

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

Giovana Duarte

**INTERSECÇÃO ENTRE TRABALHO E FAMÍLIA: UM ESTUDO
COMPARATIVO ENTRE PROFESSORAS NA REGIÃO CENTRAL DO
RIO GRANDE DO SUL**

Santa Maria, RS

2019

Giovana Duarte

**INTERSECÇÃO ENTRE TRABALHO E FAMÍLIA: UM ESTUDO COMPARATIVO
ENTRE PROFESSORAS NA REGIÃO CENTRAL DO RIO GRANDE DO SUL**

Trabalho de conclusão apresentado ao Curso de Graduação em Licenciatura em Ciências Sociais, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito principal para obtenção do título de **Licenciado em Ciências Sociais**.

Orientadora: Dra. Mari Cleise Sandalowski.

Santa Maria, RS

2019

Giovana Duarte

**INTERSECÇÃO ENTRE TRABALHO E FAMÍLIA: UM ESTUDO COMPARATIVO
ENTRE PROFESSORAS NA REGIÃO CENTRAL DO RIO GRANDE DO SUL**

Trabalho de conclusão apresentado ao Curso de Graduação em Licenciatura em Ciências Sociais, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS) como requisito principal para obtenção do título de licenciado em Ciências Sociais.

Aprovado em 11 de dezembro 2019:

Mari Cleise Sandalowski, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Laura Senna Ferreira, Dra. (UFSM)

Letícia Machado Spinelli, Dra. (UFN)

SANTA MARIA, RS

2019

*Aos meus pais, Vera e Paulo, e à minha
irmã, Eliana, com carinho.*

AGRADECIMENTOS

Minha vida acadêmica esteve repleta de pessoas que me motivaram e me inspiraram por serem quem são e pelo aprendizado que me proporcionaram. Dedico a eles(as) minha imensa gratidão:

Aos meus pais, Vera e Paulo, pelo amor que me atribuem, por estarem sempre ao meu lado em todos os momentos. Sem vocês não seria possível seguir confiante nesta trajetória.

À Eliana, minha irmã e amiga confiante, que sempre me alegra e transmite força diariamente.

Ao meu namorado, Heitor, pelo companheirismo e carinho de sempre; disposto a ouvir minhas angústias e planejar saídas conjuntamente.

À minha orientadora, professora Mari Cleise Sandalowski, pela orientação decisiva e perspicaz; por me transmitir segurança em cada orientação, nas decisões e correções referentes à pesquisa, que foram essenciais para a conclusão deste trabalho.

Às professoras e interlocutoras deste trabalho, que se disponibilizaram a participar de bom grado nesta pesquisa. Minha gratidão e respeito pelos relatos. Sem vocês nada se concretizaria.

Aos meus informantes da pesquisa de campo, Marília (São Pedro do Sul) e Romanus (Santa Maria), por me apresentarem as docentes que contribuíram com este estudo.

À professora Laura e a professora Letícia, por aceitarem participar da banca deste trabalho, tenho certeza que serão contribuições valiosas e resultará no seu aprimoramento.

Aos meus colegas de curso pelas trocas de conhecimento, pela amizade que construímos e momentos que compartilhamos juntos(as), os quais deixaram minha trajetória acadêmica mais alegre e esperançosa. Jamais esquecerei de cada um(a)!

Por fim, agradeço a UFSM pelo amparo estudantil. Desejo que esta instituição permaneça pública, gratuita e de qualidade!

Fomos socializadas para respeitar mais ao medo que às nossas próprias necessidades de linguagem e definição, e enquanto a gente espera em silêncio por aquele luxo final do destemor, o peso do silêncio vai terminar nos engasgando. (Audre Lorde)

Por um mundo onde sejamos socialmente iguais, humanamente diferentes e totalmente livres. (Rosa Luxemburgo)

RESUMO

INTERSECÇÃO ENTRE TRABALHO E FAMÍLIA: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE PROFESSORAS NA REGIÃO CENTRAL DO RIO GRANDE DO SUL

AUTORA: Giovana Duarte

ORIENTADORA: Mari Cleise Sandalowski

Este estudo tem por objetivo compreender o impacto da tripla jornada de trabalho e da maternidade no processo de construção da identidade profissional e ascensão profissional de docentes, do sexo feminino. As bases teóricas que fundamentam a pesquisa são: Dubar (2005; 2006) para compreender a categoria de identidade profissional; Scott (1989) e Bourdieu (1998) ao considerar as relações de poder e o poder simbólico na construção da identidade de gênero e da personalidade feminina; a construção social da maternidade fundamentada em Bandinter (1985) e a divisão sexual do trabalho sob a teorização de Kergoat (2002). Utiliza-se do método comparativo e narrativo para analisar os dados empíricos. O universo de pesquisa é composto por professoras que atuam na rede estadual, federal e privada de ensino, na Região Central do Estado do Rio Grande do Sul e que exercem suas atividades no ensino médio. Como instrumentos de coleta de dados foram aplicados questionários e entrevistas semi-estruturadas. A análise dos relatos se desenvolveu com a ajuda do software RQDA. Os resultados apontam que as construções sociais da maternidade e identidade de gênero impactam fortemente nas relações de trabalho, nas inserções destas profissionais nos cargos de poder e gestão do sistema escolar e na sua permanência na esfera do mundo do trabalho. Os interesses profissionais e pessoais são secundarizados, bem como as estratégias utilizadas para amenizar a sobrecarga de atividades; estes elementos reforçam as desigualdades de gênero corroborando para que o espaço doméstico permaneça associado a uma instância circunscrita às mulheres.

Palavras-chaves: Docência. Maternidade. Identidade profissional. Identidade de gênero. Divisão sexual do trabalho.

ABSTRAT

INTERSECTION BETWEEN WORK AND FAMILY: A COMPARATIVE STUDY BETWEEN TEACHERS IN THE CENTRAL REGION OF RIO GRANDE DO SUL

AUTHOR: Giovana Duarte

ADVISOR: Mari Cleise Sandalowski

This study aims to understand the impact of the triple workday and motherhood in the process of construction of professional identity and professional advancement of female teachers. The theoretical bases that underlie the research are: Dubar (2005; 2006) to understand the category of professional identity; Scott (1989) and Bourdieu (1998) in considering power relations and symbolic power in the construction of gender identity and female personality; the social construction of motherhood based on Bandinter (1985) and the sexual division of labor under the theorization of Kergoat (2002). It uses the comparative and narrative method to analyze the empirical data. The research universe is made up of teachers who work in the state, federal and private schools in the Central Region of Rio Grande do Sul State and who perform their activities in high school. As data collection instruments, questionnaires and semi-structured interviews were applied. Report analysis was developed with the help of RQDA software. The results indicate that the social constructions of motherhood and gender identity strongly impact on labor relations, the insertion of these professional in the positions of power and management of the school system and their permanence in the sphere of the world of work. Professional and personal interests are secondary, as well as the strategies used to lighten the overload of activities; these elements reinforce gender inequalities by corroborating that the domestic space remains associated with an instance confined to women.

Keywords: Teaching. Maternity. Professional Identity. Gender identity. Sexual division of labor.

LISTAS DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Afazeres doméstico e cuidado de pessoas em 2018.....	48
Gráfico 2 - Taxa de desemprego no Brasil de 2015 a 2019 (por sexo e trimestre).	58
Gráfico 3 - Classes de rendimento nominal mensal por sexo no Brasil do censo de 2010	58
Gráfico 4 - Condição de atividade na semana de referência por cor ou raça	59
Gráfico 5 - Cor ou raça e nível de instrução no Brasil	59
Gráfico 6 - Proporção de homens e mulheres nas estatísticas de ingresso, matrícula e	65
Gráfico 7 - Total de professores por sexo nos diferentes níveis de ensino no país	66
Gráfico 8 - Rendimento médio dos professores da Educação Básica e de profissionais de outras áreas com curso superior – Setor Público e privado – Brasil – 2012-2018.....	67
Gráfico 9 - Rendimento salarial na profissão docente por sexo e a Unidade da Federação	69
Gráfico 10 - População por raça na grande Região Sul do Brasil	70
Gráfico 11 - População por raça na grande Região Sudeste do Brasil	70
Gráfico 12 - Distribuição dos alunos entre os níveis de instrução nos setores público e privado no Brasil	72
Gráfico 13 - Taxa líquida de matrículas por raça – Brasil – 2012-2018	72
Gráfico 14 - Taxa líquida de matrículas por localidade – Brasil – 2012-2018.....	73
Gráfico 15 - Educação Superior: porcentagem de matrículas da população de 18 a 24 anos e taxa líquida de matrículas por renda – Brasil – 2016 – 2017	73
Gráfico 16 - Nível de instrução por sexo em Santa Maria - RS	74
Gráfico 17 - Nível de instrução por sexo em São Pedro do Sul - RS	74
Gráfico 18 - Nível de instrução por sexo em Quevedos – RS	75
Gráfico 19 - Serviços domésticos no Brasil por sexo e raça	92
Gráfico 20 - Serviços domésticos no Rio Grande do Sul por sexo e raça	92

LISTAS DE TABELAS

Tabela 1 - Perfis das professoras	23
Tabela 2 - Divisão de tarefas no domicílio	35
Tabela 3 - Características do Trabalho doméstico e do Cuidado	36
Tabela 4 - Percepção sobre a maternidade e paternidade	44
Tabela 5 - Estratégias incorporadas para minimizar a sobrecarga de trabalho	53
Tabela 6 - Inserção integral no mercado de trabalho.....	54
Tabela 7 - Inserção Parcial no mercado de trabalho.....	55
Tabela 8 - Rendimento salarial da profissão docente nos diferentes Estados do Brasil.....	68
Tabela 9 - Diferenças Geracionais na percepção sobre a maternidade na carreira profissional	77
Tabela 10 - Implicação da maternidade na ampliação carreira profissional	78
Tabela 11 - Quem são as professoras que fazem/ fizeram parte dos cargos de gestão escolar	85
Tabela 12 - Professoras que não têm interesse pelos cargos de gestão	85
Tabela 13 - Percentual de professores e diretores por sexo e séries nas regiões do país SAEB 2003	87
Tabela 14 - Processo de delegação no trabalho do cuidado: Geração dos anos 70.....	93
Tabela 15 - Processo de delegação no trabalho do cuidado: Geração dos anos 80.....	94
Tabela 16 - Novas configurações da divisão sexual do trabalho: Modelos predominantes (Conciliação)	96
Tabela 17 - Novas configurações da divisão sexual do trabalho: Modelos predominantes (Delegação).....	96
Tabela 18 - Relações entre modelos de conciliação e delegação: Trabalho doméstico e cuidado com pessoas	97

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MEC	Ministério da Educação
PNAD	Plano Nacional por Amostra de Domicílio
RQDA	Programa de análise de dados
SAEB	Sistema de avaliação da Educação Básica
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 TRAJETO METODOLÓGICO PERCORRIDO	18
2.1 APRESENTAÇÃO.....	18
2.2 PARTICIPANTES	19
2.3 INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	20
2.4 PROCEDIMENTOS DE PESQUISA	21
2.5 PERFIS DAS ENTREVISTADAS	23
3 CONSIDERAÇÕES SOBRE A IDENTIDADE FEMININA: UMA PERSPECTIVA SOCIOLÓGICA	24
3.1 O PODER SIMBÓLICO NA VIDA DAS MULHERES	24
3.2 IDENTIDADE DE GÊNERO E AS RELAÇÕES DE PODER	27
4 APOTAMENTOS SOBRE TRABALHO DOMÉSTICO E TRABALHO DO CUIDADO	32
5 A CONSTRUÇÃO SOCIAL DA MATERNIDADE	40
6 DESCANSO E LAZER: PARA QUEM?	46
6.1 TEMPO, TRABALHO E LAZER: A DESIGUALDADE DE GÊNERO	46
6.2 O IMPACTO DO TRABALHO DOMÉSTICO E DO CUIDADO NA VIDA PROFISSIONAL DAS PROFESSORAS	49
6.3 IDENTIDADE PROFISSIONAL E AS IMPLICAÇÕES DO GÊNERO	56
7 A FEMINILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO E AS DESIGUALDADES QUE PERSISTEM	61
7.1. OS IMPACTOS DA MATERNIDADE NA CARREIRA PROFISSIONAL	76
7.2 MULHERES E CARGOS DE PODER: ACESSO E PERMANÊNCIA.....	80
8 PROFISSIONALIZAÇÃO DO TRABALHO DOMÉSTICO E DO CUIDADO.....	88
9 (RE)EDUCAÇÃO MASCULINA: UM DESEJO FEMININO?	98
CONCLUSÃO	100
REFERÊNCIAS	103
APÊNDICE A – FORMULÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO	111
APÊNDICE B – ROTEIRO SOBRE ATUAÇÃO NA GESTÃO ESCOLAR	113
APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTAS ABERTAS	114

1 INTRODUÇÃO

Os estudos de mulheres e mercado trabalho no Brasil têm evidenciado que desde o final da década de 60 e 70 com a efervescência dos movimentos sociais e políticos coordenados pelas mulheres, tem proporcionado um aumento da presença feminina na esfera pública; está gradativa participação tem viabilizado transformações culturais e sociais no país. Segundo Bruschini (2007) ao analisar o mercado de trabalho no Brasil nos últimos 10 anos, a inserção das mulheres, sobretudo nos anos 70, possibilitou uma série de transformações cujos apontamentos se referem à redução na taxa de fecundidade (2,1 filhos por mulher); como consequência o menor número de membros familiares (3,2 pessoas por família); uma maior expectativa de vida para as mulheres comparadas aos homens (75,5 anos em contraposição há 67,9 anos); e uma variedade nos arranjos familiares que passaram por um aumento significativo de famílias chefiadas por mulheres.

Conforme Rosemberg (1994) as transformações sociais também fazem referencia a inserção das mulheres na educação superior que, por um lado, provocaram o ingresso às novas profissões, e por outro, as estruturas sociais tencionaram para manter a ordem do gênero, sobre a qual houve a aproximação das mulheres a profissões reconhecidas como femininas e menos valorizadas socialmente e economicamente. Desde então, é possível observar nos dados do IBGE, IPEA e MEC, que as mulheres se concentram nas ocupações mais precárias na esfera pública, recebendo rendimento de 20,5% a menos que os homens nas mesmas profissões; elas são as principais atingidas entre as oscilações na taxa de desemprego desde 2012, que vem avançando gradativamente ao passar dos anos; igualmente, 70,1% estão concentradas nas ocupações com rendimento salarial entre $\frac{1}{4}$ a $\frac{1}{2}$, atingindo especialmente as mulheres negras do país, que possuem o menor índice de instrução escolar (57,7%). Entre as profissões, o público feminino se retém na área da educação (79,5%), assistência social, enfermagem e nos serviços domésticos (93%), respectivamente.

Os mecanismos sociais, políticos e ideológicos que garantem a subordinação e subserviência feminina na esfera pública não são indissociáveis das relações íntimas familiares. O professorado, por exemplo, é à área socialmente reconhecida como feminina. A tipificação é reforçada pelas perspectivas valorativas sobre a maternidade, ou seja, há uma pressão social para que as mulheres não se distanciassem das atribuições morais, que assombram a vida profissional e a subjetivação das mesmas, desde o século XVIII e XIX, mediante o surgimento da família burguesa e o caráter privado do trabalho doméstico, que

garantiu as exigências impostas de “boa mãe, esposa e dona de casa” (BANDINTER, 1985; LOURO, 2012).

O legado da feminilidade e os espectros culturais sobre a idealização do “ser” mulher impactam diretamente na escolha profissional. De acordo os dados do MEC é possível observar que, 93% das mulheres se concentram na área da educação infantil e 59,1% atuam no ensino médio das instituições escolares, a mercê das desigualdades salariais, sendo o Estado do Rio Grande do Sul quem possui a maior assimetria entre os profissionais da área da educação, visto que as mulheres recebem remuneração de 44% (1.131,27 reais) menor que os docentes do sexo masculino.

Todavia, mesmo diante das transformações de gênero na esfera pública, as desigualdades persistem para além do âmbito político e social; as incumbências culturais imbricadas na realidade feminina, como a relação naturalizada como as principais responsáveis pela domesticidade, por exemplo, permanece inalterada. Atualmente os dados do IBGE denunciam o massivo empenho das mulheres na esfera familiar, as quais se dedicam 21,3 horas nos afazeres domésticos enquanto os homens 10,9 horas, atingindo 97,7% das mulheres em relacionamentos estáveis e 95,7% daquelas inseridas no mercado de trabalho.

Os primeiros estudos sobre a contribuição das mulheres na sociedade não consideravam as articulações entre trabalho e família e se detinha apenas na ótica da produção. O trabalho doméstico no Brasil, sequer era reconhecido como atividade econômica, no entanto, a crítica a essa constatação se tornou necessária, em vista de que o trabalho doméstico e de cuidado são os principais mantenedores dos trabalhadores e da existência humana. Sendo assim, é a partir da década de 90 que a inatividade do trabalho reprodutivo é reformulada nos institutos de pesquisa do país (BRUSCHINI, 2006).

Diante do exposto, o presente trabalho pretende oferecer contribuições para analisar as implicações da ordem do gênero e das relações de poder que estão imbricadas na realidade feminina, nas articulações entre a identidade de gênero, a profissão docente e as relações íntimas na esfera familiar; e explicar o lócus da ordem do gênero na construção da identidade profissional e as implicações da tripla jornada de trabalho na ascensão profissional das mesmas. O universo da pesquisa é composto por dez mulheres, mães e professoras que compõem às gerações da década de 70 e 80, as quais atuam como profissionais no ensino médio em Instituições escolares Estaduais, Federais e privadas, na Região Central do Estado do Rio Grande do Sul, especificamente nas cidades de Santa Maria, São Pedro do Sul e Quevedos.

Os instrumentos de pesquisas mobilizados foram 1) entrevistas semiestruturadas e 2) pesquisa narrativa e comparativa, sobre o qual foi possível perceber as implicações sociais, políticas e culturais sobre a vida das professoras, e explicar quer as estratégias utilizadas para a permanência no mercado de trabalho e na ocupação nos cargos de gestão escolar, quer as articulações entre trabalho e família, considerando a sobrecarga de trabalho doméstico, a responsabilização das mulheres pelo cuidado de pessoas e as exigências da profissão. Com essas informações foi possível delinear as diferenças geracionais que são variáveis determinantes para as escolhas profissionais e pessoais das professoras e o seu modo de vida, e assim, identificar a trajetória e a percepção sobre a vida profissional, materna e doméstica destas mulheres.

O trabalho é dividido em capítulos, cada um com as especificidades distintas ao interesse da pesquisa, na qual se optou pela construção conjunta da teoria e a análise dos resultados encontrados. O capítulo 2 denominado de Trajeto metodológico percorrido procurou-se evidenciar os mecanismos utilizados na trajetória da pesquisa; são apresentados os procedimentos em relação aos primeiros contatos com as professoras; a forma como se desenvolveu o dialogo com as mesmas e os locais sugeridos bem como as peculiaridades de cada entrevista, e os instrumentos de pesquisas mobilizados. O capítulo visa promover uma melhor compreensão sobre o campo de estudo, a metodologia e seus componentes.

O capítulo 3 denominado de Considerações sobre a identidade feminina: uma perspectiva sociológica destaca as formas como o processo de socialização e os habitus incorporados desde então repercutem nas escolhas e na forma como as mulheres se reconhecem no mundo, utilizando o Gênero como uma categoria de análise, e as relações de poder e simbólicas imbricadas nessa relação para a construção do feminino, na identidade, posições e disposições sociais das mulheres na vida em sociedade.

O capítulo 4 Apontamentos sobre Trabalho Doméstico e Trabalho do Cuidado, tem a preocupação em demonstrar as peculiaridades que permeiam a construção do trabalho doméstico e o cuidado de pessoas como privados, se detendo nas formas como são caracterizadas as funções exercidas na prole; as naturalizações pertencentes nessa relação e a quem é destinado às responsabilidades na domesticidade, considerando o conceito de divisão sexual e racial do trabalho bem como as desigualdades que resultam dessas relações.

O capítulo 5 A construção social da maternidade se aprofunda no papel da maternidade como um construto social e cultural com finalidades distintas ao longo do tempo,

igualmente apresenta as implicações para a vida das mulheres e as diferenças em termos de classe, raça e no reconhecimento de si nesse processo.

No capítulo 6 denominado de Descanso e lazer: para quem? é dedicado para a construção do tempo enquanto aprendizagem, sendo o habitus e o processo de socialização os principais mecanismos na incorporação das responsabilidades de gênero pela esfera privada. A análise serve para observar o impacto da falta de tempo e as relações deste com a ascensão profissional das professoras, na qual também é possível constatar os papéis de gênero visíveis nas relações familiares, e atentar para a dicotomia público e privado, e as relações obscuras pertinentes nessa relação que recai de modo negativo sobre as mulheres. Com essas informações, ocorre à apresentação das estratégias utilizadas pelas professoras e as implicações da identidade de gênero na construção da identidade profissional das mesmas, bem como os espectros culturais que prejudicam o prestígio e o reconhecimento econômico na área profissional.

O capítulo 7 A feminilização da educação e o impacto da maternidade na carreira pretende apresentar a forma como ocorreu a feminilização da educação, ou seja, por um lado evidenciar o acesso ao ensino superior como sinônimo de emancipação feminina e, por outro, as organizações estruturais que tencionaram para manter as assimetrias de gênero na esfera pública, no Brasil. Igualmente são consideradas as desigualdades raciais no acesso à educação e na profissão docentes, bem como a análise comparativa entre os Estados e regiões do país. O capítulo também se dedicará sobre o impacto da maternidade na carreira profissional e pessoal das professoras, em relação à ascensão profissional, no acesso aos cargos de poder e as diferenças geracionais presentes na concepção sobre a maternidade e no modo de vida entre as mulheres.

O capítulo 8 A profissionalização do trabalho doméstico e do cuidado: o modo de vida familiar atenta para a análise da profissionalização dos trabalhos desenvolvidos na esfera doméstica, na qual se busca compreender as transformações do processo sócio histórico no Brasil, como forma de explicar a necessidade do surgimento do trabalho doméstico e do cuidado como campo profissional no mercado de trabalho. São observadas as implicações das ocupações em vista da invisibilidade das funções e a forma como esse trabalho se apresenta às mulheres na sociedade em termos de raça e classe, o significado do processo de delegação e as diferenças geracionais presentes na trajetória das professoras em relação ao trabalho reprodutivo, bem como a feminilização e os poucos recursos que operam para a melhoria da profissão doméstica e as principais atingidas com a precariedade do ofício.

