticas, as pessoas podem estar infectadas e serem veículos de transmissão, o que sinaliza para a necessidade de vacinação em massa, a intensificação de medidas de proteção, como o uso de máscaras e álcool em gel, bem como a possibilidade de algum isolamento social, após quase dois anos de pandemia.

9 De acordo com a PNAD Contínua do IBGE (2018b), a participação de mulheres supera a de homens naquelas profissões culturalmente compreendidas como “femininas” e com menores salários, como a Enfermagem, com inúmeras profissionais que estiveram na linha de frente de enfrentamento ao COVID. Além da Enfermagem, nota-se predominância feminina no Magistério, Assistência Social e Trabalho Doméstico, este último com 92,3% ocupado por mulheres (IBGE, 2018b).

as atividades escolares remotas¹⁰ e com os seus próprios fazeres profissionais realizados, em grande parte, remotamente.

As mulheres-professoras se viram impelidas a alterarem o seu modelo de funcionamento para a versão online das aulas, fazendo de suas casas uma extensão do trabalho ou incluindo a sua vida privada nas suas salas de aula virtuais. Para muitas delas, foi necessário o aprendizado de tecnologias que ainda não dominavam e a reconfiguração das práticas pedagógicas. As professoras mães ou cuidadoras de crianças, não raras vezes, enquanto lecionavam em uma sala online por meio de um computador, em outro aparelho as suas crianças participavam das suas próprias aulas como estudantes. Ao fundo, era possível escutar o som do choro ou chamado de crianças, latidos de cachorros, campainha tocando, TV ligada etc. Em se tratando de professoras da educação básica, a tarefa hercúlea de exercer algum tipo de controle e alcançar a atenção e concentração do grupo de pequenos estudantes se fez, muitas vezes, exaustiva. Some-se a isso um sentimento de haver uma pressão para que estivessem sempre disponíveis ao trabalho, a qualquer hora do dia, recebendo demandas ininterruptas via e-mails e whatsapp, não havendo assim intervalos para descanso.

Importante, ainda, em uma análise interseccional que considere além das desigualdades de gênero, as desigualdades raciais e de renda, percebendo assim, que, a situação se torna mais grave para as mulheres negras e de classe baixa. Quando observamos a situação das mães solo, o ônus de sustentar, exclusivamente, a família e a casa, aliado ao fechamento das escolas e creches, fez pesar sobre elas um maior esgotamento físico e mental.

Amanda Pessoa, Marla Moura e Isabel Farias (2021), buscaram compreender a composição do tempo social de mulheres-professoras durante a pandemia, por meio de pesquisa quantitativa e qualitativa, concluindo que o universo das obrigações familiares, domésticas e o trabalho ocupam centralidade em seu tempo. As autoras observaram que as diferenças de gênero afetam a composição do tempo de lazer, na pandemia ou antes dela, tendo em vista que desde a infância há a internalização e a construção dos papéis e comportamentos sociais esperados para as mulheres, intensificados com o processo de socialização e profissionalização. A intensificação do ingresso das mulheres no magistério, especialmente para a educação básica, “foi movida por discursos que alimentaram o estereótipo da mulher como possuidora de uma vocação ‘natural’ para cuidar de crianças e uma superioridade nas relações afetivas” (PESSOA; MOURA; FARIAS, 2021).

Apesar de relatos positivos de mulheres-professoras enfatizando algumas melhorias trazidas pela pandemia, como o estreitamento do contato familiar, a possibilidade de estar mais com os filhos e a redução de tempo despendido no trânsito, a respeito da organização do tempo para o cuidado de si, “percebe-se que este foi severamente afetado por questões de ordem emocional, desgaste físico, carga laboral, obrigações domésticas, familiares e restrições sociais”, de maneira que 90,9% das professoras respondentes da pesquisa realizada por Pessoa, Moura e Farias (2021) afirmaram se sentir sobrecarregadas, em detrimento de 9,1% que não sentiram esse peso.

Considerações finais

Neste artigo apresentamos a necessidade de se abordar nas pesquisas e na formação docente inicial e continuada várias temáticas que são pouco trabalhadas no campo. Por meio de levantamento bibliográfico, problematizamos a docência brasileira, no que tange às discussões sobre gênero, raça e classe, podendo resumidamente destacar que há ainda um movimento de tensão do processo de feminização do magistério

10 Segundo a pesquisa feita por Gênero e Número e SOF Sempre Viva Organização Feminista (2020), o auxílio às atividades educacionais às crianças alcançou 61% entre as entrevistadas com renda familiar de 2 a 3 e de 3 a 5 salários mínimos.

brasileiro, que há um debate entre o compromisso político e a competência técnica que criticam uma docência pautada centralmente nos atributos de amor e cuidado; que há discussões contemporâneas sobre o papel do/a professor/a, e um questionamento sobre o movimento de profissionalização do magistério. Além destes debates, há novas questões inseridas nas pautas de pesquisas e da formação, evidenciando que as categorias de gênero e raça também precisam se somar à clássica categoria classe. A contingência de uma pandemia em 2019 trouxe questões que se somam aos estudos já em curso acerca do impacto do trabalho docente na saúde física e mental, especialmente de mulheres-professoras. A conjunção destas problematizações, envolvendo o conceito de interseccionalidade, articulando gênero, raça e classe, são afirmados aqui como sendo imprescindíveis a uma leitura da complexidade da docência na pesquisa e na formação.