Por fim, o capítulo 9 (Re)educação masculina: um desejo feminino? se detém nas percepções das próprias interlocutoras da pesquisa. O capítulo pretende ressaltar a necessidade de observar o processo de socialização como um mecanismo de reeducação do comportamento e das responsabilidades, sobretudo para promover a equidade nas relações domésticas no íntimo familiar, utilizando a socialização primária como o principal meio de transformação da naturalização dos serviços do lar como femininos, a partir da conscientização desde a infância do sujeito homem de seus deveres na esfera privada.

2 TRAJETO METODOLÓGICO PERCORRIDO

2.1 APRESENTAÇÃO

O presente trabalho se encontra na área da Sociologia no âmbito das Ciências Sociais, e pretende analisar a vida das mulheres em sociedade, as relações de trabalho e as implicações sociais, culturais e políticas que estão presentes nesse processo. O universo da pesquisa é composto com dez professoras e mães, atuantes no Ensino Médio de escolas públicas Federais, Estaduais e instituições privadas, localizadas em cidades da Região central do Estado do Rio Grande do Sul, especificamente em Santa Maria, São Pedro do Sul e Quevedos. O objetivo do estudo consiste em identificar como o trabalho reprodutivo e as desigualdades presentes na rotina doméstica entre homens e mulheres repercutem na vida profissional das docentes. Essa análise irá contribuir, assim, para a compreensão das estratégias utilizadas pelas profissionais da área da educação para minimizar as dificuldades diárias em vivenciar uma tripla jornada de trabalho, considerando a sobrecarga como perscrutora para a permanência parcial no mercado de trabalho, no distanciamento dos cargos de poder nas instituições escolares, bem como as responsabilidades domésticas e maternas como determinantes em suas escolhas e interesses na vida pública. Para tanto, será possível explicar as identidades que se constroem na relação entre o público e o privado, e o impacto dos símbolos culturais, normas e instituições sociais como condicionantes aos sofrimentos, sentimentos, estratégias, restrições de interesses e escolhas das mesmas na vida profissional e pessoal (SCOTT, 1989).

Para tal fim, a abordagem de investigação utilizada nesta pesquisa é, prioritariamente, a qualitativa. Contudo, fez-se uso de alguns dados quantitativos (secundários) como forma de contextualização no embasamento teórico, a fim de situar contextualmente a problemática de pesquisa. Segundo Martins (2004), a pesquisa qualitativa é fundamental para conseguirmos compreender os microprocessos sociais, seja de ações individuais ou grupais, possibilitando se aprofundar com maior amplitude por meio da capacidade técnica, teórica e criativa do(a) pesquisador(a) e, assim, estabelecer a compreensão da realidade social. As técnicas de pesquisas adotadas foram: 1) pesquisas bibliográficas, juntamente com dados secundários; e 2) entrevistas narrativas com uma análise comparativa.

As entrevistas narrativas possibilitaram visualizar com maior transparência a realidade das professoras a partir de histórias contadas e experiências vividas, com base na interação entre pesquisador e participante (CRESWELL, 2014), de modo que ofereceu momentos para que a interlocutora se debruçasse sobre si mesma e sua trajetória, possibilitando unir as três dimensões temporais (passado, presente e futuro), e assim, organizar os significados das trajetórias vividas, bem como a identidade das professoras, dando espaço para que elas, de fora, pudessem compreender a si mesmas e sua realidade social. Dessa forma, o

Objetivo da análise narrativa é mostrar como as pessoas compreendem a sua experiência vivida e como a narração desta experiência lhes dá condições de interpretar o mundo social e sua atuação dentro dele (GILL; GOODSON, 2015, p.219).

Os dados coletados foram analisados comparativamente, em virtude das diferenças geracionais das entrevistadas, na qual se tornou possível identificar o modo de vida familiar e laboral, e igualmente as mudanças entre as percepções, estratégias e planejamentos sobre as questões profissionais, maternas e domésticas que permeiam a realidade das informantes. Segundo Schineider e Schmitt (1998) a pesquisa comparativa possui abordagens amplas, e podem possibilitar diferentes formas de análise ao objeto empírico, através da “a identificação das similitudes entre os fenômenos, e um momento contrastivo, no qual são trabalhadas as diferenças entre os casos estudados [...] para compreensão do real” (SCHINEIDER; SCHMITT, 1998, p.33).

2.2 PARTICIPANTES

As professoras participantes desta pesquisa possuem idades de 35 a 49 anos, são casadas, e apenas uma delas divorciada, todas são mães e possuem a média de 1 a 2 filhos(as), com formações em áreas distintas do conhecimento (Ciências Humanas, Ciências Exatas e da Natureza e Linguagens) entre os anos de 1999 a 2009, dos 21 aos 37 anos de idade.

Na pesquisa optou-se por diferenciar as professoras em aspectos geracionais, ao ser uma variável determinante para as trajetórias e escolhas das mesmas na esfera pública e privada, e no processo de identificação de si nessas esferas. Todavia, a primeira geração se concentra na década de 70 e a segunda geração na década de 80, as quais são compostas por cinco mulheres.

O primeiro contato com as professoras se desenvolveu de modo similar. Na cidade interiorana, em Quevedos (composta com aproximadamente 2.710 habitantes de acordo com o último censo do IBGE), foram entrevistadas duas professoras. Posteriormente as entrevistas ocorrem na cidade vizinha de Quevedos, em São Pedro do Sul (composta por aproximadamente 16.371 habitantes conforme o censo do IBGE). O contato foi mediado por uma informante que apresentou as professoras via whatsapp. Foram entrevistadas quatro docentes na cidade. Por fim, as entrevistas se desenvolveram com professoras na cidade de Santa Maria (composta por 222.309 habitantes, segundo o censo do IBGE), na qual foram entrevistadas quatro professoras, atuantes em escolas públicas Federais, Estaduais e instituições privadas. O contato se estabeleceu através da indicação de um informante, que se dispôs a apresentar as professoras via Face-book, e através desta rede social foram realizados os primeiros contatos.

A escolha em obter como interlocutoras a categoria profissional de professoras, se caracteriza devido todas se enquadrarem no perfil de mulheres que articulam papéis de caráter multifacetado na vida cotidiana, quer no trabalho profissional, quer no contexto familiar. Ambas responsabilizadas pelo trabalho doméstico e do cuidado, com rotinas exaustivas e ao mesmo tempo profissionais que lutam pelo reconhecimento e conquistas na esfera pública, vivenciando uma dupla ou tripla jornada de trabalho, com dificuldades de permanência no mercado de trabalho e nos cargos de poder nas instituições escolares, por diferentes situações sociais, culturais e políticas que as atravessam.

2.3 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

A coleta dos dados e instrumentos de pesquisa utilizados se desenvolveu mediante entrevistas semiestruturadas, com os registros dos relatos através de gravação, a partir do consentimento das entrevistadas. Os procedimentos podem ser denominados em duas etapas. Em um primeiro momento foi aplicado um questionário para identificação do perfil socioeconômico das professoras, visando constatar a idade, a raça, formação, idade, escolaridade e profissão do companheiro, faixa de renda familiar, o número de pessoas que contribuem na renda, a situação da residência, idade dos (as) filhos (as), e jornada de trabalho profissional. Em um segundo momento a entrevista foi semiestruturada, na qual se buscou compreender a realidade, as estratégias, trajetórias e percepções das professoras em termos de tempo para descanso e lazer, na execução das atividades domésticas e do cuidado de pessoas,

os interesses profissionais, bem como pós-graduação e a participação em cargos de poder no âmbito escolar, assim como as dificuldades encontradas neste espaço, além das questões relativas à percepção sobre a maternidade, as mudanças decorrentes a partir da maternidade na vida pessoal e profissional, e suas prioridades desde então.

2.4 PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

As entrevistas se desenvolveram de dois modos distintos, que variam a depender da região das informantes. Após o primeiro contato via Facebook e Whatsapp ou pessoalmente com as professoras, foram marcados os encontros com aquelas que se dispuseram a participar da pesquisa. Ambas as entrevistas foram realizadas no mês de abril e maio de 2019, nas cidades das docentes e nos locais sugeridos pelas mesmas.

Na cidade de Quevedos, os encontros se procederam nas residências das entrevistadas, mediante as sugestões delas próprias como sendo o lugar mais apropriado para a realização do diálogo. As duas entrevistas foram marcadas para o mesmo dia, no mês abril de 2019, em um domingo na parte tarde. Elas foram realizadas na cozinha do domicílio, visto ser um espaço em que poderíamos nos reunir sozinhas, sem a presença dos membros familiares.

Em São Pedro do Sul, as entrevistas foram realizadas no mês de maio em dois dias distintos, na sexta-feira e no sábado: o primeiro dia no turno da manhã e noite, e no segundo dia no turno da tarde. As entrevistas também se desenvolveram no domicílio das professoras, no ambiente da sala de estar. Um dos encontros se realizou em conjunto com os membros familiares, estando presente o marido e a filha de 6 anos – optei por não interferir no interesse da professora em estar reunida com sua família para a realização da entrevista, os quais me esperavam em um ambiente aconchegante. As demais entrevistas foram apenas com as professoras, sem a presença da rede de parentesco.

Na cidade de Santa Maria, as entrevistas se realizaram no mês de maio de 2019, em dias distintos, em segunda-feira, terça-feira e quarta-feira, em datas não correspondentes. As entrevistas se realizaram nas escolas em que as docentes atuam; as professoras escolheram lugares distintos, uma das professoras possuía sala própria e a entrevista se desenvolveu ali, mas as demais foram na sala dos professores(as) – um espaço coletivo para todos(a) os(a) docentes, mas que no momento da conversa estávamos a sós.

As entrevistas foram todas gravadas e transcrita na íntegra, sem alterar as narrativas das professoras, considerando as possíveis gírias, entonações e pausas. A partir da transcrição, se buscou observar os pontos comuns, divergentes e convergentes, como mencionado anteriormente, levando em conta as categorias científicas. Para contribuir na sistematização dos dados, utilizou-se ainda, o programa RQDA. Este software possui vários comandos que corroboram para a sistematização dos dados, através de bancos de armazenamentos, nos quais as entrevistas podem ser separadas em categorias– codificações, em diferentes arquivos, com nomenclaturas e símbolos que facilitam a organização dos resultados, de acordo com o interesse do pesquisador. O programa possibilitou deixar os dados mais transparentes, facilitando, assim, a interpretação dos mesmos.

De acordo com as questões éticas de pesquisa, os nomes originais das professoras foram preservados, e no lugar foram adotados nomes fictícios. Os nomes incorporados se distinguem pela letra V e P, as quais correspondem as gerações das professoras: V para a 1ª geração (anos 70) e P para a 2ª geração (anos 80). Todavia, me propus “discutir critérios que permitam uma avaliação não-arbitrária da situação, e que a interpretação não tenha como implicação a agressão a direitos legítimos ou a manipulação dos dados para beneficiar um parecer preconcebido” (OLIVEIRA, 2004, p.43).

2.5 PERFIS DAS ENTREVISTADAS

Tabela 1 - Perfis das professoras

NOME	IDADE	CIDADE	FILHOS	FORMAÇÃO	ESCOLA	CARGA HORÁRIA
Vânia	41 anos	Quevedos	2 filhas	História	Estadual	20 horas
Paula	38 anos	Quevedos	2 filhos	Letras português	Estadual	40 horas
Patrícia	35 anos	Santa Maria	2 filho/a	Letras português e inglês	Federal	40 horas
Pietra	39 anos	Santa Maria	2 filho/a	Matemática	Estadual	40 horas
Vanessa	48 anos	Santa Maria	1 filha	Geografia	Estadual	40 horas
Pamela	39 anos	Santa Maria	1 filha	Matemática	Privada	30 horas
Vanusa	47 anos	São Pedro do Sul	2 filhos	Letras português	Estadual	20 horas
Vera	45 anos	São Pedro do Sul	1 filho	Letras português	Estadual	20 horas
Priscila	35 anos	São Pedro do Sul	2 filhas	Geografia	Estadual	20 horas
Valentina	40 anos	São Pedro do Sul	1 filha	Educação física	Estadual	40 horas

Fonte: Elaborado pela autora.

3 CONSIDERAÇÕES SOBRE A IDENTIDADE FEMININA: UMA PERSPECTIVA SOCIOLOGICA

A construção da identidade se desenvolve na interação dos sujeitos em sociedade. É na interação que os indivíduos incorporam determinados comportamentos e constroem as personalidades, a partir dos fenômenos culturais, sociais e políticos, que se diferenciam em termos de classe, raça e gênero aos quais pertencem. Conforme Joan Scott (1989) e Pierre Bourdieu (1998), essas interações favorecem a construção identitária, imbricada ao poder simbólico e de relações sociais que transcendem ao poder, as quais atuam silenciosamente sobre os indivíduos. Para tanto, serão analisados os conceitos de poder visando observar a construção da identidade da mulher na sociedade e as relações que atravessam sua existência.

3.1 O PODER SIMBÓLICO NA VIDA DAS MULHERES

Para compreender a construção da identidade dos indivíduos é necessário observar as relações sociais estabelecidas em sociedade, bem como o poder simbólico das estruturas sociais sobre a vida dos mesmos. Para tanto, Pierre Bourdieu (1998) define o Poder Simbólico como parte das estruturas da sociedade que organizam o meio social. Segundo o autor: “O poder simbólico é um poder de construção da realidade que tende a estabelecer uma ordem – o sentido imediato do mundo” (BOURDIEU, 1998, p.9). A ordem se consolida a partir de uma cultura dominante¹, que internaliza seus interesses particulares na cultura dominada, apresentando-os como universais no grupo social. Esse poder camuflado como interesse comum torna-se invisível e é naturalizado na sociedade, podendo ser definido “numa relação determinada entre os que exercem o poder e os que lhe estão sujeitos [...] é uma forma transformada, quer dizer, irreconhecível, transfigurada e legitimada, das outras formas de poder” (BOURDIEU, 1998, p.15), ou seja, o poder é dado de modo transversal entre os indivíduos, é reproduzido e produzido inconscientemente pelos mesmos.

Essa naturalização acarreta implicações na vida dos agentes sociais, que não percebem esse poder sobre si. Nesse sentido, o poder estrutura a vida dos sujeitos conforme as exigências dos símbolos sociais, que são estruturantes na sociedade, pois orientam os

¹ A cultura dominante contribui para a integração real da classe dominante, e a integração fictícia da sociedade no seu conjunto, portanto, a desmobilização (falsa consciência) das classes dominadas; para a legitimação da ordem estabelecida por meio do estabelecimento das distinções (hierarquias) e legitimação dessas distinções (BOURDIEU, 1998, p.10).

comportamentos dos sujeitos no meio social, ao mesmo tempo em que é estruturado, à medida que os indivíduos internalizam as relações de poder, e a estrutura é reproduzida pelos mesmos sem que seja questionada, devido à invisibilidade do poder simbólico nessa relação. Portanto, não se trata de reproduzir o indivíduo a um mero fantoche das estruturas sociais e nem de atribuir demasiada importância a ações individuais, mas de estudar a sociedade de forma relacional, onde os agentes sofrem influências consideráveis das estruturas e ao mesmo tempo estruturam a vida social, a partir de um conjunto de disposições e uma forma particular de ver e viver no mundo, fugindo, quer de um subjetivismo relativizador, quer de um determinismo engessado, mas enfatizando as relações entre o agente e a estrutura social.

A relação de poder sobre os agentes, a partir da forma como se produz e reproduz socialmente, é compreendida como violência simbólica. Contudo, é necessário se deter, primeiramente, no conceito de capital cultural para compreendermos os mecanismos de dominação no meio social e a partir dele, a formação do poder simbólico, que seriam as formas como a cultura reflete no sujeito e na sua condição de vida. Sendo assim, o capital cultural é fundamental para a construção intelectual e social do indivíduo e, segundo Bourdieu (1996), a família é a principal responsável por essa transmissão.

As famílias são corpos, que perpetuam o ser social, com todos os seus poderes e privilégios que é à base das estratégias de reprodução, estratégias de fecundidade, estratégias matrimoniais, estratégias de herança, estratégias econômicas e, por fim, estratégias educativas (BOURDIEU, 1996, p.35-36).

Não obstante, a trajetória de vida de um sujeito é permeada por diversas relações sociais que se desenrolam com outros agentes, formando as experiências particulares. Nessas relações, o capital cultural faz parte das aprendizagens apreendidas pelos sujeitos, sobretudo no âmbito familiar. “O capital cultural seria o investimento familiar, que também depende do capital econômico e social, que pode ser colocado a serviço do sujeito” (BOURDIEU, 1996, p.74)². Ele se configura como aprendizagens que são pontos fundamentais e os principais responsáveis pelo fracasso ou sucesso do indivíduo na medida em que os ensinamentos corroboram para a evolução e construção de interesses dos mesmos, no mercado de trabalho e

² O conceito é dividido em três eixos pelo autor: 1) *o estado incorporado*, que se detém nas aprendizagens incorporadas através do tempo de vida do indivíduo e faz o “ter” se tornar o “ser”, portanto, é um processo demorado, como a internalização dos habitus: “uma propriedade que se faz corpo, e tornou-se parte integrante da “pessoa”” (BOURDIEU, 1996, p.74), durante o processo de socialização. 2) *o estado objetivado*, seriam os bens materiais que transmitem conhecimento e se materializam como capital cultural, e este só poderá ser aproveitado enquanto conhecimento e aprendizagem por meio do grau de incorporação do capital cultural internalizado durante a socialização primária. Por fim, 3) *o estado institucionalizado*, que seriam os diplomas que se atravessam na vida particular como parte do capital cultural, ou em certos momentos como parte do capital cultural incorporado ao longo do tempo.

na família, contribuindo, igualmente, na desconstrução das ideologias e do senso comum que compõem o meio social. Desse modo,

O volume do capital social que um agente individual possui depende então da extensão da rede de relações que ele pode efetivamente mobilizar e do volume do capital (econômico, cultural ou simbólico) que é posse exclusiva de cada um daqueles a quem está ligado (BOURIEU, 1998, p.67).

Portanto, a personalidade, gostos e responsabilidades são ditados por uma bagagem cultural e socialmente construída que carregamos ao longo da vida como formas de ensinamentos. A bagagem cultural se resume a apropriação e incorporação da cultura na vida íntima do sujeito, bem como os *habitus* sociais, fundamentais para a construção da identidade e das responsabilidades que atravessam a existência humana, transmitidas por meio do processo de socialização. Segundo Bourdieu (1998) o *habitus* se refere ao

[...] conjunto dos saberes e do saber-fazer acumulados em todos os atos de conhecimento, no passado e no presente – indica a disposição incorporada, quase postural – “primado da razão prática” – o lado ativo do conhecimento prático. A partir da incorporação do *habitus*, o sujeito não tem necessidade de raciocinar para se orientar e se situar de maneira racional no espaço (BOURDIEU, 1998, p.61-62).

Nesse sentido, é possível observar nas narrativas das professoras a importância da socialização primária para a identificação com a figura feminina no interior do lar e todo o comportamento e afazeres imbricados na prática cotidiana das mulheres na família, que distintos dos comportamentos dos homens, reforçam os esquemas de gênero e, conseqüentemente as ações futuras e responsabilidades dessas mulheres. Os aprendizados apreendidos no interior das relações familiares são incorporados como *habitus*³ em sua vida e contribui, a partir dessas relações, para que a esfera privada seja identificada como espaço “natural” e próprio da esfera feminina. Portanto, o poder simbólico está demasiadamente presente na vida das mulheres, quando incorporam os papéis de gênero no âmbito familiar⁴.

Sendo assim, é logo na infância que a criança começa a perceber as diferenças em seu entorno social, através de sua família ou de quem a socializa; e a partir desse processo incorporam os *habitus* sociais e passam a construir sua personalidade e comportamento,

³ Para Bourdieu (1996), os *habitus* incorporados pelo agente estão presentes na trajetória particular do indivíduo em uma dada realidade, e igualmente, são nelas que as disposições sociais são incorporadas e transmitidas aos sujeitos, a depender das origens sociais e hierarquias impostas pela sociedade aos mesmos e a cultura pertencente. Nesse sentido, o *habitus* pode ser identificado como um operador analógico, um conjunto de disposições e ações socialmente constituídas referentes à determinada classe social ou grupo de indivíduos, adquiridos como uma *herança cultural* ao longo da vida e no processo de socialização.

⁴ A invisibilidade do *Poder Simbólico* sobre a vida das mulheres poderá ser percebido quando elas estiverem conscientes sobre as relações de dominação na sociedade, e que permeiam a sua vida em particular.

assentados nos princípios ditados pelos indivíduos com quem convivem e estes últimos pelas regras políticas e culturais da sociedade.

Para tanto, é possível observar que os aprendizados que recebem no núcleo familiar, por vezes, não permitem a desmistificação dos comportamentos estereotipados, mas são reforçados e reproduzidos pela família, sendo esta a principal influência para a construção da identidade de gênero (COSTA; ANTONIAZZI, 1999). É, pois, através da incorporação e interiorização de experiências, representações sociais e de gênero, valores, crenças, entre outros fenômenos presentes na vida corpórea que constroem a associação das mulheres como principais responsáveis pelo cuidado e doméstico e acabam por influenciar a identidade das mesmas e, por consequência, determinar em parte, suas ações, as formas de viver e agir em sociedade, isto é, suas histórias biográficas⁵.

Portanto, observa-se que as mulheres enquanto agentes sociais que participam de uma determinada estrutura social tendem a reproduzir a lógica de desigualdade a qual estão sujeitas. Esta reprodução é possível a partir do habitus que incorporam ao longo da vida e pelo qual naturalizam determinados comportamentos como regra social.

3.2 IDENTIDADE DE GÊNERO E AS RELAÇÕES DE PODER

Conforme Dubar (2006; 2005) a identidade perpassa uma dualidade, que ao mesmo tempo é indissociável entre o processo relacional e o processo biográfico, as quais fazem parte do “[...] paradoxo da identidade: aquilo que existe de único e aquilo que é partilhado” (DUBAR, 2006, p.9). Para o autor,

[...] a identidade nada mais é que o resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições (DUBAR, 2005, p.136).

No que se refere ao gênero, o processo relacional são “atos de atribuição que visam a definir “que tipo de homem (ou de mulher) você é”, ou seja, a identidade para o outro” (DUBAR, 2005, p.137); a identidade é proveniente das estruturais sociais, com base na

⁵ A história de vida leva a construção da noção de trajetória como uma série de posições sucessivamente ocupadas por um mesmo agente (ou mesmo um grupo). Os acontecimentos biográficos definem-se antes como deslocamentos no espaço social (transitoriedades de posições), isto é, mais precisamente, nos diferentes estados sucessivos da estrutura da distribuição dos diferentes tipos de capital que estão em jogo no campo considerado (BOURDIEU, 1996, p.81-82).

interação direta entre os agentes e as instituições sociais⁶ (escola, família, religião, política, etc). O processo biográfico seria “atos de pertencimento que exprimem que tipo de homem (ou de mulher) você quer ser, ou seja, a identidade para si” (DUBAR, 2005, p.137), constituída, sobretudo, pela interiorização ativa, observada no interior da trajetória social e particular do indivíduo, a partir da percepção sobre si mesmo. No entanto, o autor evidencia que as duas formas de identidades são indissociáveis, visto que a identidade é subjetiva e ao mesmo tempo uma construção social, e igualmente, não podemos ter certeza de que nossa identidade individual não se relaciona com o olhar do Outro sobre ela, ao passo que necessitamos das outras pessoas para nos configurarmos enquanto sujeitos sociais, e dar sentido a nossa existência⁷.

A identidade varia conforme as mudanças no interior das sociedades geracionais, à medida que a sociedade evolui a identidade pode ser reconfigurada, isto é, as categorias são historicamente variáveis, mas definidas por um ponto em comum⁸. No que se refere à construção da identidade de gênero, mais especificamente a feminina, é necessário considerar que para compreendê-la precisam-se considerar as variáveis de sexo e gênero no decorrer do processo histórico do conhecimento científico.

Sexo e gênero inicialmente eram identificados como separados; sexo associado ao fator biológico e gênero como uma construção social de feminino e masculino. A partir do século XIX e com a efervescência do movimento feminista, sobretudo nos anos 90, houve questionamentos a respeito da separação entre os conceitos (SCOTT 1989, NICHOLSON 2000, BUTLER, 2003, LOURO, 1997). Desde então, eles se constituem como processos históricos, políticos e culturais indissociáveis.

Para Joan Scott (1989) e Linda Nicholson (2000), sexo e gênero são construídos socialmente, sobretudo, através de mecanismos sociais, políticos e culturais. A construção perpassa estigmas intrínsecos na sociabilidade do indivíduo, de modo que, por exemplo, o

⁶ As instituições corroboram para um *sistema de ações* sociais que formam a identidade do indivíduo.

⁷ Para Dubar (2005), as estratégias identitárias que diminuem a dualidade da “identidade para si” e a “identidade para o outro”, podem se desenvolver da seguinte forma: [...] ou de transações ‘externas’ entre o indivíduo e os outros significativos, visando a tentar acomodar a identidade para si à identidade para o outro (transação denominada ‘objetiva’), ou a de transações ‘internas’ ao indivíduo, entre a necessidade de salvaguardar uma parte de suas identificações anteriores (identidades herdadas) e o desejo de construir para si novas identidades no futuro (identidades visadas), com vistas a tentar assimilar a identidade para-o-outro à identidade-para-si (DUBAR, 2005, p.140).

⁸ “De um lado, os indivíduos de cada geração devem reconstruir suas identidades sociais “reais” a partir: 1) das identidades sociais herdadas da geração anterior (“nossa primeira identidade social nos é sempre conferida”, Laing, p. 116); 2) das identidades virtuais (escolares...) adquiridas durante a socialização inicial (“primária”); 3) das identidades possíveis (profissionais...) acessíveis no decorrer da socialização “secundária”. De outro lado, as próprias categorias pertinentes de identificação social evoluem no tempo e permitem antecipações recíprocas sobre as quais podem se enxertar as negociações identitárias” (DUBAR, 2005, p.145).

“ser” mulher na sociedade, se define através de padrões sociais e paradigmas históricos existentes, que constroem os corpos dos sujeitos, seus comportamentos, personalidades, gostos, e posições sociais. Esses padrões de gênero foram instituídos pelas estruturas sociais (instituições sociais, políticas e ideológicas) e generificam os corpos no espaço-tempo (SCOTT, 1989; NICHOLSON, 2000; CONNELL; PEARSE, 2015).

Para Joan Scott (1898) a construção do gênero se desenvolve baseado em relações de poder, assentadas nas diferenças entre os sexos. Para compreender essas relações a autora se detém em analisar paradigmas distintos, mas unificados entre si: símbolos culturais, conceitos normativos e identidade subjetiva. Eles servem de base para perpetuar a construção de um modelo ideal de feminino ou masculino, baseada em dogmas religiosos e padrões culturais, que são reproduzidos ao ponto de tornarem-se normas sociais, encontrados nos sistemas da sociedade (jurídico, educacional, político e religioso). Essas relações promovem as construções de gênero baseadas na ideia de oposições binárias entre os sexos (feminino e masculino), que se configuram como padrões dentro das relações sociais e são incorporadas subjetivamente por meio do processo de socialização do indivíduo. É a partir destas construções que a identidade de gênero é formada e encontra-se imbricada na construção e distribuição de poder, que configura a hierarquia e o domínio de um sexo sobre o outro. Portanto, as relações de poder na construção do gênero se referem a um campo de forças sociais desiguais a partir de um sistema simbólico.

Desse modo, gênero não pode ser classificado como uma mera diferenciação sexual ou corporal, natural e determinada, mas concebida por relações sociais de poder e dominação, garantidos pelas diferenças sexuais e os significados das diferenças corporais produzidos socialmente. Portanto, “análises biológicas e sociais não podem ser separadas uma da outra nem tampouco reduzidas uma à outra” (CONNELL; PEARSE, 2015, p.111). Elas são materializadas através dos estereótipos de gênero, que particularmente garantem a manutenção dos padrões definidos nas relações de poder.

Contudo, segundo Gaucira Lopes Louro (1997), as identidades são, sobretudo, a identificação social e histórica do sujeito – a percepção sobre si mesmo, enquanto feminino ou masculino – mas mutáveis ao longo da dinâmica social, bem como em relação às necessidades pessoais, sexuais, de classe, raça/etnia. Dessa forma,

Em suas relações sociais, atravessadas por diferentes discursos, símbolos, representações e práticas, os sujeitos vão se construindo como masculinos ou femininos, arranjando e desarranjando seus lugares sociais, suas disposições, suas formas de ser e de estar no mundo. (LOURO, 1997, p.27).

Conforme Joan Scott (1898) as relações de poder são as principais edificantes para a identidade de gênero, na qual a identidade feminina, por exemplo, se constrói em oposição à masculina. As relações de poder e as hierarquias estabelecidas entre os gêneros se concretizam pelo silenciamento de determinados grupos inferiorizados historicamente. De acordo com Brah (2006) ele se consolida no período colonial em simbiose às relações patriarcais – cujo objetivo era dominar e explorar, sobretudo as mulheres (brancas e negras) e homens negros, através de condutas morais, exclusões, explorações, violências, a fim de garantir a hierarquia dos homens, brancos e heterossexuais. Conforme Brah (2006):

As relações de poder entre homens e mulheres são vistas como a principal dinâmica da opressão das mulheres, levando às vezes quase à exclusão de outros determinantes como classe e racismo [...] produzido e reproduzido através de mecanismos específicos e assumiu diferentes formas em diferentes situações (BRAH, 2006, p.343).

Desse modo, a construção das identidades de gênero é embrionária do processo de socialização e das relações sociais e de poder entre os sexos, que para além de construir a forma como o sujeito se desenvolve e vive, serve de base para construir as significações dos corpos e estabelecer o lugar de cada um no meio social. Sendo assim, “a identidade inclui nossas ideias sobre esse pertencimento e o que significa, ou seja, que tipo de pessoas somos como consequência de sermos mulheres ou homens” (CONNEL; PEARSE, 2015, p.38).

Conforme Heleieth Saffioti (1987) o “ser” homem e mulher na sociedade está sustentado pelos estereótipos de gênero, concebidos por meio da simbiose entre o patriarcado, o racismo e o capitalismo. Logo, o corpo do indivíduo sofre amplamente com as diferenças “naturais” impostas pelos padrões de gênero. Nesse espectro, as mulheres são estigmatizadas como frágeis, passivas, delicadas, indefesas, intuitivas, etc – características que assentam a inferioridade e subserviência. Os homens, por sua vez, são concebidos como viris, agressivos, líderes, corajosos, inflexíveis, etc – características que ressaltam ao poder e o domínio. Segundo a autora (1987, p.39): “Se encarnar o estereótipo consiste na maneira mais fácil de viver, porque basta obedecer ao modelo, entrar na forma, é preciso que se reconheça o caráter repressivo desta "opção"”.

Todavia, o comportamento identificado como ideal feminino, embrionário, portanto, de uma matriz de sujeito social, não só discrimina as possibilidades das mulheres se desenvolverem de acordo com suas vontades e interesses, como delimita a atuação na sociedade, formando condições que as colocam em posições inferiores no mercado de

trabalho e na vida privada. Essa internalização agencia as assimetrias na sociedade, à medida que os indivíduos são submetidos a incorporar padrões de gênero no cotidiano e se enquadrarem nas normas vigentes. Conseqüentemente, essa incorporação provoca rupturas na evolução dos indivíduos em termos intelectuais, pessoais e profissionais.

Não obstante, os processos sociais, morais e ideológicos, acabam por estimular os papéis de gênero, que se potencializam mediante as representações sociais e de gênero, influenciados pelas simbologias, que passam a sustentar os saberes e os desafios no desenvolvimento do Eu (JOVCHELOVITCH, 1995). De acordo com Sandra Jovchelovitch (1995, p.82): “As representações sociais emergem desse modo, no processo que ao mesmo tempo desafia e reproduz, repete e supera, que é formado, mas que também forma a vida social de uma comunidade”.

As representações sociais e a imposição da divisão hierárquica entre os gêneros promovem um estado de “percepções, de pensamento e de ação” (BOURDEIU, 2002, p.17), que evocam papéis de gênero. Esses últimos são concebidos pelas diferenças sexuais e pelos estereótipos internalizados e que juntos intensificam as desigualdades de gênero. No domínio da vida compartilhada, a forma como as mulheres são educadas e socializadas, frente às relações sociais e afetivas, constrói-se o essencialismo sobreposto ao comportamento feminino e, por consequência, direcionam a espaços tidos como apropriados a elas.

Destarte, coube à mulher a responsabilidade do papel materno, como uma ordem “natural” posta pela sua capacidade de reprodução, dentro de uma ordem biológica e, por conseguinte, tornando-as como as principais responsáveis pelo trabalho doméstico e do cuidado. Aos homens competiu o espaço no mundo público, no trabalho produtivo, remunerado, gozando do prestígio social e carregando o ímpeto de provedores do lar: aquele quem realiza a manutenção na esfera privada e o gerenciamento da vida pública, encarregado a conquistar os bens materiais e os recursos financeiros para os(as) filhos(as) (SAFFIOTI, 1987).

Para tanto, se constata que a identificação das professoras e as percepções sobre si mesmas enquanto pertencente à categoria mulher estão agenciadas pelos estereótipos de gênero sobrepostos pela sociedade, que se configuram como um mecanismo de inferioridade, ao passo que são as mulheres as mais prejudicadas com as incumbências outorgadas ao seu gênero, nutrindo as estruturas assimétricas da realidade social. A naturalização das responsabilidades femininas corrobora para tamanha desigualdade na esfera pública e privada.

Assim, cabe analisar a divisão sexual e racial no trabalho, possibilitando verificar as assimetrias e os fenômenos que agenciam a subserviência feminina.

4 APOTAMENTOS SOBRE TRABALHO DOMÉSTICO E TRABALHO DO CUIDADO

O conceito de trabalho ao longo dos anos está predominantemente associado ao trabalho produtivo, sem que se abra espaço para as discussões de outras formas laborais, de bases simbólicas e materiais que consistem o termo. De acordo com Àvila (2013), no século XX, por volta de 1970, teóricas feministas passam a questionar e reestruturar a forma hegemônica de interpretação na sociedade e na política acerca da categoria trabalho; este enunciado, para estas teóricas, passa a abordando uma perspectiva crítica ao materialismo histórico, além de romper com paradigmas epistemológicos, por meio do conceito de divisão sexual do trabalho, que incorpora a investigação entre trabalho produtivo e trabalho reprodutivo.

Um dos principais fatores que levou as teóricas feministas a se questionarem sobre esse obscurecimento das formas laborais na sociedade em detrimento ao capital, foi a conscientização das opressões que as mulheres sofriam, bem como a gratuidade do trabalho doméstico, sua invisibilidade e a naturalização como sendo inerente a “natureza” feminina e identificada como realizado “por amor” (HIRATA, 2007; 2015). Essa nova concepção como conceito amplo de trabalho, possibilitou para que fossem avaliadas e articuladas todas as formas de trabalho na sociedade. Desse modo,

[...] é a partir da construção do conceito de trabalho como pertinente às esferas da produção e reprodução que a análise crítica sobre a divisão social do trabalho pode evidenciar a existência de uma divisão sexual do trabalho como dimensão estrutural no interior da primeira divisão (ÁVILA, 2013, p.232).

A divisão sexual do trabalho⁹ persiste no significado das práticas de trabalho, caracterizados pelas relações sociais antagônicas entre os sexos, e consolidado por meio de “dois princípios organizadores: o princípio de separação (existem trabalhos de homens e trabalhos de mulheres) e o princípio hierárquico (um trabalho de homem “vale” mais que um

⁹ É por meio de teóricas francesas que a concepção social do trabalho se modifica à medida que passam a compreender com mais profundidade os modos de organização e a construção do conceito, se detendo nas implicações das estruturas sociais nas relações sociais e entre os sexos – as causalidades das relações de sexo – e não mais analisando apenas as atividades exercidas pelos homens e mulheres na sociedade.

trabalho de mulher)” (KERGOAT, 2001, p.2, tradução nossa)¹⁰. Nesse sentido, “constata-se que a divisão sexual do trabalho amolda as formas do trabalho e do emprego e, reciprocamente, que a flexibilização pode reforçar as formas mais estereotipadas das relações sociais de sexo” (HIRATA, 2007, p.600).

Dessa forma, o trabalho doméstico e do cuidado, ao ser associado como apropriado às mulheres, e apesar de sua desvalorização dentro dos pressupostos capitalistas, não deixa de ser menos econômico e importante comparado ao trabalho produtivo (remunerado), pois são atividades fundamentais para a manutenção da existência humana. Segundo Hartmann (1988) e Saffioti (1987), ao analisarem as formas de simbiose entre o patriarcado e o capitalismo na sociedade, foi possível observar a opressão tridimensional vivenciada pelas mulheres, que se estruturam da seguinte forma: é importante para o capitalismo que elas se constituam como mão de obra barata, uma vez que o lucro e o acúmulo de riqueza é agenciada através da exploração da mão de obra inferior atribuída aos trabalhos e às profissões as quais pertencem às mulheres no mercado de trabalho; ao mesmo tempo, a sua responsabilização pelo cuidado, educação e socialização das crianças, bem como o bem-estar familiar, favorece a desresponsabilização dos homens, do Estado e do próprio sistema capitalista com essas atividades, ao passo que os futuros e atuais empregados estarão sendo cuidados gratuitamente e, logo, aptos para desempenhar um melhor rendimento no trabalho dentro do sistema de exploração.

Sendo assim, o trabalho doméstico e a responsabilização feminina pelo bem-estar familiar, são fundamentais para a reposição da força de trabalho na produção social, ao mesmo tempo, os homens são privilegiados por não precisarem se preocupar com as atividades na prole, devido haver uma preparação social e cultural na responsabilização feminina pela esfera privada, desde sua socialização primária.

Contudo, apesar da desvalorização e falta de reconhecimento social e invisibilidade, em vista das formas de trabalho exigido pelo sistema capitalista, que excluem o trabalho reprodutivo a partir da remodelação econômica, eles são perceptíveis quando não realizados no privado, e igualmente caracterizadas por quem as realizam, como tarefas exaustivas, repetitivas e insatisfatórias (FRIEDAN, 1971). Para além da inferioridade, também se atribuiu sobre os trabalhos realizados no contexto familiar, o construto como realizado “por amor”, em troca de recompensas afetivas, simbólicas e materiais na família, identificado como “natural”

¹⁰ Cette forme de division sociale du travail a deux principes organisateurs: le principe de séparation (il y a des travaux d’hommes et des travaux de femmes) et le principe hiérarchique (un travail d’homme “vaut” plus qu’un travail de femme).

às mulheres. Conforme Hirata (2004), o trabalho doméstico e do cuidado ao ser reconhecido como realizado “por amor”, e não propriamente como “trabalho”, acaba por obscurecer a “interiorização, de normas e papéis socialmente impostos, de alienação etc.; ou, do ponto de vista do sujeito, de escolhas estratégicas, etc” (HIRATA, 2004, p.44).

A ordem de gênero delimita o espaço de atuação e de identidade da mulher e junto ao discurso neoliberal, intensifica a ideia de uma estrutura que impõe maiores responsabilidades as mulheres do que aos homens (AMAZONAS; VIEIRA; PINTO, 2011)¹¹. Essas responsabilidades quando observadas na conjuntura doméstica, é caracterizada pela atenção dispendida pelas mulheres nos afazeres e gerenciamento familiar.

Sendo assim, as ocupações e funções realizadas pelas mulheres nos domicílios, comparadas as atividades desempenhadas pelos homens, se diferenciam assimetricamente entre os gêneros. Conforme dados divulgados pelo IPEA, em 2018, e uma pesquisa realizada pelo IBGE, em 2019, evidenciam que as mulheres continuam a realizar a maior parte do trabalho doméstico no lar e no cuidado com as pessoas; os homens apenas se sobrepõem no que se refere aos trabalhos equivalentes à manutenção do lar.

Conforme os dados acima e aos conceitos teóricos apresentados até aqui, é possível observar que os papéis de gênero são transmitidos dentro dos próprios núcleos familiares. Os resultados da pesquisa apontam que as professoras com filhas mulheres, socializam as mesmas para os afazeres domésticos de modo mais rígido que aquelas com filhos homens. As primeiras desde cedo são responsabilizadas pelas “pequenas tarefas” domésticas: varrer a casa, arrumar a cama, dobrar as roupas e limpar os calçados.

O trabalho realizado pelos companheiros das professoras se refere basicamente à manutenção no domicílio; essas atividades são consideradas socialmente como apropriadas às práticas masculinas. Nesse sentido, os filhos também são orientados e socializados desde cedo às tarefas socialmente identificadas como masculinas. Normalmente os meninos jovens não são responsabilizados pelos trabalhos domésticos, como por exemplo, arrumar o seu quarto; ao contrário, participam daquelas tarefas que são desenvolvidas pelos pais no contexto familiar, como a limpeza do pátio e tratar os animais domésticos.

A transmissão da responsabilidade de mãe para filha pelas atividades domésticas indica o componente cultural agindo sobre a vida dessas mulheres, corroborando para que identifiquem as incumbências domésticas e a divisão sexuada de tarefas como naturais nas

¹¹ Como mencionado anteriormente, a prática social que diferencia os papéis de gênero, por exemplo, provocam a naturalização da divisão dos papéis no privado, sobretudo promovem impactos profundos na segregação de comportamentos e ocupações, ao passo que os sujeitos se identificam a uma única conduta social, ditada como “natural” ou “ideal” ao seu sexo.

relações familiares. Essa distribuição desigual dos afazeres domésticos entre filhos e filhas reproduz o *modus operandi* da divisão sexual do trabalho.

Desse modo, cabe à mulher, além do trabalho doméstico a responsabilidade em organizar a rotina da vida dos filhos e do companheiro, bem como as consultas médicas, vacinas, material escolar, uniforme para escola, agendamento odontológicos, além de realizar o preparo das refeições, lavagem de roupas, louças, limpeza e etc.

Constata-se que a família reproduz a divisão sexual do trabalho doméstico de forma inconsciente, mediante as incumbências e responsabilidades exigidas socialmente e culturalmente de homens e mulheres, na qual as filhas e filhos se distinguem em termos de afazeres realizados e possivelmente tencionam para reprodução sexuada do trabalho no lar. Assim, se estabelece a naturalização da divisão sexual do trabalho desde a socialização primária do indivíduo, corroborando para as distinções dos papéis de gênero na família. Segue abaixo tabela para melhor visualização das funções e exigências de cada atividade:

Tabela 2 - Divisão de tarefas no domicílio

DIVISÃO DE TAREFAS NO DOMICÍLIO			
MULHERES		HOMENS	
Limpeza da casa (todos os cômodos)	Organização do domicílio e lavagem de roupas	Limpeza do pátio	Concertos na casa e no pátio
Refeições (diariamente)	Cuidado a saúde (física e emocional)	Alimentar animais de estimação	Guardar louças (esporadicamente)
Tarefas realizadas cotidianamente com tempo indeterminado		Tarefas realizadas parcialmente com tempo determinado	

Fonte: Elaborado pela autora.

A desigualdade na distribuição de atividades domésticas pode ser observada nas diferenças de classes existentes entre as professoras. Aquelas docentes que possuem uma trabalhadora doméstica permanente na casa relatam que seus companheiros participam com maior frequência dos cuidados domésticos; no entanto, deve ser considerada a menor proporção de tarefas a serem realizadas cotidianamente por essas mulheres, fato que possibilita a participação masculina mais recorrente. Essa concepção se diferencia daquelas professoras que não têm condições econômicas de contratar uma trabalhadora doméstica; em seus relatos afirmam que se sentem sobrecarregadas na domesticidade e constataam a não

participação do companheiro nessas atividades. Desse modo, a responsabilização pelo trabalho reprodutivo se delega sempre às mulheres, seja mediante gratuidade, seja através do trabalho remunerado. A seguir a sistematização das narrativas em forma de tabela para melhor compreensão da naturalização de gênero sobre o trabalho na domesticidade

Tabela 3 - Características do Trabalho doméstico e do Cuidado

CARACTERÍSTICAS DO TRABALHO DOMÉSTICO E DO CUIDADO	
Serviços prestados em troca de recompensações afetiva, simbólicas ou materiais.	Cobrança subjetiva e social na realização dos afazeres.
Invisibilidade das tarefas	Organizar a rotina familiar

Fonte: Elaborado pela autora.

A desvalorização e invisibilidade do trabalho doméstico é percebida como inferior ao trabalho formal; o mesmo pode-se pensar em relação ao tempo que as mulheres destinam para estas tarefas. A naturalização destas práticas sociais pode ser percebida pela autoresponsabilização, presente nas narrativas das informantes desta pesquisa; este elemento torna-se perceptível quando seus companheiros (mesmo aqueles mais participativos dos afazeres da casa e dos cuidados com a família) tecem comentários ou apresentam comportamentos dirigidos a sua “ausência” nas atividades domésticas. Portanto, essa relação naturalizada promove a lógica de pertencimento ao espaço doméstico: quando a mulher não consegue se desvincular de suas preocupações com casa e família, mesmo insistindo para se distanciar das incumbências prescritas socialmente. Dessa forma, elas acabam criando mecanismos de resistências no âmbito familiar e tentam se distanciar das responsabilizações, como é possível observar nas narrativas a seguir.