Notamos uma marcante naturalização das desigualdades de gênero, raça e divisão sexual do trabalho, de forma que há um grande desafio na desconstrução de posições e comportamentos sociais arraigados, especialmente no tocante aos papéis de gênero, que influenciam desde a “escolha” da profissão docente até a responsabilidade pela economia do cuidado no nosso país, agravadas pelas condições de raça e classe.

Quanto ao contexto educacional, percebemos que durante a pandemia, a categoria ou condição de “mulher” ficou subsumida dentro das funções “mãe” e “professora” (situação já vivenciada antes da pandemia, mas acentuada nesse cenário), havendo uma sobrecarga de trabalho físico e mental. A intensificação do trabalho, combinado com os cuidados domésticos e com filhos, além da necessidade de adaptação a um novo formato de ensino-aprendizagem, interferiu diretamente na qualidade de vida das mulheres-professoras, acelerando quadros de adoecimento psíquico ou abalos à saúde mental de muitas delas.

A partir da interseccionalidade de gênero, raça e classe, como categorias de análise, e considerando-se a interseccionalidade que se contrapõe à ideia de universalidade da mulher, buscamos mostrar neste artigo a importância de se questionar a binaridade de gênero e papéis sociais biologicamente definidos, alterar as relações de poder e de trabalho, buscando a tão almejada equidade de gêneros e raça, visando a justiça social neste aspecto, desestigmatizando e valorizando as pessoas que exercem trabalhos de cuidado, imprescindíveis para a sustentabilidade da vida em sociedade e o que suporta o desenvolvimento econômico e social do país, conferindo, assim, maior atenção às condições de trabalho das professoras brasileiras, mitigando o mal-estar docente. O melhor tempo-espço para que essas discussões se façam presentes é sem dúvida o tempo da formação inicial e continuada de professores/as.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1995

ARAÚJO, F.J.O *et al.* **Impact of Sars-Cov-2 and its Reverberation in Global Higher Education and Mental Health**. *Psychiatry Research*, v. 288, p. 112977, 2020. Disponível em: <<https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0165178120307009>>. Acesso em 16 de agosto de 2020.

ALMEIDA, Jane Soares. **Mulher e educação. A paixão pelo possível**. Editora UNESP. 1998.

____. **Memórias da Educação: professoras primárias no interior paulista (1940-1950)**. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 27, n. 13, p. 77-96, set./dez. 2006.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (Orgs.). Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014a, p. 25-57.

____. **Notas sobre a expressão da branquitude nas instituições.** In: BENTO, Maria Aparecida da Silva; SILVÉRIO, Marly de Jesus.

CASTRO, Mary G. e LAVINAS, Lena. **Do feminino ao gênero: a construção de um objeto.** In: COSTA, Albertina de O. e BRUSCHINI, Cristina. (orgs.) Uma questão de gênero. São Paulo, Rosa dos Tempos/Fundação Carlos Chagas, 1992, p.216-25.

CRENSHAW, Kimberlé. **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero.** Rev. Estud. Fem., Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, Jan. 2002.

CROMPTON, R. **Class theory and gender. The British Journal of sociology,** Londres, v. 10, n. 4, p. 565-587, dez. 1989

DINIZ, Margareth. De que sofrem as mulheres-professoras. IN: LOPES, Eliane Marta T. **A Psicanálise escuta a educação.** Editora Autêntica. BH. 1997; 2007.

DINIZ, Margareth e CAMILLOTO, Ludmilla. Mulheres-professoras e sobrecarga de trabalho físico e psíquico durante a pandemia. In: CAMILLOTO, Bruno, GUZZO, Fabiano, FERREIRA, Mateus. **Educação no ensino superior: O que a pandemia do coronavírus nos ensinou?** Editora Dialética. 2022.

GAINO, Loraine Vivian et al . O conceito de saúde mental para profissionais de saúde: um estudo transversal e qualitativo. **SMAD,** Rev. Eletrônica Saúde Mental Álcool Drog. (Ed. port.), Ribeirão Preto, v. 14,n. 2,p. 108-116,2018. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-69762018000200007&lng=pt&nrm=iso>.