As vezes estou parada e estou pensando e planejando o dia de amanhã, por exemplo, penso que tenho que fazer tal coisa porque fulano gosta de tal coisa, ou tenho que ajeitar tal coisa, e sempre foi assim, **pensar primeiro neles, na casa e depois em mim**. É de mim isso, não consigo fazer diferente, e ainda que melhorei muito. O [marido] mesmo me cobrava muito de passar sempre em cima em relação à organização e coisa, e aí eu consegui largar um pouco. E eu tentei tirar esse **peso das minhas costas**, mas ele insiste em permanecer, desde em horários e tudo, é difícil, porque já vem de longe... Até esses dias eu tirei a responsabilidade de mim, porque ele [filho] sabe que tem o roupeiro que está tudo “organizadinho”, e só não é mais organizado porque ele [filho] não quer, aí ele vestiu de manhã umas calças e disse “olha só mãe, tá muito amarrotada”, aí eu falei “ah, te vira, bota outra, e isso aí não é pra lavar, é passar”, aí ele pegou e passou tudo. E eu no caso, é uma forma de começar a me livrar de meus encargos, **que sou eu quem crio né**, deixando eles se virarem um pouco. (Vanusa)

Eu me responsabilizei pelo cuidado com as gurias, talvez involuntariamente e eu também fui criada assim, e assumi automaticamente o cuidado com elas, não que ele impôs essa condição pra mim, mas eu por conta própria assumi o papel de "mãezona", de **pegar todos os problemas para mim resolver**, por exemplo, as responsabilidades com a escola, em vestir, em levar e entrar em contato com o médico quando estavam doentes, **não que ele não me ajudasse**, mas eu acabei fazendo o papel de mãe coruja, talvez por medo, **insegurança que ele não fosse fazer ou não fosse desempenhar como eu esperava**. Eu penso hoje que talvez tenha me comportado errado, deveria ter dado mais liberdade para ele né, nessas atribuições, e não teria destinado toda a responsabilidade pra mim. (Vânia)

Contudo, como sinônimo da desigualdade entre homens e mulheres e suas vivências no lar, o trabalho doméstico e do cuidado é identificado como parte dos ganhos da maternidade. Aqui é possível observar que a exploração doméstica, a sobrecarga laboral da mulher em exercer uma dupla ou tripla jornada de trabalho, passa a ser romantizada, ao ponto da professora não conseguir diferenciar as circunstâncias entre afeto e trabalho, relacionando-o indissociavelmente. A dificuldade em separar sentimento e trabalho, provoca a intensificação da mão de obra feminina na esfera privada, o que corrobora para as desigualdades de gênero, a partir da naturalização do que é ser mãe, na perspectiva presente na estrutura social.

A naturalização também é sobreposta ao comportamento masculino. As professoras revelam que os homens (por serem mais “objetivos”, “práticos” e “desorganizados”)¹² se acomodam na execução dos serviços domésticos, devido não possuírem paciência, pois os serviços são repetitivos. Por um lado, reconhecem que uma das causas que observam na desresponsabilização e ineficiência masculina na domesticidade, se acentuam pelo grau de dependência que possuem para com elas, no entanto, mesmo conscientes dessa relação, seus comportamentos não são modificados, por haver a incorporação subjetiva da responsabilidade. Por outro lado, o trabalho realizado pelo companheiro no doméstico é identificado como “ajuda” ou “contribuição”, isto é, cabe a mulher a obrigação, enquanto “mãe, esposa e dona de casa” a verificar e dedicar mais tempo para o cuidado doméstico.

Segundo Bruschini e Ricoldi (2012), além do trabalho doméstico e do cuidado ser identificado como “ajuda” ou “contribuição” quando realizados pelos homens, ele é realizado conforme a disponibilidade de tempo dos mesmos; as atividades executadas são aquelas que agradam o seu interesse ou o que gostam de fazer e, por vezes, são aquelas que sobram para serem feitas, quando as mulheres não possuem tempo de realizá-las. Portanto, o papel ativo nas tarefas domésticas não significa uma divisão igualitária, sobretudo quando essa divisão é

¹² Argumentos apresentados pelas entrevistadas.

concebida pelas mulheres. “Assim, a participação dos homens no trabalho doméstico, quando há mulheres na família disponíveis para executá-lo, consubstancia-se nesse auxílio periférico e não obrigatório” (BRUSCHINI; RICOLDI, 2012, p.263).

O modo como as mulheres naturalizam as tarefas domésticas apresentam justificativas que variam de acordo com a idade das professoras entrevistadas; a variável geração, neste caso, passa a ser fundamental para a compreensão do objetivo desta pesquisa. A geração dos anos 80 possui uma percepção mais reflexiva e crítica em relação aos estereótipos de gênero, embora se sintam as principais responsáveis pelo trabalho doméstico, e igualmente tenham dificuldades de se desvincular da demanda. No entanto, observam e problematizam os discursos no núcleo familiar, nas interações em sociedade e no próprio ambiente de trabalho, quando reproduzem a concepção de que o comportamento e incumbências femininas estão imbricados ao elo da maternidade e domesticidade. Entretanto, a geração dos anos 70 apresentou narrativas que reproduzem de forma naturalizada e não reflexiva o argumento acerca dos encargos femininos em relação ao trabalho doméstico, isto é, observou-se uma aceitação passiva acerca das atividades socialmente reconhecidas como femininas, sendo os padrões de gênero não questionados.

Cabe evidenciar que no Brasil, o trabalho doméstico e do cuidado sempre foi designado às mulheres. Durante o período colonial, as mulheres negras eram as principais responsáveis pelo trabalho doméstico, pelo cuidado dos seus filhos e pelo zelo aos filhos de portugueses, as quais também sofriam brutalmente com a violência (estupro e exploração da mão de obra na produção agrícola). “Era responsabilidade [da mulher no período colonial] colher e secar as ervas selvagens usadas [...] como remédios; ela também atuava como médica, enfermeira e parteira em sua própria família e na comunidade” (DAVIS, 2016, p. 217). Em vista da branquitude privilegiada, permitia-se que as mulheres brancas se dedicassem a outras funções, a beleza e ao prestígio do marido, embora também estivessem em uma posição inferior comparada ao primeiro.

Todavia, as diferenças entre as mulheres no que se refere à execução de atividades reprodutivas e a desigualdade em termos de reconhecimento e importância do trabalho, se perpetuam ao longo do processo sócio histórico¹³. O trabalho doméstico e do cuidado não foi

¹³ Em vista de curiosidade e complementação na análise teórica: segundo Friedrich Engels, na obra *Origem da família, da propriedade privada e do Estado*, escrita em 1979, é evidenciado que o trabalho doméstico sofreu transformações ao longo do processo histórico, ao passo que nem sempre foi eminentemente exigido das mulheres, mas afirma que houveram períodos em que essa atividade, assim como a relação entre os sexos, eram mais equânimes. O autor ressalta que, a hierarquia no interior do sistema de produção, bem como a divisão sexual do trabalho, passou a se consolidar a partir do advento da propriedade privada, anterior a isso os indivíduos se relacionavam de modo igualitário – as famílias se relacionavam pela lógica complementar.

destinado com a mesma intensidade a todas às mulheres na sociedade e, sobretudo às mulheres de classe média alta, em busca de não comprometer a beleza, transferiam suas crianças às amas de leite (mulheres negras), para que pudessem amamentar e socializar seus filhos(as), em decorrência de seu capricho de classe. As mulheres da classe trabalhadora não tinham tempo para os cuidados dos(as) filhos(as), pois trabalhavam para o sustento do lar, junto ao companheiro ou sozinhas, e desse forma, se obrigavam a remunerar outras mulheres para exercer o trabalho de cuidado. As mulheres negras – dentro da lógica desumana incorporada na sociedade brasileira eram as principais responsáveis pelo cuidado das crianças, as quais deixavam de amamentar seus próprios filhos(as) para garantir a saúde e o cuidado dos(as) filhos(as) de outras mulheres (brancas), a fim de angariar rendimentos para seu sustento e sustento de sua família (BANDINTER, 1985).

Torna-se, pois, clara a atribuição, por parte da sociedade, do espaço doméstico à mulher. Trabalhando em troca de um salário ou não, na fábrica, no escritório, na escola, no comércio, ou a domicílio, como é o caso de muitas mulheres que costuram, fazem crochê, tricô, doces e salgados, a mulher é socialmente responsável pela manutenção da ordem na residência e pela criação e educação dos filhos. Assim, por maiores que sejam as diferenças de renda encontradas no seio do contingente feminino, permanece esta identidade básica entre todas as mulheres. A sociedade investe muito na naturalização deste processo. Isto é, tenta fazer crer que a atribuição do espaço doméstico à mulher decorre de sua capacidade de ser mãe (SAFFIOTI, 1987, p. 9).

Portanto, diante da dominação masculina (BOURDIEU, 2002) e do processo de colonização do país, coube às mulheres a responsabilização pelo trabalho doméstico e cuidado de pessoas. As diferentes formas de exclusão, exploração e sobrecarga laboral vivenciadas pelas mulheres em nossa sociedade, dentre elas aquelas que se dedicam à docência, são produtos tanto da desigualdade na distribuição das tarefas domésticas e no modo como homens e mulheres relacionam-se com as esferas pública e privada; soma-se a esta questão o legado da escravidão no Brasil e a forma como ela marcou a estrutura social brasileira.

5 A CONSTRUÇÃO SOCIAL DA MATERNIDADE

Segundo Bandinter (1985) o amor materno não é inato às mulheres, mas embrionário das experiências vivenciadas entre mãe e filho(a); o amor inato de um determinismo biológico, foi concebido pelo discurso patriarcal como forma de reduzir os interesses femininos apenas ao ideal de reprodução. Para compreendermos a construção social da maternidade, e o viés essencialista outorgadas às mulheres, serão apresentados às transformações sociais e históricas que tornaram naturalizada a relação entre maternidade e afeto, configurando no “mito do amor materno” (BANDINTER, 1985).

A desigualdade social entre as famílias é um fator que dificultava a saúde das crianças até fins do século XVIII e, portanto, dada as condições sociais precárias na sociedade, o sentimento materno ao longo da história não é dado como “natural”, visto as implicações sociais, políticas e econômicas, mas é uma constante transitória temporal e espacial, que perpassa classe e raça na sociedade.

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, 1895, p.145).

De acordo com Badinter (1985) a maternidade, baseada nas responsabilizações por sexo, limita a mulher em seus interesses pessoais e identitários; a autora identifica essa relação como sendo *relativa e tridimensional*:

Relativa porque ela só se concebe em relação ao pai e ao filho. Tridimensional porque, além dessa dupla relação, a mãe é também uma mulher, isto é, um ser específico dotado de aspirações próprias que freqüentemente nada têm a ver com as do esposo ou com os desejos do filho (BADINTER, 1985, p.25).

Contudo, as mulheres destinadas à servidão doméstica e ao amor materno eram, especialmente, as mulheres brancas de classe média alta, cuja caracterização era a fraqueza e submissão de esposa, as quais possuíam mais tempo para essa dedicação devido ao privilégio de classe social. As mulheres brancas sofriam opressões distintas das mulheres mais pobres, principalmente das mulheres negras, que viviam em condições de vulnerabilidade social, em vista das condições sociais que a colonização empunhou sobre elas, que a deixou em uma posição social mais desigual socialmente, reconhecida como “o outro do outro” (DAVIS, 2016; RIBEIRO, 2017).

Esse construto social destinado sobre as mulheres durante um processo histórico pode ser explicado da seguinte forma: 1) Na economia pré-industrial as mulheres se responsabilizavam pelas atividades domésticas, e exerciam algumas ocupações no mundo público como costureiras, fiadeiras, tecelã, e fabricantes de produtos domésticos e alimentos. 2) Na onda pós-revolucionária, sucessivamente acompanhada pelo sistema fabril, as mulheres eram as principais convocadas para executar o trabalho nas fábricas têxtil, ao passo que eram conhecimentos inerentes as atividades que desenvolviam nas ocupações domésticas. Com a intensificação da industrialização e transferência da mão de obra domiciliar ao trabalho na esfera pública, as mulheres passaram a não mais executar papéis econômicos significativos nos lares, rompendo, assim, com o prestígio social das atividades femininas na prole (DAVIS, 2016).

Essa revalorização da produção econômica revelou, para além da separação física entre casa e fábrica, uma fundamental separação estrutural entre a economia familiar doméstica e a economia voltada ao lucro do capitalismo. Como as tarefas domésticas não geram lucro, o trabalho doméstico foi naturalmente definido como uma forma inferior de trabalho, em comparação com a atividade assalariada capitalista (DAVIS, 2016, p.218).

Para tanto, mediante a desvalorização do trabalho reprodutivo, surge o ícone da *dona de casa*, e as mulheres passam a serem condicionadas ao trabalho desvalorizado no sistema capitalista: aquele que não gera lucro ou acúmulo de riqueza, desenvolvido gratuitamente, e estimula à condição feminina mais comum: a lógica que entra em vigor, é a noção de “rainha do lar” e o papel “sagrado” da maternidade.

Todavia, é durante o século XVIII e XIX, e com a construção da família nuclear burguesa, que a ideologia dominante estabelece o modelo de “dona de casa, esposa e mãe de família” como o conjunto universal de feminilidade, como sendo a “vocaçãõ”, “missão” e “destino” natural a todas as mulheres. A idealização é influenciada por um ideal narcisista e masoquista que se compensaria através da “alegria da maternidade”, instituída, sobretudo, a partir de discursos da medicina social, de filósofos e economistas consagrados na época. Conforme Fonseca (2012) houve a predominância de

[...] uma mistura de imagens: a mãe piedosa da igreja, a mãe-educadora do estado positivista, a esposa companheira do aparato médico-higienista. Mas todas elas convergiam para a pureza sexual – virgindade da moça, castidade da mulher. Para a mulher ser honesta, devia se casar; não havia alternativa. E para casar, era teoricamente preciso ser virgem. O próprio código civil previa a nulidade do casamento quando constatada pelo marido a não virgindade da noiva (FONSECA, 2012, p.528).

Essas características, mesmo incorporadas socialmente como universais a todas as mulheres, se sobressaíam principalmente às mulheres brancas de classe média alta. Os estereótipos que eram sobrepostos as mulheres negras nesse mesmo período, “tendiam a se desenvolver dentro de um outro padrão de moralidade que, relacionado principalmente as dificuldades econômicas e de raça, contrapunha-se ao ideal de castidade” (SOIHET, 2012, p.368).

A idealização do significado de ser mãe, mesmo diante das diferenças entre as mulheres, permanece como normas sociais sobre as mesmas desde seu surgimento. Desde então, há a percepção de que as mulheres têm um laço mais afetivo com o filho, devido à aproximação com a reprodução. Não obstante, esses argumentos se mantêm nas narrativas das professoras; no entanto, elas apontam para a necessidade da presença paterna, na qual o sentimento feminino e masculino não devem se diferenciar, mas estarem na mesma intensidade e entrega de si. Ou seja, “o mito do amor materno”, bem como os estereótipos de gênero são questionados, inconscientemente pelas professoras, ao passo que observam a necessidade da presença paterna no cuidado e afetividade com as crianças, ao mesmo tempo em que, o estereótipo de mãe afetiva, cuidadosa, carinhosa, etc, se sobrepõe.

Além das consequências sobre o comportamento materno, que se encontra enraizado na experiência de vida dessas mulheres, percebe-se nas narrativas daquelas professoras da geração dos anos 70 que o pai têm um papel importante na educação dos filhos; porém, sua presença não se sobrepõe a da mãe, ao contrário, elas identificam que a interferência paterna no processo de cuidado se aplica apenas quando a criança não está correspondendo ao esperado ou aos costumes familiares. O companheiro é identificado como uma autoridade no lar e exerce uma posição de mando na educação do filho, enquanto a mulher media os conflitos para manter uma relação harmoniosa entre a figura paterna e os demais membros familiares, cabendo a ela os principais cuidados em prol do bem-estar familiar.

As incumbências prescritas ao comportamento materno e as obrigações familiares com o cuidado com os(as) filhos(as) e com os afazeres domésticos, quando não realizados de modo assíduo, corroboram para o sentimento de culpa, insatisfação e depressão pós-parto, na medida em que não conseguem desenvolver o papel circunscrito de “boa mãe”, ou seja, do significado atribuído socialmente sobre a maternidade. A seguir algumas narrativas:

Me sinto culpada diariamente por não ter um convívio com meus filhos, eu me culpo por não estar mais presente, por não suprir as necessidades deles, agora por exemplo eu deixei os dois na escolinha chorando, então isso da um aperto no coração. Eu sinto que as crianças necessitam psicologicamente de mim, muito mais do que o pai,

então essa demanda emocional, essa ligação emocional que o filho tem com a mãe não tem como tirar, e eu acho extremamente importante, então eu noto que ele sente saudade do pai, mas se o pai se ausentar, tudo bem, a vida continua, com saudades, mas continua, mas quando eu me ausento a vida vira um caos, lá em casa vira um caos... (Patrícia).

Eu chorei muito nessa questão que eu não conseguia segurar a Eloisa no colo, e graças a deus, como te falei, eu tive o apoio da minha mãe. A minha mãe teve muito medo nessa época porque a mãe dela deu depressão pós-parto, e ela se matou, por problemas psicológicos, da depressão, e a minha mãe me cuidou muito nessa questão, até por causa dessa minha síndrome do pânico, porque eu não conseguia assegurar ela no colo, e eu sempre me culpava por isso, e chorava desesperada, e a minha mãe dizia assim de tarde "Valentina, a Eloisa tá dormindo, tu também pode dormir" e eu tinha medo que ela se afogasse, se ela vomitasse dormindo ou alguma coisa, e eu ficava acordada cuidando praticamente ela... e me desgastei muito nessa fase da vida (Valentina).

O homem é o pai, né, mas a gente que gera que vai para o hospital, que encara a cirurgia, e tudo. Então no caso eu tive 3 cesárias, mas não me arrependo, as 3 foram importantes - como eu vou te dizer [emoção]. Eu tive 3 filhos mas não fui uma mãe completa como eu acho que eu deveria ter sido, de ganhar o nenê e ficar com ele nos braços ali, como aquelas mães que vão no hospital e ficam, porque a gurria eu perdi, outro nasceu antes do tempo, e ele foi para o HUSM, enquanto eu fiquei aqui no hospital de São Pedro, e eu me culpo por não ter gritado quando estava perdendo a gurria no hospital, porque sempre ouvi dizer que não podia fazer escândalo, então penso que se talvez eu tivesse gritado eu poderia ter evitado... não sei. (Vanusa).

De modo geral, as características que as professoras entrevistadas para esta pesquisa observam sobre a maternidade são: 1) sensação de que as crianças necessitam psicologicamente da mãe, mais do que ao pai, devido o processo de gestação; 2) aprendizagens e desenvolvimentos enquanto pessoa que gratifica pela dedicação oferecida no cuidado e atenção a criança; 3) o significado de a maternidade recair sobre a responsabilidade, cumplicidade e dedicação ao bem-estar do filho(a); 4) a maternidade é identificada como um dom e experiência inexplicável. Por outro lado, ela também foi identificada como uma preocupação e culpa sentida, em grande parte pela mulher quando esta última não realiza a caracterização social do significado da maternagem. Essa caracterização é reconhecida por todas as professoras, independente da geração, da área de formação e grau de formação. A seguir a tabela com as principais características maternas e paternas evidenciadas pelas professoras.

Tabela 4 - Percepção sobre a maternidade e paternidade

PERCEPÇÕES SOBRE MATERNIDADE E PATERNIDADE	
MATERNIDADE	PATERNIDADE
Afetiva	Relação prática
Cuidadosa	Desorganizado
Responsável pela educação	Intervenção esporádica na educação
Promove harmonia no grupo familiar	Autoridade
Proximidade ao filho devida o processo de gestação	Pouco sentimental
Um dom feminino	

Fonte: Elaborado pela autora.

A figura paterna é identificada como sendo mais prática, menos organizada, sendo a relação estabelecida com a criança/ jovem, distinta daquela relação proporcionada pela figura materna. Todavia, nos dois casos em que ocorrem divórcio entre o casal, as professoras identificam que o contato da criança com o pai durante a infância foi caracterizado como: esporádico, superficial, e relações com poucos interesses e sentimentos envolvidos.

Em contraposição, o amor materno é narrado pelas professoras como dicotômico: por um lado, esse “amor” faz com que não consigam pensar primeiramente no seu bem-estar, mas na de seus filhos(as); entretanto essa preocupação não as satisfaz, ao passo que deixam de pensar nas suas necessidades particulares. Por outro lado, há a ideia de que são elas as principais responsáveis pelo bem estar familiar. As narrativas a seguir denotam essa dupla percepção, na qual a prioridade familiar, por mais idealizada como feminina e romantizada socialmente, não é satisfatória para todas as mulheres:

Enquanto mãe e esposa é ser uma espécie de **intermediária para o sucesso**, porque independente do que eu disser cada uma vai seguir o seu caminho, ter a vida delas, então eu quero ser uma **espécie de ancora**, que quando elas precisarem eu vou estar sempre aqui, **dando apoio e ser um porto seguro para a família**, tanto para as filhas como para o marido. (Vânia).

Eu prometo que vou pensar mais em mim, mas tem uns dias que eu tenho recaída. **Eu zelo muito por eles, e eu faço tudo mais por eles do que por mim, mas tenho mais recaídas do que autoestima de tocar minhas coisas e meus interesses.** Mas eu já melhorei, perto do que eu era. Basta que essa empregada que eu tenho se fossem outros tempos, eu trabalhando fora, e passe à tarde em casa, eu não queria ela, eu ia preferir me desdobrar em serviço, mas eu pensei "se eu pago uma semana e o [companheiro] paga outra", porque não continuar, porque na verdade a semana que ele não pagar ele não vai fazer também, então acaba que o mês iria me sobrecarregar de serviço, e não iria me beneficiar, então resolvi seguir com ela. Ela [diarista] vem

a ser meu lazer, porque daí eu **não me preocupo com a casa porque ela vai estar limpa, e vou me preocupar apenas com a comida.** (Vanusa).

É possível observar que as construções sociais agem fortemente sobre o comportamento das mulheres, provocando inúmeras regras que servem a primazia da culpa social, suscitado pelo externo e incorporado na subjetividade de modo impositivo, transformando e (re)configurando sua percepção de si e escolhas. Conforme Cruz (2016):

[...] estabelecem-se novos tipos de sobrecargas emocionais as mulheres, geradas pelo desafio de ser eficiente no trabalho e cumprir suas atividades organizacionais na família e, ao mesmo tempo, corresponder às cobranças que são socialmente estimuladas (CRUZ, 2016, p.68).

Dessa forma, as exigências da maternidade da forma como ela é construída socialmente provocam nas mulheres um sentimento de naturalização do “dever ser” na família, sobre o qual mesmo possuindo a consciência de que não se satisfazem da forma como a sociedade exige que seja o seu comportamento, existe a incorporação do papel de “boa mãe” que está intrínseco na sua identidade e subjetivação, promovendo uma dificuldade de (re)construção de si.

Os estereótipos de gênero e o mito do amor materno se entrecruzam nos discursos e na vida particular dessas mulheres, sobretudo como comportamentos nas relações familiares, que dificultam, além da sua subjetivação, também as relações afetivas entre pais e filhos(as), ao passo que são as mães as principais responsáveis pelos afetos e cuidados.

6 DESCANSO E LAZER: PARA QUEM?

6.1 TEMPO, TRABALHO E LAZER: A DESIGUALDADE DE GÊNERO

O tempo destinado às funções/ atividades nos diferentes espaços sociais, quer na esfera pública, quer na privada, é desigual e afetam o período de descanso e lazer dos sujeitos envolvidos. De acordo com Torns (2002) o trabalho produtivo se caracteriza em

[...] uma lógica diacrônica, linear e facilmente tornada objetiva mediante o sistema de horário, enquanto o segundo, o trabalho reprodutivo, se move em uma lógica sincrônica, difícil de precisar sem a percepção subjetiva da experiência vivida cotidianamente e com uma descontinuidade só visível através do ciclo de vida (TURNS, 2002, p.138, tradução nossa)¹⁴.

Conforme Norbert Elias (1998) o tempo enquanto um fenômeno social regulamenta a vida em sociedade¹⁵. Ele pode ser caracterizado como sinônimo da aprendizagem institucionalizada como um “saber” na vida do indivíduo, identificada como um “patrimônio adquirido”, que se configura na capacidade de síntese e das representações simbólicas. Desse modo, o tempo é fruto de uma construção social “como um símbolo de uma constituição social cujo caráter coercitivo ela experimenta desde cedo” (ELIAS, 1998, p.14). Para tanto, em conformidade com Bourdieu (1996), o tempo provoca um sistema de autodisciplina, que formam *habitus sociais* e estruturam a personalidade do sujeito, modificando inelutavelmente com a evolução do devir da sociedade e natureza, ou seja, através do desenvolvimento social é configurada uma ordem na sociedade que regulamenta e orienta os sujeitos.

Dessa forma a construção do tempo incorporado na realidade do sujeito “é o estudo de uma realidade humana inserida na “natureza” e não de uma “natureza” e uma realidade humana separada” (ELIAS, 1998, p.59). Para o autor o tempo é processual, à medida que se estrutura através de uma “ordem hereditária de uma longa tradição de saber e aprendizagem” (ELIAS, 1998, p.59), ou seja, uma longínqua tradição de gerações que redimensionam o cotidiano dos sujeitos.

¹⁴ [...] una lógica diacrónica, lineal y fácil de hacer objetivo por el sistema de tiempo, mientras que el segundo, el trabajo reproductivo, se mueve en una lógica sincrónica, difícil de precisar sin la percepción subjetiva de la experiencia diaria y con una discontinuidad solo visible a través del ciclo de la vida.

¹⁵ As sociedades industrializadas (civilizações) exigiram parâmetros que regimentassem a mensuração do tempo, que sincronizassem as atividades humanas, hoje identificadas como horas, datas, meses, etc, as quais anteriormente eram comumente exercidas por sacerdotes ou reis (ELIAS, 1998).

Logo, o ser humano e o tempo são indissociáveis, estão imbricados dentro de relações que norteiam a existência e a organização da sociedade moderna, mediante as redes complexas presentes nas transformações do meio social, podendo ser parte do tempo social ou biológico, sobre a qual a compreensão do tempo impera também na própria consciência de si mesmo, na vida particular. Desse modo, o tempo se torna um produto da evolução da sociedade e um dos principais fenômenos que preside o trabalho, descanso e lazer dos trabalhadores e trabalhadoras, organizando o modo de vida e as interações sociais, tanto no âmbito familiar quanto na social.

Todavia, o tempo como mecanismo que organiza a vida social, cria habitus que são indissociáveis do indivíduo na modernidade, o qual é incorporado de modo distinto na vida de homens e mulheres, sobretudo no que se refere ao mercado de trabalho e à vida familiar. Segundo Hirata (2009): “[...] as distintas modalidades de inserção de homens e de mulheres em cada uma das esferas – produção e reprodução – é realizada de maneira própria e conduz a processos específicos de individuação desses usos do tempo” (HIRATA, 2009, p.259).

Para tanto, ao analisar a trajetória de vida das mulheres e o tempo disponível para as atividades posteriores ao trabalho remunerado, é necessário levar em consideração a divisão sexual do trabalho. Este fenômeno intervém constantemente no tempo de lazer e descanso das mulheres, sendo incorporado, através do processo de socialização primária e secundária.

A partir dessa análise é possível constatar na pesquisa, que as professoras possuem pouco tempo para descanso e lazer. O tempo pós-trabalho-produtivo, levando em consideração os habitus socialmente incorporados na personalidade feminina, como as principais responsáveis pelo cuidado (de filhos (as), e familiares), afazeres domésticos, somadas as exigências profissionais (preparação de aulas, provas, correção de exercícios, etc), precariza o tempo destinado aos seus interesses pessoais, e ao tempo de descanso e lazer. Para algumas professoras o lazer é caracterizado como parte do cuidado dos filhos e familiares, sem que haja a problematização de tais responsabilidades, embora identifiquem as sobrecargas associadas a essas incumbências. Dessa forma, os habitus e as construções sociais de gênero, naturalizam as relações de pertencimento ao doméstico, como um poder simbólico (BOURDIEU, 1998) sobre a vida das mulheres, configurando no uso do tempo específico e no sentido e significado atribuído a ele, dado as construções sociais sobre a identidade feminina.

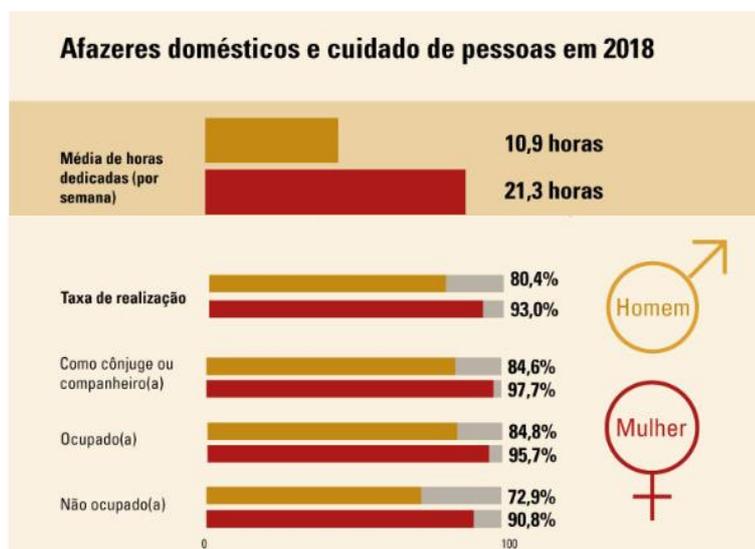
As professoras evidenciam que o tempo considerado como descanso e lazer pode ser considerado quando: 1) deitam para dormir e durante o banho; 2) ficam sozinhas em casa e

consequentemente possuem maior liberdade; 3) quando a casa está limpa e organizada; 4) quando dão atenção aos familiares (mãe, sogra e filhos (as)); 4) quando as crianças estão bem e sob seus cuidados; e 5) estão junto com suas famílias.

Não obstante, os dados do IBGE também ressaltam a distinção no uso do tempo entre os sexos. Ao mapear as pesquisas divulgadas entre os anos de 2016 a 2019, o instituto evidencia que mulheres gastam em média 23,1 horas semanais com as atividades domésticas e o cuidado de pessoas, ao passo que os homens destinam em torno de 10,9 semanais para as mesmas atividades. Essa diferença aumenta quando as mulheres não trabalham em ocupações formais, havendo dedicação entre 11,8 horas, e para aquelas ocupadas no mercado de trabalho, cumprem 8,2 horas a mais que seu companheiro na mesma situação; esta configuração na distribuição dos afazeres e cuidados domésticos alcança 97,7% das mulheres. Elas se destacam na responsabilização do cuidado com pessoas (crianças, idosos e enfermos), nos acompanhamentos escolares, médicos e exames, também em brincadeiras, leem histórias, entre outros, na tarefa de cozinhar (exercida 95,5% pelas mulheres e 60,8% pelos homens). A participação masculina aumenta apenas no que se refere à manutenção dos domicílios com 59,2% das atividades exercidas em contraponto à 30,6% feminina.

Esta pesquisa também evidencia que nos últimos três anos observou-se um aumento significativo da participação masculina no lar, na realização das atividades domésticas; no entanto, as mulheres continuam a executar a maior parte dessas atividades, distante da equiparação na distribuição dos afazeres no domicílio.

Gráfico 1 - Afazeres doméstico e cuidado de pessoas em 2018



Fonte: IBGE/ PNAD.

Em vista dos aspectos culturais da sociedade brasileira, e das desigualdades que se mantêm entre homens e mulheres socialmente, os dados evidenciam a necessidade de equiparação na distribuição dos afazeres, a partir da elaboração de políticas públicas que possibilitem mudanças na estrutura social e na maior equidade de gênero.

6.2 O IMPACTO DO TRABALHO DOMÉSTICO E DO CUIDADO NA VIDA PROFISSIONAL DAS PROFESSORAS

Maria de La Paz López Barajas (2016) ressalta que no Brasil, a norma vigente que transpassa a construção de família é a responsabilização do trabalho reprodutivo como incumbência feminina; conseqüentemente, é a mulher a principal prejudicada com a falta de tempo para se dedicar aos interesses profissionais, ampliar a carreira e/ou ocupar cargos de poder, devido à distribuição desigual dos trabalhos no domicílio. Conforme a autora,

[...] a divisão das responsabilidades acarreta conseqüências, como a fragilização dos vínculos entre as mulheres e o mercado laboral, um acesso restrito aos benefícios de seguridade social e menor disponibilidade de tempo para dedicar à educação e à formação pessoal (BARAJAS, 2016, p.25).

Para muitas mulheres as exigências do mercado de trabalho, e seus interesses profissionais e pessoais, se tornam impossíveis de serem concretizadas na realidade. Uma das implicações trata da sobrecarga de trabalho e jornadas extensivas no âmbito privado, que reduzem seu tempo para a dedicação a outras atividades. Este elemento pode implicar na desistência dessas mulheres permanecerem na esfera pública. Essas relações se naturalizam mediante a ideologia dominante, que concebem as mulheres como as principais responsáveis pelo núcleo familiar, se consolidando através do lócus objetivo e histórico, cuja divisão sexual do trabalho é,

[...] o elemento estruturante das relações de gênero e se reproduz como realidade objetiva e subjetiva, marcada pelos conflitos que constituem os sujeitos numa realidade social na qual as mulheres são tratadas [...] como “donas de casa” independente da sua inserção política e profissional (ÀVILA, 2013, p.241).

A entrada massiva das mulheres no mercado de trabalho, por exemplo, embora tenha sido uma conquista e uma luta constante por direitos e igualdades na esfera pública não configurou em uma redução equivalente da jornada de trabalho doméstico. Para tanto, diante da sobrecarga laboral, as mulheres vêm criando estratégias para atender as demandas profissionais e domésticas. Nesse sentido, o processo de delegação e a conciliação entre

família e trabalho produtivo, se tornam os principais mecanismos utilizados, identificado como a base para a “solução” da relação vida pessoal versus vida profissional.

Contudo, Susan Moller Okin (2008) ressalta que a esfera pública e privada possuem duas ambiguidades no seu uso, tanto “para se referir a distinção entre Estado e sociedade, quanto para referir-se a distinção entre vida doméstica e vida não doméstica” (OKIN, 2008, p.306). Cabe aqui a segunda distinção, que caracteriza a esfera pública por meio da razão e impessoalidade, e a esfera privada através das relações pessoais, íntimas e afetivas. Desse modo, a esfera privada coube às atribuições e estereótipos femininos difundidos pelas ideologias sociais e morais, atribuídos prioritariamente à domesticidade e traçado distintivamente e naturalmente como incumbências das mulheres.

Nesse quadro, a preservação de relações da esfera privada em relação à intervenção do Estado e mesmo as normas e aos valores majoritários na esfera pública significa, em larga medida, a preservação de relações de autoridade que limitaram a autonomia das mulheres (BIROLI, 2014, p.32).

A ideia central afere a separação e nas discrepâncias entre os setores público e do privado, emanado dos princípios centrais do liberalismo, que compreendem a dicotomia como aplicável a todos os sujeitos da mesma maneira, adotando à concepção de “igualdade” e “universalidade”, servindo, por consequência, as funções ideológicas, que persistem nos horizontes normativos da sociedade. Entretanto, é necessário considerar às assimetrias das relações sociais e de gênero (OKIN, 2008) e as expectativas pessoais dentro desse processo. À vista disso, “o mundo dos trabalhadores” se constituiu no isolamento das “esposas em casa”— “baseada na experiência do cuidado e na gestão dos afetos” (BIROLI, 2014, p.36).

Portanto, a crítica feminista à dicotomia entre as esferas pública e privada, demonstra o “obscurecimento da submissão das mulheres aos homens, dentro de uma ordem aparentemente universal, igualitária e individualista” (PATEMAN, 1996, p.57). Essa relação é notadamente evidente para as feministas, em vista da impossibilidade de distinguir a vida política e pública, da vida social e privada, sem perceber as relações hierárquicas, de poder e dominação que embasam os arranjos sociais, bem como a posição social dos indivíduos nessas esferas, sofrendo influências entre si, sobretudo através das relações complexas, de práticas e de direitos nos papéis convencionais de gênero.

A crítica surge, sobretudo, em 1960 com as Feministas Radicais, que classificam a família como a raiz da opressão feminina tendo em conta as diferenças “naturais” que se encontravam asseguradas sobre o comportamento das mulheres, principalmente, a partir do

surgimento da família nuclear burguesa, mediante a remodelação econômica (separação entre casa e fábrica). No entanto, segundo Okin,

[...] a família não estava inevitavelmente ligada a sua estrutura de gênero, mas, até que se estivesse sucesso na transformação dessa estrutura, não poderia haver qualquer esperança de igualdade para as mulheres, seja na esfera doméstica, seja na pública (OKIN, 2008, p.313).

Dessa forma, cabe se debruçar sobre os arranjos desiguais entre os sexos e naturalizados na sociedade, se detendo nos processos e fenômenos sociais que dão sentido estrutural à desigualdade na esfera pública e privada. Sendo assim, utilizando o conceito de capital cultural de Bourdieu (1996), em sua totalidade, por exemplo, ele poderá servir para que as mulheres se desmantelem das responsabilidades femininas no âmbito privado, à medida que uma parcela das mesmas tenha acesso ao conhecimento que transcendem e problematizem as naturalizações dos papéis de gênero. No entanto, essa conscientização viria a depender do grau de capital cultural incorporado durante a trajetória social das mesmas, bem como o nível de questionamento do senso comum.

Para amenizar as demandas laborais realizadas cotidianamente, as professoras utilizam estratégias distintas. Em suas vidas pessoais, algumas encontram na religiosidade uma forma para superar a sobrecarga de trabalho, e observam que a sensação proporcionada é de tranquilidade, aplaca suas angústias e incertezas sobre a vida, dando sentido a sua existência e ânimo para seguir as atividades diárias.

Para além da religiosidade, algumas professoras em específico, para minimizar a sobrecarga laboral, e em vista de suas interrupções acadêmicas devido à maternidade, procuram se aproximar de projetos que remetam aos seus interesses abnegados anteriormente, como meio de renovar seus desejos pessoais. A professora Priscila assim como a Valentina, por exemplo, participam de grupos de escoteiros, partidos políticos e movimentos sociais, visando também descontraí-las da rotina exaustiva. Conforme a narrativa:

Atuo ativamente em vários grupos, movimentos de educadores, que ajudo na coordenação. Faço escola política uma vez por mês e todo dia tenho aula, e da própria política também participo, do grupo de escoteiros, onde o meu marido é chefe dos escoteiros, então quando posso estou lá. **Os meus projetos são fundamentais para mim, o meu EU precisa dessas coisas, eu não sei viver só em função de família**, então eu canso muito porque eu nunca parei, mesmo gestando, eu estava lá, deu uns meses e eu voltei para minhas atividades, então eu nunca parei por causa disso. (Priscila).

No que se refere às estratégias utilizadas em sala de aula, as professoras acabam tencionando para manter relações harmoniosas com os alunos, de modo a fazê-las superar as dificuldades do dia a dia com humor, carinho, didática e acolhimento em sala de aula. Outras estratégias utilizadas, por exemplo, são: 1) as práticas de exercícios físicos; 2) mudanças em termos de transporte e escola das crianças para maximizar o tempo; 3) fazer planejamentos para os dias da semana; 3) deixar de trabalhar um turno para conciliar as atividades domésticas e profissionais; e 4) realizar a preparação de aulas, correção de exercícios, elaboração de provas, planos de aula, etc, em períodos letivos, durante intervalos escolares, pós-reuniões do colegiado, ou à noite antes de dormir, após realizar os afazeres domésticos. Essas estratégias são mobilizadas devido à falta de tempo disponível para as atividades escolares, e ao mesmo tempo demonstrando a insuficiência das *horas atividades* disponíveis, ao passo que elas não atendem todas as exigências da docência. Vejamos as narrativas a seguir:

Então, eu chego na aula, quando estou carregada, quando a gente sente o cansaço, e os alunos estão lá, mais cansados ainda, eu tenho algumas regras básicas: eu dou beijo nos alunos com batom para ficar marcado, eles adoram, e dou bom dia gritante. Então às vezes eles se assustam, no começo eles acham estranho, mas depois eles veem que a diferença de quando eu não dou bom dia, e aquilo ali parece que abre... (Vanessa).

Quando eu acho que esta de mais eu tento me organizar de outra forma, e eu volto sempre a dizer que tudo é uma questão de tempo, de planejamento do dia a dia, e é uma das justificativas para eu não querer mais horas de trabalho, porque se eu ainda fosse trabalhar mais horas ficaria mais tempo fora de casa e mais sobrecarga de trabalho, porque aí, por exemplo, eu teria que planejar aula para mais 2 ou 3 turmas. O não querer mais aula já é uma maneira para mim conseguir administrar o meu tempo em casa. (Vânia)

Eu procuro me organizar dentro do meu tempo durante a semana, se eu tenho um período vago na escola, estou sempre trabalhando, ou estou no computador preparando alguma coisa... e isso eu não fazia... Aprendi a fazer... À noite quando eu não tinha eles [filhos] eu costumava ler, e hoje eu não faço mais isso, muito pouco, mas assim, eu ainda preparo muita coisa, mas preparo durante meu horário de trabalho. (Pietra)

No que se refere às estratégias domésticas, as professoras de classe média alta, possuem o “privilégio” de delegar o serviço domiciliar a outras pessoas (HIRATA, 2007)¹⁶,

¹⁶ Esse modelo se diferencia dos demais modelos existentes no âmbito familiar, bem como o *tradicional* (homens e mulheres exercem papéis sexuais, totalmente distintos, onde o homem é o provedor do lar e a mulher a encarregada do cuidado e bem estar da prole); o modelo de *conciliação* (onde a mulher assume a responsabilização pela domesticidade, igualmente na contribuição econômica do lar, exercendo simultaneamente o trabalho reprodutivo e produtivo); e por fim, o modelo da *parceria* (aqui cabe a ambos os sexos dividirem as tarefas domésticas e do cuidado, sem que sobrecarregue um único sujeito na relação). Conforme pesquisa realizada pela Helena Hirata e Nadya Araujo Guimarães (2012) entre as fronteiras internacionais do Brasil, França e Japão, o modelo de delegação traz grandes prejuízos às mulheres que exercem as funções de

no entanto, essa relação não exclui a condição de responsabilidade da primeira, que permanece com o status de “dona de casa”. A delegação é destinada majoritariamente a outras mulheres, que na grande maioria são mulheres negras (IBGE, 2010). Portanto, nota-se uma relação de desigualdade de gênero, classe e raça, mediante um caráter de dependência no privado entre as próprias mulheres, que se distinguem visto as condições econômicas que favorecem a exploração e a mão de obra de outras iguais nas tarefas do lar e no cuidado com os filhos. Conforme Passos (2016),

Essa relação da transferência de responsabilidade do *care* demarca as diferenças de classes, ou seja, as mulheres trabalhadoras sempre estiveram ocupando o espaço da rua – ainda que de forma invisibilizada e subalterna –, diferente da burguesia que submeteu suas mulheres apenas a esfera reprodutiva. Entretanto, o *care* sempre foi comum a todas (PASSOS, 2016, p.71).

Abaixo segue a tabela com as principais estratégias elaboradas pelas professoras:

Tabela 5 - Estratégias incorporadas para minimizar a sobrecarga de trabalho

ESTRATÉGIAS INCORPORADAS PARA MINIMIZAR A SOBRECARGA DE TRABALHO	
VIDA PROFISSIONAL	VIDA PESSOAL
Dar “bom dia” gritante.	Fazer atividades que remetam os interesses interrompidos no passado.
Conceder afeto aos alunos (as).	Delegar o trabalho doméstico e do cuidado.
Realizar atividades escolares em período letivos.	Participar de projetos ou fazer atividades distantes de sua rotina diária (escola e família).
Reduzir a jornada de trabalho	

Fonte: Elaborado pela autora.

Por vezes, as professoras atentam para a inserção parcial no mercado de trabalho, e os motivos pelos quais ocorre essa escolha são, sobretudo, motivados pelo núcleo familiar,

empregadas domésticas, diaristas ou cuidadoras, que por meio da migração, deixam a vida pessoal para buscar novos meios de sobrevivência. Nesse percurso, deixam no país de origem seus filhos(as), esposo(a), familiares, amigos(as), e sobretudo, delegam o cuidado de seus filhos(as) a outras pessoas próximas. As mulheres que se encontram nessa situação, são predominantemente mulheres negras, obrigadas a romperem com as relações afetivas familiares, para que possam sobreviver economicamente, bem como contribuir com a renda de sua família. Essa relação provoca um prejuízo na relação familiar e emocional das trabalhadoras, que passam a suportar uma vida que, mais se configura como uma “servidão” do que como um “trabalho formal”.

fazendo atribuir um interesse secundário à carreira profissional ou mesmo a seus interesses pessoais. O trabalho doméstico, mais o cuidado de familiares, somado ao trabalho profissional que não se finda no âmbito escolar, provocam o desgaste físico e sobrecarregam as professoras, configurando em uma tripla jornada de trabalho. No entanto, essa desistência se mantém, sobretudo, entre as professoras com renda inferior a 5 salários mínimos. O fator econômico é a principal evidência para a permanência integral no mercado de trabalho; quando este fator não determina essa inserção, o que permite a permanência integral no campo produtivo são as redes de ajuda mútua encontradas na própria rede de parentesco, isto é, a contribuição gratuita de familiares nos afazeres domésticos e cuidado de pessoas. Essas características podem ser visualizadas na tabela a seguir:

Tabela 6 - Inserção integral no mercado de trabalho

INSERÇÃO INTEGRAL NO MERCADO DE TRABALHO				
Entrevista	Jornada de trabalho	Profissão do companheiro	Renda	Moradores na residência
Paula	40 horas	Técnico em Enfermagem	4 a 5 salários	4
Patrícia	40 horas	Professor universitário	Mais de 5 salários	4
Pietra	40 horas	Agente de correios	3 a 4 salários	4
Vanessa	40 horas	_____	2 a 3 salários	4
Valentina	40 horas	Professor de escola pública	3 a 4 salários	3

Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 7 - Inserção Parcial no mercado de trabalho

INSERÇÃO PARCIAL NO MERCADO DE TRABALHO				
Entrevista	Jornada de trabalho	Profissão do companheiro	Renda	Moradores na residência
Vânia	20 horas	Vigilante Sanitário	2 a 3 salários	4
Pamela	30 horas	Advogado	Mais de 5 salários	3
Vanusa	20 horas	Pedreiro	2 a 3 salários	4
Vera	20 horas	Agropecuária	2 a 3 salários	2
Priscila	20 horas	Analista de sistema/ marceneiro	2 a 3 salários	4

Fonte: Elaborado pela autora.