GAINSSA Balinhas, Vera L. SANTOS VIEIRA, Jarbas; DUARTE Martins, Maria de Fátima; ALVES, Maria Manuela Garcia; ESLABÃO, Leomar; FERRAZ, Silva, Aline; FETTER, Carmem Lúcia; BUGS GONÇALVES, Vanessa. **Imagens da Docência: Um Estudo sobre o Processo de Trabalho e Mal-estar Docente.** Revista Mal-estar e Subjetividade, vol. XIII, núm. 1-2, mai.jun, 2013, p. 249-270.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Estatísticas de Gênero: responsabilidade por afazeres afeta inserção das mulheres no mercado de trabalho, 2018a. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/2023-2-estatisticas-de-genero-responsabilidade-por-afazeres-afeta-insercao-das-mulheres-no-mercado-de-trabalho>.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. No Dia da Mulher, estatísticas sobre trabalho mostram desigualdade, 2018b. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20287-no-dia-da-mulher-estatisticas-sobre-trabalho-mostram-desigualdade>.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Mercado de trabalho reflete desigualdades de gênero, 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25223-mercado-de-trabalho-reflete-desigualdades-de-genero>

FERRARO, Alceu Ravello. **Escolarização no Brasil: articulando as perspectivas de gênero, raça e classe social**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n.2, p. 505-526, maio/ago. 2010.

IZQUIERDO, María Jesús. **Uso y abuso del concepto de género**. In: VILANOVA, Mercedes. (comp.) **Pensar las diferencias**. Barcelona, Universitat de Barcelona, 1994, pp.31-53.

LOURO, Guacira Lopes. **Magistério de 1º grau: um trabalho de mulher**. Educação & Realidade, Porto Alegre, vol. 14, nº 2, jul./dez. 1989, pp.31-9

____ Teoria Queer. **Uma política pós-identitária para a educação**. Revista Estudos Feministas. ANO 9. Vol.542 - 2001.

____. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Ed. Vozes.

MACHADO, Lia. **Estudos de gênero: para além do jogo entre intelectuais e feministas**. In: SCHPUN, Mônica (Org.). **Gênero sem fronteiras**. Florianópolis: Ed. Mulheres, 1997.

MARX, K. **As lutas de classes em França**. Moscovo/Lisboa: Progresso/Avante, 1982.

____. **O capital**. Livro 3, v. 6. Trad. Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, s/d.

NUNES, Adelina M. Barbosa. **A branquitude e o ensino superior: reflexos e desafios na docência**. 2020. 193f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2020.

OMS. Organização Mundial da Saúde. **Diminuindo Diferenças: a prática das políticas sobre determinantes sociais da saúde**. Conferência Mundial sobre Determinantes Sociais da Saúde, Rio de Janeiro, 19-21 de outubro de 2011.

PESSOA, Amanda; MOURA, Marla; FARIAS, Isabel. **A Composição do Tempo Social de Mulheres Professoras Durante a Pandemia**, 2021. LICERE - Revista Do Programa De Pós-graduação Interdisciplinar em estudos do lazer, 24(1), 161–194. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/29532>.

QUEIROZ, Christina. **Economia do Cuidado**. Revista Fapesp, Edição 299, jan. 2021. Disponível em: https://revistapesquisa.fapesp.br/wp-content/uploads/2021/01/032-037_economia-do-cuidado_299.pdf.

SANTOS, Adilson Pereira dos. **Políticas de ações afirmativas novos ingredientes na luta pela democratização do ensino superior: a experiência da Universidade Federal de Ouro Preto**. 2011. 258f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, R. J, 2011.

SEMPREVIVA ORGANIZAÇÃO FEMINISTA, GÊNERO E NÚMERO: **Pesquisa SEM PARAR: o trabalho e a vida das mulheres na pandemia**, 2020. http://mulheresnapandemia.sof.org.br/wpcontent/uploads/2020/08/Relatorio_Pesquisa_SemParar.pdf

SILVA, Petronilha Beatriz. **Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileiras**. IN: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2 ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SCOTT, Joan Wallach. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação & Realidade, Porto Alegre, vol. 16, nº 2, jul./dez. 1990, pp.5-22; e Igualdad versus diferencia: los usos de la teoria postestructuralista. Debate Feminista, Mexico-D.F., vol. 5, março de 1992, pp.85-104;

SHAW, K. **Colleges expand VPN capacity, conferencing to answer COVID-19**. Network World (online), Apr 2, 2020. Disponível em: <https://www.networkworld.com/article/3535415/colleges-expand-vpn-capacity-conferencing-to-answer-covid-19.html> Acesso em 16 de agosto de 2020.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o “encardido” o “branco” e o “branquíssimo”**: raça hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. 2012. 122f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2012.

VIANNA, Cláudia Pereira. **Os nós do nós: crise e perspectivas da ação coletiva docente em São Paulo**. São Paulo, Xamã, 1999

_____. A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. Abaré. Brasília.

VILLELA, Heloisa de O.S. **O mestre-escola e a professora**. In: LOPES, Eliane Martha; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (orgs). 500 anos de Educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

YANNOULAS, Silvia Cristina (Org.). **Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações**. Brasília: Abaré, 2013. 302p.

DINIZ, M.; LOPES, L. P.; A formação inicial de professoras marcada pela interseccionalidade e o impacto na saúde física e mental das docentes. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**. Belo Horizonte. Vol. 14, nº. 31 (p. 45-60) 31 dez. 2022. ISSN: 2176-4360. DOI <https://doi.org/10.31639/rbfp.v14i31.656>