Em termos gerais o interesse em flexibilizar a jornada de trabalho, caracteriza-se em prol da família: as professoras com carga horária de 20 horas semanais se preocupam com sua ausência no lar, e possuem a rotina doméstica mais intensa que aquelas professoras com turnos integrais. No entanto, as professoras com 40 horas aulas, mesmo sendo menos propensas à permanência no lar, não deixam de se preocupar com a família, sendo elas quem flexibilizam as horas de trabalho quando necessário para atender as demandas dos (as) filhos (as), e não o companheiro. A professora Pietra, por exemplo, observa que não há possibilidades de seu esposo permanecer com seus filhos durante um dia/turno na semana, quando necessário, e essa impossibilidade deve-se ao seu espaço de trabalho, cuja paternidade não é identificada como motivo para sair mais cedo ou trocar horários laborais. Nesse caso, ela é a encarregada de organizar sua rotina profissional para atender as necessidades familiares.

Contudo, em relação àquelas professoras com jornada de trabalho entre 20 ou 30 horas, é possível observar a insatisfação pessoal ao colocarem seus interesses pessoais e profissionais em segundo plano. No caso das mulheres com dedicação profissional integral, não possuem tempo para se dedicar aos afazeres do lar ou cuidado de pessoas e, portanto,

delegam “sua” função a outras mulheres, em suas narrativas o que se mantém é o sentimento de culpa por não cumprir o papel “ideal” de maternagem.

6.3 IDENTIDADE PROFISSIONAL E AS IMPLICAÇÕES DO GÊNERO

É notório observar que a identidade de gênero construída sobre as relações de poder, na qual são as mulheres as principais responsáveis pelo trabalho doméstico e cuidado de pessoas, as professoras carregam consigo os mecanismos de sua opressão, e reproduzem esses mecanismos nas suas escolhas e nas relações de trabalho. A identidade de gênero e a construção social da maternidade tem um papel significativo na construção da identidade profissional, na medida em que as relações estabelecidas entre os alunos, por exemplo, são identificadas pelas docentes como semelhantes aquelas que possuem com seus filhos e filhas; ou de que o papel materno foi fundamental na sua relação com os jovens; presumindo que a capacidade profissional esteja relacionada à maternidade. Sendo assim, seus interesses estão em conformidade com sua identidade feminina que se entrelaçam a vida profissional.

Portanto, a construção da identidade profissional não se delimita na percepção do sujeito em particular, ao contrário, está articulada com as relações sociais e de gênero vivenciadas por estas mulheres, as quais estão subentendidas na sociedade a partir das estruturas sociais e ao mesmo tempo são mutáveis ao longo das transformações históricas, mas não excluem os estigmas que os corpos carregam socialmente.

Para compreendermos a construção da identidade profissional, Dubar (2006), evidencia que “[...] são maneiras socialmente reconhecidas para os indivíduos se identificarem uns aos outros, no campo do trabalho e do emprego” (DUBAR, 2006, p.96). As formas de identidades nesse caso podem ser explicadas como,

[...] centradas nas relações entre o mundo da formação e o mundo do trabalho ou do emprego. Trata-se, também, de identidades sociais, exatamente na medida em que, num dado sistema social, a posição social, a riqueza, o status e/ou o prestígio dependem do nível de formação, da situação de emprego e das posições no mundo do trabalho. (DUBAR, 1998, p.15).

Todavia, considerando o sistema capitalista, é necessário observar as relações de poder que as dimensões laborais oferecem para a construção da identidade profissional. Nessa relação entende-se que há pressupostos dados aos sujeitos como naturais, devido aos padrões de gênero, que acabam por determinar o posicionamento dos indivíduos nas relações de trabalho e emprego. Nesse sentido, muitos indivíduos internalizam as normatizações da

sociedade e o mercado de trabalho também reproduz os estereótipos e os papéis de gênero, à medida que estigmatizam determinadas áreas de conhecimento e profissões/ocupações como femininas ou masculinas, e exigem “comportamentos” ou “habilidades” que compactuam com a relação desigual.

Conforme Chies (2010), as profissões possuem status social diferenciado quando se destina a grupos masculinos ou femininos, e reproduzem as normatizações de gênero. Essa imposição é incorporada, pelo sistema capitalista, na medida em que exige do homem um trabalho semelhante aos papéis de gênero incorporados em sua identidade; utilizando a masculinidade como um meio estratégico de exploração na força de trabalho. No caso da identidade feminina, se reproduz a ideia de que a mulher deve se concentrar nas ocupações que remetam ao cuidado, a educação e a esfera privada, como forma de aproximá-las de seus encargos “naturais” como mãe, esposa e dona de casa.

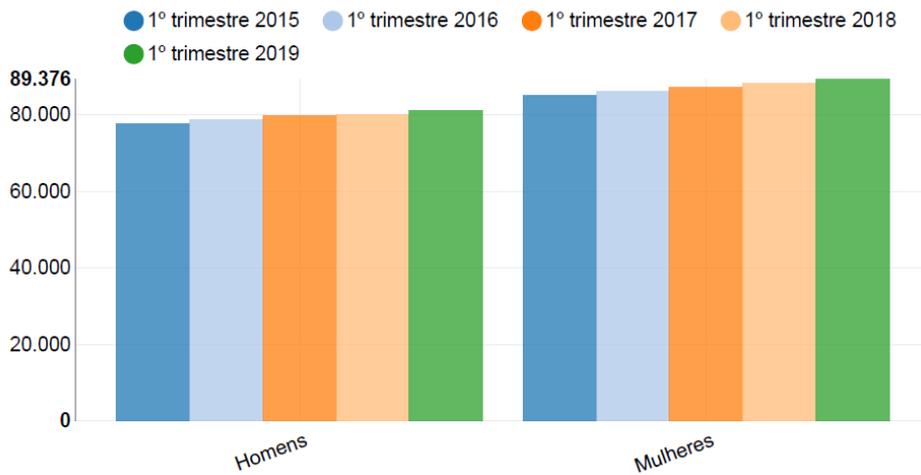
Dessa forma, “[...] apesar da capacidade de transformação das identidades profissionais ao longo do tempo, a identidade não é definida pelo o que o indivíduo é, mas sim pelo o que ele faz, pelo ‘fazer’, tomada por predicativos” (CHIES, 2010, p.521). Nesse sentido, o sistema capitalista se beneficia da “condição” destinada às mulheres através da universalidade da feminilidade, por exemplo, e materializa na vida prática nas relações de trabalho, através dos padrões e exigências nas profissões.

Conforme dados divulgados, pelo IBGE, podem ser visualizadas as distinções nas ocupações profissionais no mercado de trabalho. Em 2018, observa-se que as mulheres ocupam no campo do trabalho e do emprego, os encargos mais desvalorizados economicamente, sendo elas as profissões reconhecidas socialmente como “femininas”, como por exemplo, na categoria de trabalho doméstico, 93% é composta pelo público feminino. As mulheres também predominam no magistério, na enfermagem e como assistentes sociais. Enquanto nas profissões reconhecidas como “masculinas” no mercado de trabalho referem-se às atividades de construção civil, transporte, armazenamento e correio, a presença feminina equivale somente a 0,5% e 1,2%, respectivamente.

Desde o ano de 2015 as mulheres fazem parte das oscilações negativas que ocorrem, gradativamente, na categoria dos desempregados/ desocupados, com um aumento de 4,9% desde 2015 à 2019; quando comparadas aos homens essa porcentagem aumenta para 14,8%, das quais 70% das mulheres se concentram nas ocupações mais desvalorizadas economicamente, com rendimento entre 1/4 a 1/2 de salário mínimo, sendo que 39,6% não possuem rendimento. Observa-se que quanto maior o rendimento salarial, maior a

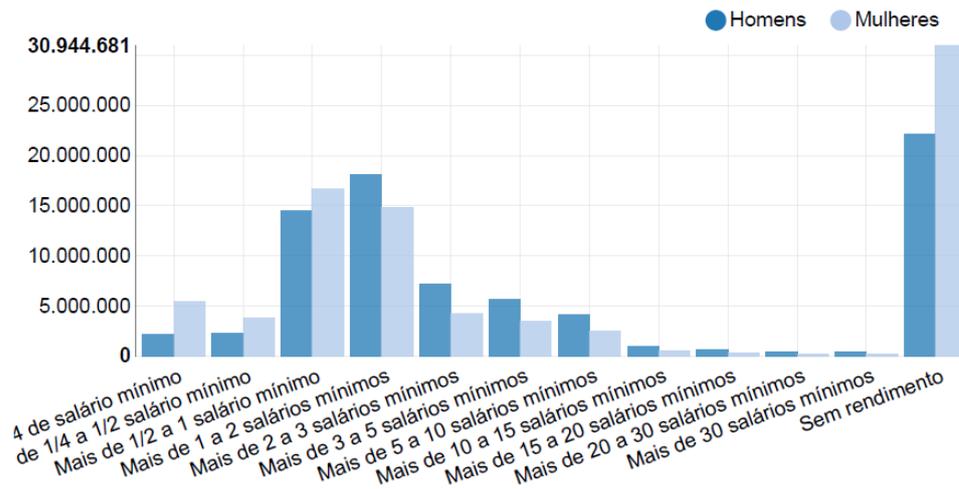
concentração masculina nas ocupações. As mulheres economicamente ativas no mercado produtivo são especialmente as mulheres brancas (50,9%), as mulheres pardas (39,6%) e, por fim, as mulheres pretas (7,8%). A inserção precária ocorre entre aquelas mulheres com menor nível de instrução de ensino no país, cujos dados correspondem a 57,4% de mulheres negras.

Gráfico 2 - Taxa de desemprego no Brasil de 2015 a 2019 (por sexo e trimestre).



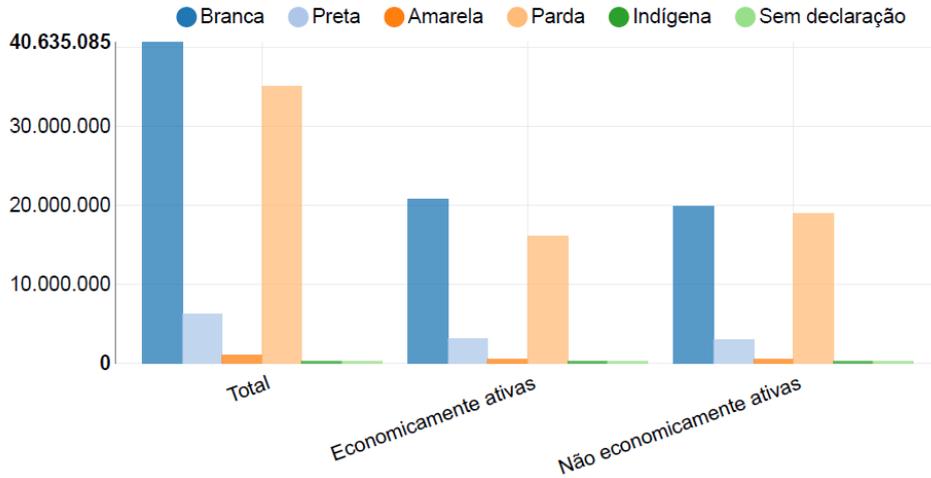
Fonte: IBGE/Pnad.

Gráfico 3 - Classes de rendimento nominal mensal por sexo no Brasil do censo de 2010



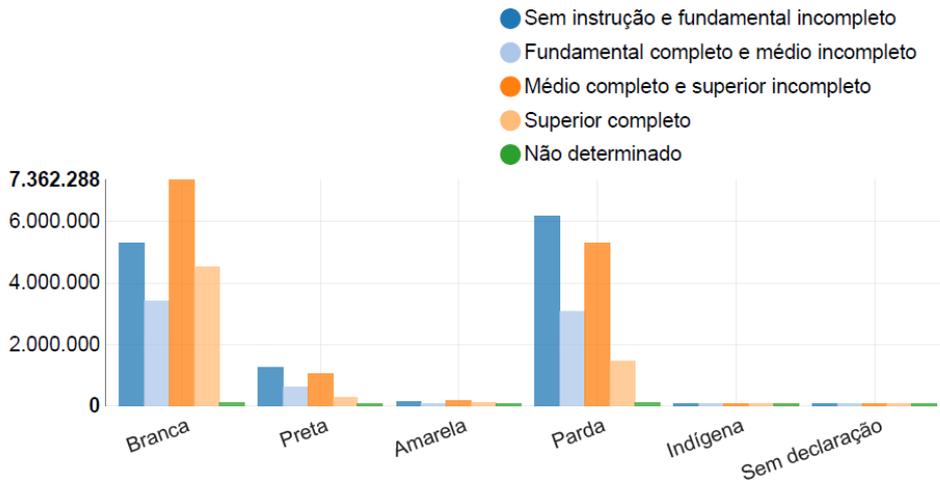
Fonte: IBGE, Censo Demográfico.

Gráfico 4 - Condição de atividade na semana de referência por cor ou raça



Fonte: IBGE, Censo Demográfico.

Gráfico 5 - Cor ou raça e nível de instrução no Brasil



Fonte: IBGE, Censo Demográfico.

O mesmo instituto de pesquisa torna público, em 2019, dados que indicam a desigualdade salarial entre os sexos nas mesmas profissões, em que as mulheres receberam 20,5% a menos que o rendimento masculino, sendo que em 2017 a porcentagem é ainda maior: 22,9%. A falta de equidade predomina nas profissões consideradas como femininas. Outros estudos do IPEA ressaltam que, em 2019, as mulheres brasileiras recebem 76% do rendimento dos homens. Portanto, é notória a discrepância salarial e as ocupações “destinadas” para homens e mulheres socialmente, bem como a posição que cada um/uma ocupa em termos de classe e raça na esfera pública.

Dessa forma, é evidente a divisão sexual do trabalho entre os sexos, uma vez que mesmo as mulheres fazendo parte de diferentes profissões estão em um número menor e recebem salários desiguais para realizar as mesmas funções. Conforme Abramo (2007), a lógica que vigora como justificativa para a desigualdade salarial, e posição da mulher como força secundária no mercado de trabalho, parte-se da ideia de que o homem é o provedor do lar e, logo, o trabalho feminino seria um complemento à renda masculina, facilitando a hierarquia na esfera familiar, mediante a dependência econômica da mulher ao seu companheiro. Desse modo, mesmo a mulher inserida na esfera pública,

[...] não é uma trabalhadora que tem os mesmos direitos e estatuto que um trabalhador do sexo masculino. Por isso a sua qualificação como “secundária”, ou seja, “incapaz” de ter um desempenho igual ao dos homens, e cujo trabalho não tem a mesma importância, seja em termos da manutenção econômica de si mesma ou de sua família, seja em termos de constituição da sua identidade pessoal, seja em termos de reconhecimento social (ABRAMO, 2007, p.16).

Sendo assim, o gênero é o “princípio de estratificação no mercado de trabalho” (ABRAMO, 2007, p.37), do qual a mulher é identificada como apropriada para permanecer na esfera privada ou se tornar a força de trabalho inferior, e propicia, assim, a desqualificação profissional.

7 A FEMINILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO E AS DESIGUALDADES QUE PERSISTEM

Sendo a educação uma das áreas profissionais consideradas femininas e reproduzidas de modo natural na esfera pública, é necessário compreender o propósito dessa caracterização. As mulheres durante um longo percurso histórico estiveram condicionadas a invisibilidade intelectual e a exclusão na produção do conhecimento científico (KELLER, 2006). A ciência durante a sua formação na sociedade ocidental foi predominantemente masculina, e as mulheres eram reconhecidas como seres irracionais, menos propensas a participação intelectual, devido à rigidez patriarcal instaurada socialmente e sobreposta sobre a vida e destino das mulheres.

Segundo Millett (1970) durante o Renascimento foram construídas teorias referentes à educação das mulheres, na qual Jean-Jacques Rousseau, filósofo e teórico político, foi um dos principais construtores ideológicos do comportamento feminino, o qual foi caracterizado pelo autor como casto, feminino, submisso, tendo o compromisso com o núcleo familiar. No século XIX, a entrada das mulheres na educação superior toma forma: em um primeiro momento houve a decisão masculina de compartilhar o “conhecimento” com suas esposas, “com o pretexto de que elas se tornariam melhores esposas e mães” (MILLET, 1970, p.28). A educação oferecida era desenvolvida de modo inadequado, pois era limitada e deliberada a virtudes.

Apesar de uma submissão tão perfeita sob a forma de ideal, todo o projeto de educação a favor de grupos oprimidos trouxe sempre consigo o germe da sua própria subversão. Um pouco de cultura é de facto uma coisa perigosa, quanto mais não seja, na medida em que ela acarreta uma maior sede de conhecimento (MILLETT, 1970, p.28).

Todavia, durante o século XIX, principalmente na Inglaterra e nos Estados Unidos, houve faculdades que começaram a matricular as mulheres no ensino superior¹⁷, entretanto, o conhecimento e as áreas ofertadas às mesmas não se distanciam das incumbências ideológicas. Contudo, “em ambos os países, o alargamento da educação superior feminina resultou em dois fatores: o acesso das mulheres ao professorado e a agitação feminista” (MILLETT, 1970, p.29). Desde então, começa-se uma longa luta do movimento feminista pelas conquistas de direitos civis (voto, propriedade privada, tutela dos filhos, igualdade

¹⁷ O objetivo das faculdades não eram promover a emancipação das mulheres, mas, sobretudo, garantir a manutenção de suas atividades científicas, através dos recursos econômicos que angariavam com a entrada do sexo feminino no campo educacional. Esse interesse toma forma mediante a saída dos homens da instituição, devido sua participação na Guerra Civil (MILLETT, 1970).

salarial, melhores condições de trabalho, etc.), cujas primeiras integrantes e idealizadoras eram mulheres brancas de classe média alta.

De acordo com Davis (2016), a educação para as mulheres brancas não se institui da mesma maneira que para as mulheres negras, que possuíam uma restrição maior ao conhecimento, pois o acesso à educação provocaria a ruptura com o caráter inferior de sub-humanidade destinado a elas durante o período escravocrata. Durante o ano de 1793, Katy Ferguson, ex-escrava de Nova York, funda a instituição chamada *Escola Katy Ferguson para Pobres*, composta por pessoas negras e brancas, homens e mulheres, entre 20 a 28 anos (DAVIS, 2016, p.111). Quarenta anos mais tarde algumas mulheres brancas tomam a iniciativas de também abrir escolas para alfabetizar e formar crianças e jovens negros. Conforme Angela Davis (2016, p.111): “Os exemplos mais marcantes de sororidade que as mulheres brancas tinham em relação às mulheres negras estão associados à histórica luta do povo negro por educação”.

A história da luta das mulheres por educação nos Estados Unidos alcançou o auge quando as mulheres negras e brancas comandaram juntas, depois da Guerra Civil, a batalha contra o analfabetismo no Sul. A união e a solidariedade entre elas ratificaram e eternizaram uma das promessas mais férteis de nossa história (DAVIS, 2016, p.116).

No Brasil, a educação se desenvolve dentro de outra lógica: a igreja católica era quem possuía forte influencia sobre a educação das mulheres, e essa dominação religiosa parte, inicialmente, do processo de colonização no país. Para tanto, a atividade docente no Brasil começa por volta dos anos de 1549 e 1759 por religiosos e jesuítas, reconhecidos como mestres que visavam à formação para o Catolicismo e investindo, sobretudo, na educação dos jovens brancos. A religião reconhecia o conhecimento científico como um mecanismo de degradação da família e, igualmente, as mulheres eram identificadas com capacidades intelectuais inferiores ao sexo oposto. Toda educação que se destinavam a elas visavam condicioná-las a serem “boas mães e esposas” (ROSEMBERG, 1994).

Todavia, foram as manifestações do século XIX de cunho liberal e cientificista que promoveram a conscientização sobre a realidade feminina na educação, e proporcionaram projetos para reformar a instituição pública no ensino de base ao superior. As primeiras escolas que surgem no Brasil, em contraposição aos ideais católicos, parte da matriz protestante, influenciada pelas pedagogias norte-americanas: as escolas não preparavam as mulheres profissionalmente para o mercado de trabalho, mas contribuíram para a

reformulação cultural da mulher brasileira¹⁸. Contudo, é pelas mãos de Nísia Floresta que houve o maior avanço feminino na educação, sendo esta à voz revolucionária para emancipação feminina no país (LOURO, 2012).

No ano de 1929, no ensino médio e fundamental, já observava-se a participação das mulheres no espaço educacional, embora, ainda, em menor número em relação aos homens. Elas têm um acréscimo nos níveis de ensino complementar e um declínio no ensino superior, as quais predominavam nas áreas das artes, música e na pedagogia (SAFFIOTI, 1976). Nota-se que as mulheres eram majoritariamente brancas e, por vezes, possuíam dificuldades no acesso a diferentes áreas de conhecimento e profissionais que não demandassem a aproximação e identificação com a “feminilidade”.

Em 1942, com o decreto da Lei Orgânica do Ensino Secundário, sugere-se uma educação segregada, na qual as mulheres fossem separadas do sexo masculino em classes especializadas a elas (SAFFIOTI, 1976). A lei propunha intensificar a lógica da “natureza feminina” e a “missão no lar”, sendo a maternidade um dos rótulos para as escolhas profissionais¹⁹. Entretanto,

[...] a educação feminina é, pois, pensada de um lado como necessidade para se estabelecer a justiça social e, de outro, como setor chave de uma política de reformas, visando atingir um estágio superior de organização social (SAFFIOTI, 1976, p. 206).

É digno evidenciar que, entre os anos de 1970 a 1989, a média de estudos no Brasil²⁰ se encontrava entre a população branca, sendo os piores índices educacionais e a menor taxa de alfabetização encontrada entre a população negra que vivia no nordeste (ROSEMBERG, 1994). Conforme Rosemberg (1994)

O acesso das mulheres à educação nas últimas décadas se reflete nos índices de alfabetização masculino e feminino que apresentam uma nítida tendência à equalização e evidências de que as mulheres alfabetizadas tenderão a sobrepujar os homens. Assim, o perfil do analfabetismo feminino é praticamente idêntico ao masculino: mulheres e homens negros residiam em zona rural e vivendo no nordeste enfrentam árduas barreiras para se alfabetizarem (ROSEMBERG, 1994, p.32).

¹⁸As doutrinas protestantes que deram início as instituições escolares enfocando a emancipação das mulheres foi a Metodista e a Presbiteriana. Em “1871 fundou-se a Escola Americana em São Paulo, e em 1902, a Escola de Comércio” (SAFFIOTI, 1976, p.215).

¹⁹Entre 1970 a 1980, houve um aumento de 47% das mulheres no professorado. O censo de 1980 evidencia que 87% da participação na docência eram compostas por mulheres. (ROSEMBERG, 1994, p.57).

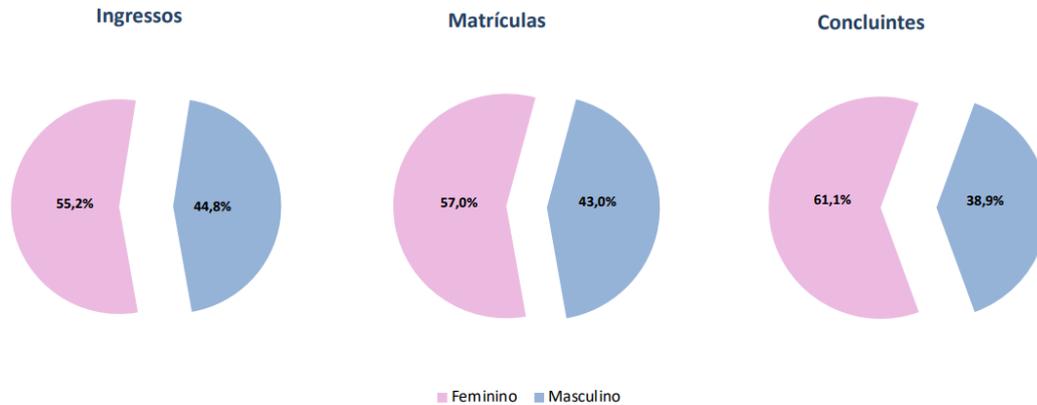
²⁰Particularmente entre 1975 a 1985 houve um aumento significativo da presença feminina no ensino superior e na pós-graduação. Em 1989, 51,4% das estudantes do ensino no 2º e 3º grau eram compostas por mulheres. Logo, com a entrada na pós-graduação os estudos sobre as mulheres, gênero e mercado de trabalho tomam forma e ganham importância nos núcleos de pesquisas universitários. (ROSEMBERG, 1994, p.49-52).

No que se refere à construção do espaço escolar institucional, Louro (1997) revela que há ambiguidades: de um lado o conhecimento produzido é predominantemente de rigor masculino ao passo que eram eles os “detentores” do conhecimento, e de outro, a instituição passou a remeter as características femininas, mediante sua feminilização, com acesso das mulheres à educação superior que simultaneamente retornavam como docentes à instituição. Essa última característica é reforçada na sociedade com o acesso das mulheres na educação, na metade do século XIX, e, sobretudo, com o processo de urbanização e industrialização do país, que possibilitaram aos homens novas formas de trabalho (LOURO, 2012).

Conforme Rosemberg (1994) as mulheres não estavam sofrendo com o impedimento explícito de adentrar no sistema educacional e no mercado de trabalho, pois aparentemente possuíam acesso; no entanto, esse acesso não era universal, pois havia um perfil específico de quais eram as mulheres (em grande parte brancas e classe média-alta) que poderiam acessar essas instituições. Mesmo tendo ingressado nesses espaços elas compunham o grupo com menos prestígio e status social profissional após a formação. Ou seja, o acesso ao ensino apresenta como principais características a elitização feminina e a escolha de profissões consideradas “tipicamente femininas”, especialmente o magistério.

Recentemente os dados divulgados pelo Ministério da Educação (censo da Educação Superior do ano de 2017), indicam que nos últimos anos o ingresso de mulheres no ensino superior é maior do que o masculino, atingindo um percentual de 55,2%, o que vem ocorrendo gradativamente, desde 1930, e com a feminilização da educação. Atualmente as mulheres compõem 57% das matrículas nas instituições, e 61,1% na conclusão dos cursos de nível superior, igualmente, os dados atentam para uma feminilização dos cursos de licenciatura, composto por 70,6% de mulheres, as quais se encontram predominantemente nas universidades privadas, e na modalidade à distância. Abaixo segue tabela para melhor visualização das disparidades ao acesso e formação de gênero:

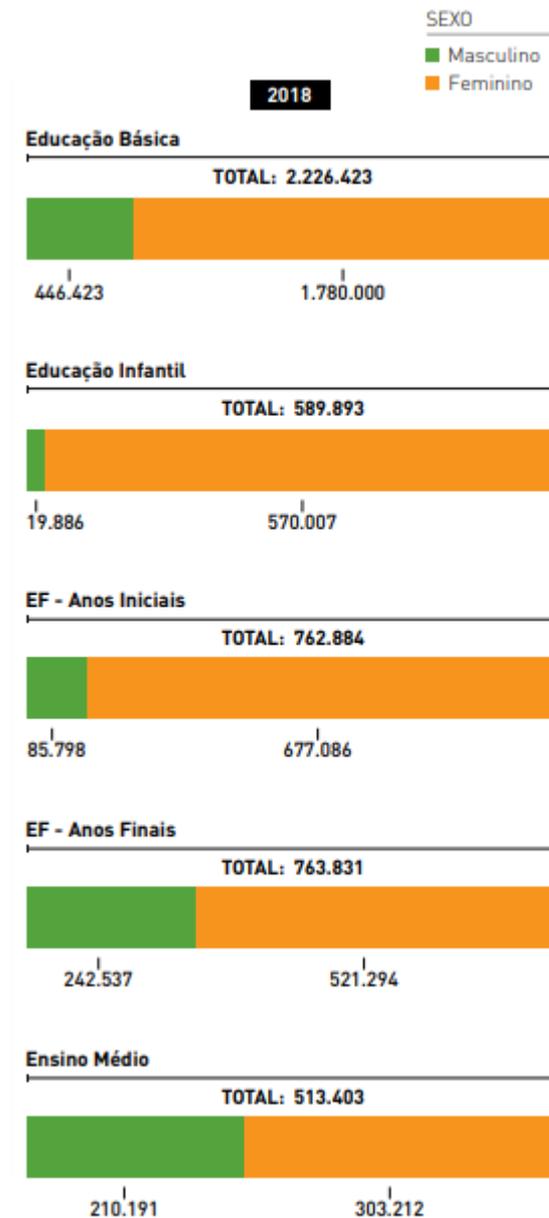
Gráfico 6 - Proporção de homens e mulheres nas estatísticas de ingresso, matrícula e concluintes nos cursos superiores de graduação – Brasil 2017



Fonte: MEC – Censo de Educação Superior do ano de 2017.

É possível ver essa feminilização dos cursos de licenciatura nos dados divulgados no Censo Escolar de 2019, referentes aos anos de 2008 a 2018, que nas escolas do país os docentes são majoritariamente mulheres. Em 2018, havia 79,5% de mulheres desempenhando essa atividade, em contraposição a 20,5% de homens professores nas instituições escolares. As diferenças entre os sexos permanecem no ensino médio, na qual 40,9% são professores homens e 59,1% são mulheres, nos demais níveis de ensino elas se sobrepõem na ocupação, sobretudo na educação infantil, com 97% contra 3% da participação masculina. No último Censo do Professor, divulgado pelo MEC em 2007, as diferenças persistiam na educação profissional, na qual a maioria eram homens, compondo 53,3% em contraposição a 46,7% da participação feminina. Abaixo segue tabela do censo de 2019 para visualização:

Gráfico 7 - Total de professores por sexo nos diferentes níveis de ensino no país



Fonte: MEC – Censo Escolar de 2019.

Na tabela a seguir é possível perceber as diferenças salariais entre as áreas de conhecimento; nela é possível perceber a proporção da média salarial de docentes em relação a outras atividades que demandam formação em cursos superiores, indicando menor rendimento salarial quando comparado com os profissionais da área de exatas, humanas e da saúde.

Gráfico 8 - Rendimento médio dos professores da Educação Básica e de profissionais de outras áreas com curso superior – Setor Público e privado – Brasil – 2012-2018

	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Professores da Educação Básica - rede pública	3.576,18	3.887,99	3.814,60	3.902,00	3.584,94	3.775,72	3.823,00
Profissionais da área de Exatas	8.086,89	7.290,37	7.879,07	7.400,37	7.060,55	7.187,92	7.542,11
Profissionais da área de Humanas	6.583,21	6.522,88	5.910,68	6.351,38	5.779,99	5.526,84	6.070,59
Profissionais da área de Saúde	7.423,52	7.196,21	7.005,60	7.305,87	7.076,00	7.168,15	7.718,36
Média de rendimento dos profissionais com curso superior	5.882,03	5.957,88	5.737,00	5.804,72	5.467,72	5.591,29	5.477,05
Proporção da média salarial dos professores em relação à média dos profissionais com curso superior (em %)	60,8	65,3	66,5	67,2	65,6	67,5	69,8

Fonte: IBGE/PNAD Contínua – Elaboração Todos pela Educação.

Todavia, ao ser observado os dados divulgados pelo Censo Escolar de 2019, a remuneração de professores no país ao ser comparado a outras graduações, como as profissões correspondentes a áreas de Exatas ou da Saúde, possuem uma defasagem de 50% na média salarial. Contudo, a desigualdade salarial de gênero também é um fator predominante entre os profissionais da educação – fator este, que se perpetua desde o acesso das mulheres a carreira docente no país (ROSEMBERG, 1994; 2001).

No último censo do IBGE, os professores do sexo masculino no Brasil ganham em média 1.925,01 reais, enquanto as mulheres 1.317,97 reais, ou seja, as mulheres recebem 31,5% a menos na mesma profissão (607,04 reais a menos que os homens). No Estado do Rio Grande do Sul a desigualdade se acentua, os professores homens recebem 2.575,04 reais e as docentes mulheres 1.443,97 reais, com uma diferença salarial de 44% (recebendo 1.132 reais a menos que os homens). Os três Estados brasileiros com maior desigualdade salarial entre os sexos na profissão docente são: Rio Grande do Sul (44%), Amazonas (42%) e Minas Gerais (39%)²¹. A seguir as tabelas para melhor visualização dos resultados comparativos:

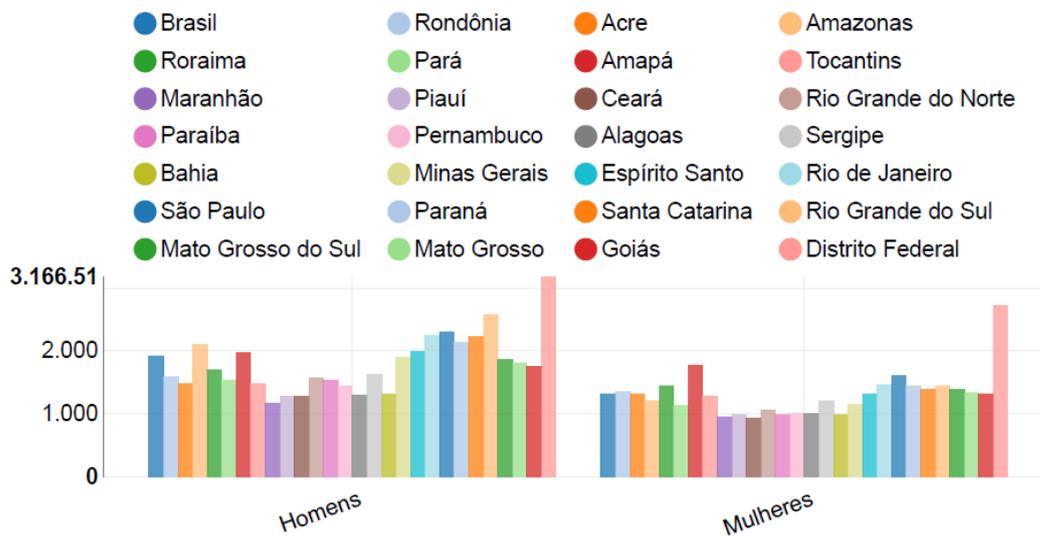
²¹ Este trabalho não pretende explicar as nuances sobre a desigualdade salarial de gênero na profissão docente no âmbito contratual ou no setor público, apenas se compromete em apresentar estes dados como forma de explorar o campo de pesquisa, e somente demonstrará a causalidade da desigualdade no que se refere às construções sociais de gênero, ao final deste capítulo.

Tabela 8 - Rendimento salarial da profissão docente nos diferentes Estados do Brasil

ESTADOS	DIFERENÇA		%
	SALARIAL		
	HOMEM	MULHER	
Distrito Federal	3.166,51	2.710,50	14,5%
Goiás	1.745,30	1.311,33	25%
Mato Grosso	1.802,72	1.328,56	29%
Mato Grosso do Sul	1.867,74	1.381,23	26,5%
Rio Grande do Sul	2.575,04	1.443,77	44%
Santa Catarina	2.229,21	1.378,28	38%
Paraná	2.136,44	1.444,15	32,5%
São Paulo	2.291,16	1.606,01	30%
Rio de Janeiro	2.250,54	1.451,76	35,5%
Espirito Santo	1.983,39	1.321,75	33%
Minas Gerais	1.900,29	1.150,05	39%
Bahia	1.312,08	978,79	25,5%
Sergipe	1.615,66	1.202,11	25,5%
Alagoas	1.300,84	1.009,11	22,5%
Pernambuco	1.441,43	995,20	31%
Paraíba	1.534,60	980,52	36%
Rio Grande do Norte	1.572,11	1.065,68	32%
Ceará	1.273,47	938,63	26%
Piauí	1.269,12	978,74	23%
Maranhão	1.172,18	943,27	19,5%
Tocantins	1.484,27	1.279,92	13,5%
Amapá	1.967	1775,06	9,5%
Pará	1.524,01	1.133,23	25,5%
Roraima	1.694,51	1.437,07	15%
Amazonas	2.101,76	1.211,45	42%
Acre	1.478,29	1.311,05	11%
Rondônia	1.593,96	1.348,90	15%
BRASIL	1.925,01	1.317,97	31,5%

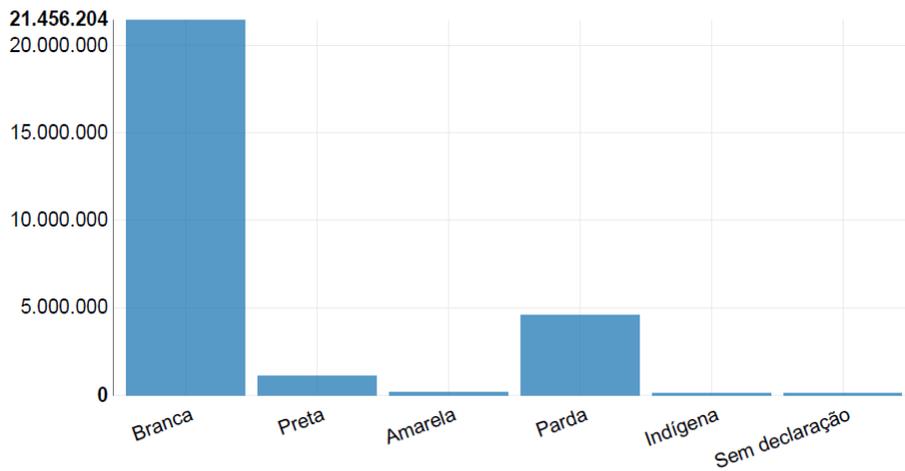
Fonte: Elaborado pela autora com os dados do IBGE.

Gráfico 9 - Rendimento salarial na profissão docente por sexo e a Unidade da Federação



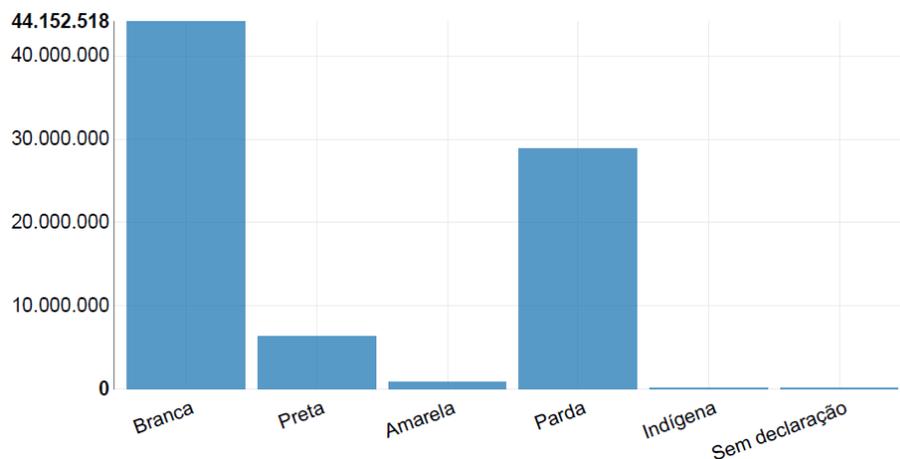
Além da desigualdade salarial, o último Censo do Professor também constatou que a grande maioria dos professores que compõe a rede básica de ensino no Brasil são principalmente pessoas brancas (32,36%), pretas (2,18%), pardas (13,77%), amarelas (0,43%) e indígenas (0,25%). As regiões com maior desigualdade racial no sistema de ensino é o sul do país com 45,90% de pessoas brancas, e o sudeste com 50,45%; no entanto, é importante evidenciar que nessas regiões é onde se encontra o maior percentual de população branca do país, como é possível observar nas tabelas a seguir, o que possivelmente explica parcialmente a disparidade na presença por raça entre os profissionais. Contudo, não há dúvidas sobre a desigualdade em termos de diversidade racial e de gênero na educação do país entre os profissionais, ora a ausência de pessoas negras na categoria, ora a ausência masculina entre os profissionais da educação infantil. A não presença da população negra entre os profissionais da educação poderá ser verificado ao ser analisado o acesso ao ensino médio e superior no país.

Gráfico 10 - População por raça na grande Região Sul do Brasil



Fonte: IBGE – Censo Demográfico.

Gráfico 11 - População por raça na grande Região Sudeste do Brasil



Fonte: IBGE – Censo Demográfico.

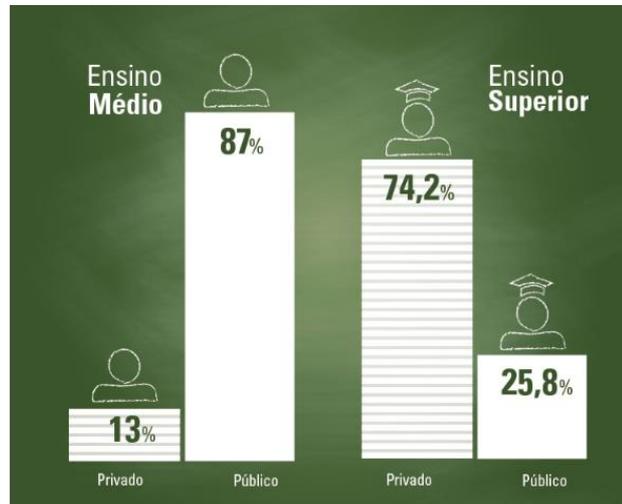
Conforme Artes e Chagas (2017) é importante nos determos também em analisar as diferenças entre as próprias mulheres no acesso à educação e ao mercado de trabalho. As diferenças nas carreiras profissionais que atingem as mulheres se acentuam entre a população negra, devido à estrutura do sistema educacional no país entre os anos de 1980 a 1955; nesse período o sistema educacional tem um viés elitista, meritocrático, seletivo e racista: beneficiando apenas aqueles que se encontram na parcela mais favorecida da sociedade brasileira (a população branca). A separação das carreiras de prestígios, devido à estigmatização das áreas de conhecimento e discriminação no meio científico, bem como a

falta de acesso ao ensino superior, eram mais perceptível na população negra, grupo mais vulnerável na sociedade.

Não obstante, na educação do país existem diferenças na qualidade do ensino e aprendizagem, assim como na estrutura escolar, perceptível nas diferenças e desempenhos de instituições de ensino públicas e privadas; o mesmo se observa na modalidade do acesso ao conhecimento, bem como a área profissional escolhida pelas mulheres. Conforme dados do IBGE divulgados em 2019, durante o ano de 2016, há uma massiva presença feminina na educação. As mulheres de 15 a 17 anos de idade possuem frequência escolar de 73,5% no ensino médio, enquanto os homens 63% no mesmo nível de ensino. As mulheres negras, no entanto, se encontram em 30,7% de atraso escolar de 15 a 17 anos de idade no ensino médio, em face de 19,9% das mulheres brancas. Na faixa de 25 anos ou mais, 23,5% das mulheres brancas já tinham concluído a graduação, enquanto os homens brancos nessa faixa etária estavam abaixo, com 20,7%; as mulheres negras, por sua vez, somavam apenas 10,4%, e os homens negros 7,0% em nível de conclusão de graduação, levando em consideração a inserção precoce no mercado de trabalho. O mesmo instituto de pesquisa afirma que 87% das conclusões do ensino médio, no ano de 2017, se fazem no ensino público e 13% no ensino privado. Em termos de ensino superior, 74,2% conclui a formação no ensino privado e 25,8% na instituição pública²².

²² O analfabetismo de pessoas com 15 anos ou mais atingem 26% das pessoas brancas, enquanto 73% das pessoas negras, a partir da análise de um público de 11,46 milhões de pessoas. A faixa etária de 60 anos ou mais, atingem 29% da população branca e 70% da população negra do país em termos de analfabetismo, sendo 5,87 milhões de cidadãos analisados. Entre os 25 anos de idade, 22,9% do total de pessoas brancas tinham completado o ensino superior, enquanto 9,3% da população negra estavam na mesma situação. A conclusão do ensino médio, as pessoas de 15 anos ou mais, 8,7% eram negras e 10,3% brancas.

Gráfico 12 - Distribuição dos alunos entre os níveis de instrução nos setores público e privado no Brasil



Fonte: IBGE/ PNAD Contínua Educação 2017.

Em complemento aos dados apresentados, o Anuário Brasileiro de Educação de 2019, referentes período de 2012 a 2018, a educação básica e o superior é acessada predominantemente pela população branca, residentes em localidades urbanas e que faz parte dos 25% mais ricos do país, os quais estão presentes, sobretudo, nas instituições públicas quando ingressantes no nível superior. Abaixo seguem tabelas para melhor visualização na disparidade na inserção do ensino no país, demonstrando a desigualdade na perspectiva de raça e classe:

Gráfico 13 - Taxa líquida de matrículas por raça – Brasil – 2012-2018

	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Total	16,6	17,1	18,2	19,3	20,8	20,0	21,8
Branco	24,1	25,0	25,7	27,1	28,4	27,9	30,7
Pretos	9,4	9,2	10,6	12,3	13,8	14,3	15,1
Pardos	10,6	11,3	12,6	13,7	15,2	14,6	16,3

Fonte: IBGE/PNAD Contínua – Elaboração: Todos Pela Educação.

Gráfico 14 - Taxa líquida de matrículas por localidade – Brasil – 2012-2018

	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Total	16,6	17,1	18,2	19,3	20,8	20,0	21,8
Urbana	18,4	19,1	20,1	21,4	23,0	21,9	24,0
Rural	5,1	5,3	6,4	6,7	6,8	7,2	8,0

Fonte: IBGE/PNAD Contínua – Elaboração: Todos Pela Educação.

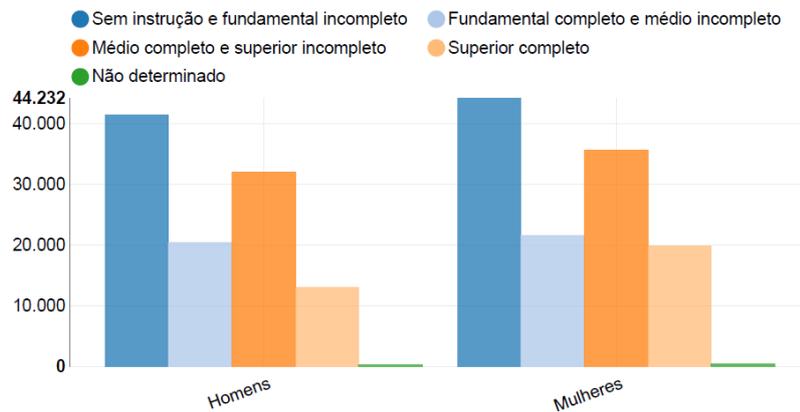
Gráfico 15 - Educação Superior: porcentagem de matrículas da população de 18 a 24 anos e taxa líquida de matrículas por renda – Brasil – 2016 – 2017

	2016	2017
Total	20,8	20,0
25% mais pobres	7,4	7,2
25% a 50%	16,9	16,1
50% a 75%	27,7	27,3
25% mais ricos	48,4	48,0

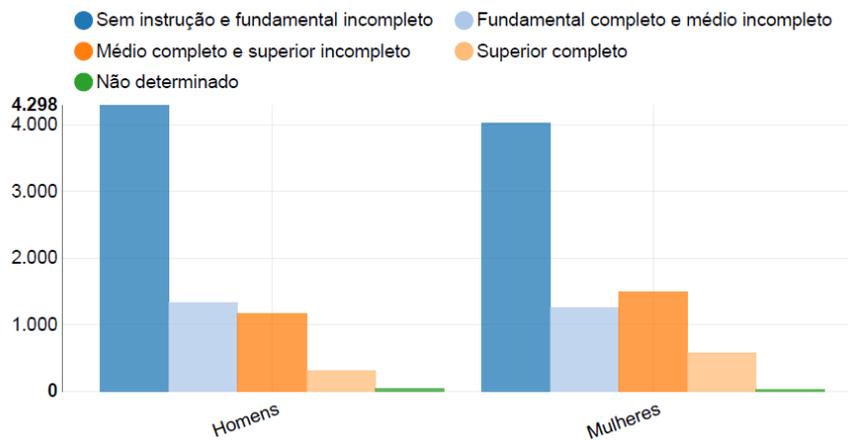
Fonte: IBGE/PNAD Contínua – Elaboração: Todos Pela Educação.

No que se refere ao gênero, de acordo com o último censo de 2010 divulgado pelo IBGE, no Estado do Rio Grande do Sul, 50,1% dos membros nos serviços públicos são homens, e 49,9% mulheres, havendo uma equivalência entre ambos na rede de ensino. Nas instituições privadas a presença feminina é de 53,65% e a masculina 46,35%. A desigualdade racial é maior nas instituições públicas de ensino: 79% equivalem a pessoas brancas e 21% a não-brancas, respectivamente. Nas instituições privadas, 92% dos estudantes são brancos e 8% são não-brancos. O censo de Educação de 2019, aponta que 66% dos estudantes do Rio Grande do Sul concluem aos 19 anos o ensino médio, 27,1% se matricularam no ensino superior entre aos 18 e 24 anos. A taxa de alfabetização entre a população de 15 anos ou mais de idade, não se diferencia tanto em termos de raça (brancos 97,7, pretos 95,3, pardos 93,6), bem como a escolaridade média da população de 18 a 29 anos (brancos 11,8%, pretos 10,1% e pardos 10,2%).

Em relação ao universo de pesquisa deste estudo observa-se em termos gerais um elevado índice de analfabetismo na região, e por outro lado, uma defasagem nas conclusões dos cursos de graduação, que atingem em grande medida os homens. A seguir tabelas que demonstram disparidade no nível de instrução por sexo em cada cidade da região.

Gráfico 16 - Nível de instrução por sexo em Santa Maria - RS²³

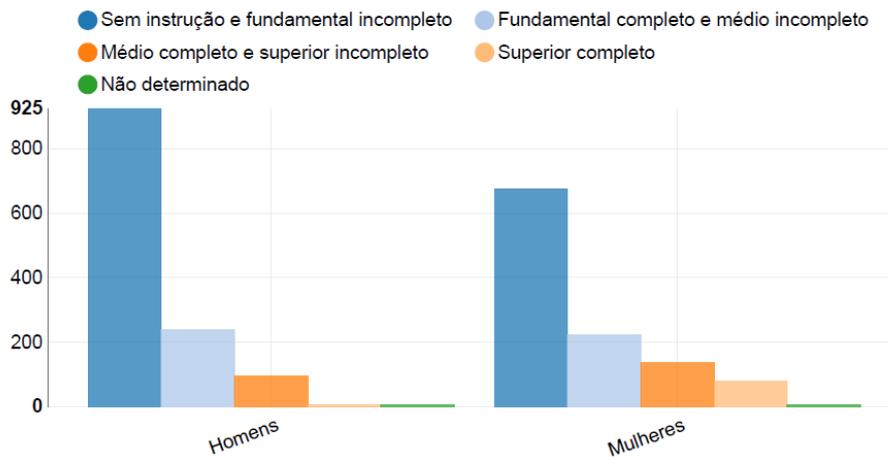
Fonte: IBGE – Censo Demográfico.

Gráfico 17 - Nível de instrução por sexo em São Pedro do Sul - RS²⁴

Fonte: IBGE – Censo Demográfico.

²³ Na cidade de Santa Maria, a população analfabeta e com ensino fundamental incompleto, equivalem a 38,5% de homens e 36% são mulheres. Entre eles, 77,5% são pessoas brancas, 8% são pretas, 0,20% são amarelas, 14% são pardas e 0,3% indígenas. Em nível do ensino fundamental completo e médio incompleto, 18% são mulheres e 19% homens. 81% da população nessa faixa de ensino são brancas, 6% são pretas, 0,20% são amarelas, 12,5% são pardas e 0,3% indígenas. Na categoria do ensino médio completo e superior incompleto, 30% são do sexo masculino e 29,3% feminino. 88% são brancos, 4% pretos, 0,22% são amarelos, 7% pardos e 0,78% indígenas. A população com ensino superior completo, 12% são homens e 16,3% são mulheres, entre eles, 95% são brancos, 1,17% são pretos, 0,25% amarelos, 3,4% pardos e 0,18% indígenas. 0,9% entre homens e mulheres, não foi determinado o nível de instrução escolar.

²⁴ Em São Pedro do Sul, a população analfabeta e com ensino fundamental incompleto, 29,5% são homens e 27,5% são mulheres, dos quais 82,7%, são pessoas brancas, 2,7% são pretas, 0,4% são amarelas, 14% são pardas e 0,5% indígenas. Em nível do ensino fundamental completo e médio incompleto, 8,5% são mulheres e 9% homens. 86,5% da população nesse nível de ensino são brancas, 0,8% são pretas, 0,5% são amarelas, 12,2% são pardas. A população da qual realizou o ensino médio completo e superior incompleto, 8% são do sexo masculino e 10% feminino. 92,2% são brancos, 0,9% pretos e 6,9% pardos. A população com ensino superior completo, 2,1% são homens e 4% são mulheres, entre eles 96,8% são brancos e 3,2% pardos. Não foi determinado o nível de instrução escolar de 0,3% da população

Gráfico 18 - Nível de instrução por sexo em Quevedos – RS²⁵

Fonte: IBGE – Censo Demográfico.

Dessa forma, é evidente a desigualdade vivenciada pela população negra no país, a mais prejudicada no acesso, ingresso e formação nos diferentes níveis de instrução e conhecimento e, conseqüentemente, na qualificação profissional. Essa amostra da desigualdade no Brasil justifica a falta de profissionais negros na área da educação no país, no qual o acesso privilegiado no sistema de educação superior permanece entre as mulheres brancas e, em seqüência, os homens brancos.

Igualmente, se constatou que as disposições incorporadas no processo de socialização do sexo feminino não se distanciam por completo das escolhas profissionais no mercado de trabalho, visto que constituem a maioria na área profissional da educação. Profissão essa, oferecidas às mulheres logo no acesso ao ensino superior, desde o século XX.

Todavia, a sociedade objetiva manter, as distinções entre os gêneros e a ordem natural da distribuição sexuada de papéis na vida cotidiana. Portanto, os estereótipos de gênero presentes entre as áreas de conhecimento e profissão, se encarregaram de manter a hierarquia social, racial e de gênero, bem como a posição que cada um/uma deverá ocupar socialmente (BOURDIEU, 1998). Conforme Àvila (2009):

²⁵ Na cidade de Quevedos, a população analfabeta e com ensino fundamental incompleto, 39% são homens e 28% são mulheres, dos quais 79,5% são pessoas brancas, 1,7% são pretas, e 18,8% são pardas. Em nível do ensino fundamental completo e médio incompleto, 10% são mulheres e 9% homens. 85,6% da população nesse nível de ensino são brancas, 0,6% são pretas, e 13,8% são pardas. A população da qual realizou o ensino médio completo e superior incompleto, 4% são do sexo masculino e 5,7% feminino, das quais 90,5% são brancos e 9,5% pardos. A população com ensino superior completo, 0,20% são homens e 3,5% são mulheres, entre eles 85,7% são brancos e 14,3% pardos.

[...] a ideia da “livre oportunidade de escolhas das” mulheres (escolha da carreira, do curso universitário, de participação na vida política) esconde o encantamento que os efeitos duradouros da dominação masculina ainda exercem sobre os corpos e as mentes femininas e até mesmo masculinas. A exclusão imposta pelas coerções e proibições do passado [...] foram imperceptivelmente substituídas pela autoexclusão e pela “vocação” do presente, que se fundamentam no poder da força simbólica (BOURDIEU, 2007) (ÁVILA, 2009, p.93).

E nessa relação de dominação, não se pode deixar de avaliar as categorias sociais determinantes para tal desigualdade: classe, raça, gênero, capital cultural, estratégias e as distintas formas que constroem as hierarquias sociais, de gênero e raça nas diferentes esferas da sociedade.

7.1. OS IMPACTOS DA MATERNIDADE NA CARREIRA PROFISSIONAL

Não obstante, as atribuições destinadas à docência são construções que “produzem” e “constituem” a profissão, isto é, “as representações produzem sentido, [...] e efeitos sobre os sujeitos e a construção do real” (LOURO, 1997, p.99), portando, as mulheres foram muito mais objetos do que sujeitos independentes e, mesmo com o ingresso na educação superior, seguem as principais prejudicadas no mercado de trabalho. Desse modo,

Já que se entende que o casamento e a maternidade, são tarefas femininas fundamentais, constituem a *verdadeira carreira* das mulheres, qualquer atividade profissional será considerada como um desvio dessas funções sociais, *a menos que* possa ser representada de forma a se ajustar a elas (LOURO, 1997, p.96).

Portanto, permanece evidente a subvalorização das mulheres no mercado de trabalho, mediante a baixa remuneração, que atinge independente das profissões e ocupações preenchidas por elas e, igualmente, sendo as principais responsáveis pelo núcleo familiar (IBGE, 2019) associada ao ideal de maternidade. Para tanto, é possível observar nas narrativas das professoras as implicações das incumbências sociais, que se diferenciam em termos geracionais, mas que se sobrepõe na vida de todas as mulheres.

Em termos geracionais, foi possível identificar que as professoras distinguem dois aspectos em relação às implicações da maternidade sobre suas vidas profissionais; neste sentido, não é possível avaliar suas escolhas e comportamentos sem considerar as estruturas sociais que regem a vida dessas mulheres na esfera pública e privada que, por um lado, as socializam para serem “boas mães, esposas e donas de casa”, e por outro, pertencem ao

campo profissional que, historicamente, foi desprofissionalizado para obtenção da primeira exigência na ordem do gênero, supracitada.

Nesse sentido, a geração dos anos 70, evidencia nas suas narrativas de que a atuação profissional melhorou após a maternidade; elas observam que isto: 1) despertou maior interesse pelos alunos, vendo-os como filhos e “não apenas como sujeitos apagados”; 2) compreendem com maior facilidade os motivos dos comportamentos “rebeldes” dos alunos, ao observar a importância do carinho e afeto familiar; 3) promoveu a aproximação com a família; 4) e para as professoras que tiveram filhos anteriormente a formação docente: a maternidade foi à propulsora para a formação acadêmica, ou seja, os(as) filhos(as) foram os principais motivadores, sobretudo para melhorar a condição econômica familiar. Desse modo, nota-se que a maternidade provoca nas profissionais maior sensibilidade no contato com os alunos e uma maior atenção para suas necessidades em sala de aula, as quais mudaram sua conduta profissional ou ampliaram seu interesse para melhor atendê-los e os de sua família.

Por outro lado, as professoras da geração dos anos 80, observam a maternidade por vezes, em seus aspectos negativos sobre a vida profissional: 1) ela proporcionou a desistência de graduações ou pós-graduações; 2) falta de tempo ou ânimo para a preparação de aulas, ou realizar pesquisas e projetos como anteriormente; 3) interrupção de projetos pessoais ou profissionais que não foram finalizados e uma menor pontualidade no trabalho; e 4) se sentem valorizadas enquanto pessoas no âmbito profissional e não no contexto familiar. Abaixo se apresenta a tabela com as diferenças entre as professoras em seus aspectos geracionais:

Tabela 9 - Diferenças Geracionais na percepção sobre a maternidade na carreira profissional

DIFERENÇAS GERACIONAIS NA PERCEPÇÃO SOBRE A MATERNIDADE NA CARREIRA PROFISSIONAL			
ANOS 70: ASPECTOS POSITIVOS		ANOS 80: ASPECTOS NEGATIVOS	
VIDA PESSOAL	VIDA PROFISSIONAL	VIDA PESSOAL	VIDA PROFISSIONAL
Proximidade com a família.	Aumento no grau afetivo com os (as) alunos (as).	Auto-responsabilização pela família.	Desistência de interesses profissionais;
		Depressão pós-parto.	Menor pontualidade no trabalho.

Fonte: Elaborado pela autora.

Desse modo, é preciso também evidenciar que a falta de planejamento materno é um ponto a ser explorado, e possui problemáticas com caráter dual entre as professoras: quer como aspectos negativos (geração dos anos 80): como a redução na ampliação profissional ou menor dedicação a profissão; quer em aspectos positivos (geração dos anos 70) que influenciou para a ascensão profissional. Para tanto, será possível observar as diferenças geracionais entre as professoras nas tabelas a seguir:

Tabela 10 - Implicação da maternidade na ampliação da carreira profissional

IMPLICAÇÃO DA MATERNIDADE NA AMPLIAÇÃO CARREIRA PROFISSIONAL					
GERAÇÃO DOS ANOS 70					
Entrevista	Idade de gestação	Formação	Ano e idade de formação	Filhos (as)	Profissão do companheiro
Vânia	22	História	2000 aos 22 anos	2 filhas (19 e 15 anos)	Vigilante sanitário
Vanessa	33 anos	Geografia	1999 aos 28 anos	1 filha (15 anos)	_____
Vanusa	22 anos	Letras	2009 aos 37 anos	2 filhos (22 e 13 anos)	Pedreiro
Vera	25 anos	Letras	2007 aos 34	1 filho (20 anos)	Agropecuária
Valentina	34	Educação Física	2001 aos 22 anos	1 filha (6 anos)	Professor de escola pública
GERAÇÃO DOS ANOS 80					
Paula	28 anos	Letras e Técnico em Enfermagem	2006 aos 26 anos	2 filhos (10 e 6 anos)	Técnico em Enfermagem
Patrícia	32 anos	Letras (Doutorado)	2015 aos 27 anos	2 filho(a) (3 anos e 10 meses)	Professor universitário
Pietra	34 anos	Matemática (Mestrado)	2012 aos 32 anos	2 filho(a) (5 e 4 anos)	Agente de correios
Pamela	35 anos	Matemática (3 Especializaç	2001 aos 21 anos	1 filha (4 anos)	Advogado

		ões)			
Priscila	29	Geografia (Graduação em Educação especial interrompid a)	2008 aos 24 anos	2 filhas (6 e 1 ano)	Analista de sistema/ marceneiro

Fonte: Elaborado pela autora.

Contudo, se constata que quanto mais precoce é a gestação, menor a qualificação profissional das mulheres. Nesse caso, a geração dos anos 80 despertou interesse pela maternidade entre a faixa etária de 30 anos ou mais, visando construir estabilidade financeira, priorizando a carreira profissional, para, somente depois, tornarem-se mães, visto que a maternidade é identificada como transformadora da rotina pessoal que tenciona para inviabilizar a dedicação à profissão. Portanto, as narrativas apontam para uma maternidade planejada e pensada, colocada como segundo plano, em vista do conhecimento apreendido sobre as exigências maternas.

Em contraposição, as docentes da geração dos anos 70 tornaram-se mães mais precocemente, em torno dos 20 anos de idade, provocando renúncias aos interesses profissionais ou pessoais, em decorrência das exigências e excesso de responsabilidades maternas. No entanto, é digno evidenciar que essa diferença entre as professoras se associam, sobretudo, a classe a qual pertenciam antes de sua formação inicial, isto é, o capital cultural, social e econômico incorporado em suas trajetórias de vida, que as possibilitaram escolhas, ora sobre a maternidade, ora sobre a carreira profissional (BOURDIEU, 1996). Entretanto, as professoras evidenciam que se pudessem retornar ao passado, 99% se dedicariam a ampliação da carreira profissional. O desejo de ascender profissionalmente permanece em seus pensamentos.

A professora Vanusa, por exemplo, ressalta sua dificuldade em ingressar no ensino superior, visto que sempre se dedicou ao trabalho doméstico como diarista, para contribuir com o sustento familiar; e só após o nascimento dos filhos viu a necessidade de ampliar a carreira profissional, optando pelo curso à distância, como estratégia para facilitar a formação e conseguir angariar um rendimento superior ao que recebia como diarista-empregada doméstica. Para a professora, a ampliação profissional é sinônimo de independência

econômica e autonomia pessoal. No entanto, hoje, deixa de atuar integralmente na profissão, em virtude do cuidado materno e exigência familiar.

Portanto, as mulheres possuem dificuldades de serem mães na sociedade e de se inserirem integralmente no mercado de trabalho, mesmo estando com melhores índices escolares. As carreiras profissionais as fazem refletir sobre a maternidade, haja vista a sobrecarga laboral na esfera privada e as exigências maternas, em razão das normas sociais, ideológicas e políticas, a fim de acelerar a desistência de seus interesses, e conseqüentemente proporcionando entraves para o sucesso feminino no âmbito público.

A razão pela transformação valorativa sobre a maternidade, levando em consideração as narrativas encontradas em campo, decorre da própria transformação da sociedade e nas relações de trabalho, principalmente a partir da década de 70 no Brasil, que provocou a inserção em massa das mulheres na esfera pública e no ingresso no sistema de ensino²⁶; isto fez com que muitas mulheres decidissem tornar-se mães tardiamente; entretanto, se viram-se sobrecarregadas com a dupla ou tripla jornada de trabalho (BRUSCHINI, 2006). Contudo, o emprego define o ânimo e o reconhecimento pessoal, ao sentirem-se independentes financeiramente e lutarem pelos seus interesses, promovendo satisfação pessoal e prazer à mulher, mesmo diante das dificuldades no que se refere à ordem do gênero.

7.2 MULHERES E CARGOS DE PODER: ACESSO E PERMANÊNCIA

A entrada das mulheres na educação foi um avanço emancipador no Brasil e no mundo. As lutas do movimento feminista, sobretudo, na década de 1960, na Inglaterra e Estados Unidos, resultaram em questionamentos, reivindicações e transformações em padrões morais e sociais, tabus sexuais e hierarquias presentes na sociedade. No Brasil, o movimento começa a surgir por volta de 1832, com a publicação do livro *Direitos das Mulheres e Injustiça dos Homens*, de Nísia Floresta (BLAY; AVELAR, 2017). Desde então houve modificações nas estruturas sociais com a inserção massiva de mulheres no mercado de trabalho e no campo da educação, bem como na conquista de direitos para as aquelas que se encontravam na esfera pública, no setor fabril, nas atividades domiciliares e no comércio²⁷.

²⁶ Assim, logo as mulheres ocuparam o nível mais elevado que o sexo masculino em tampouco tempo de acesso ao nível superior de ensino, conforme a ponta a pesquisa de Rosemberg (1994).

²⁷ Cada mulher, dentro de suas diferenças de raça e classe, conquistaram espaços no mercado de trabalho, mesmo insuficientes, pois permaneciam sob o poder e domínio patriarcal e colonial, que permaneceu presente na sociedade mesmo após a lei Aurea (1888) e a propagação do trabalho Livre (assalariado) no Brasil (1891) (RAGO, 2012). Sendo assim, as estruturas de dominação e exploração continuaram a implicar, principalmente

Estas mudanças, embora gradativas, fizeram com que as mulheres passassem a questionar a sua “condição” na domesticidade, visando libertar-se do privado e participar ativamente do mundo público (PATEMAN, 1996). As conquistas provocaram mudanças na concepção a respeito de sua autonomia pessoal (DUBAR, 2006), na medida em que havia uma “construção masculina sobre identidade das mulheres trabalhadoras do que com sua própria percepção de sua condição social, sexual e individual” (RAGO, 2012, p.579).

No entanto, nem todos os tabus e construções sociais entre as mulheres foram modificados com as transformações do período, visto que há algo mais complexo e amplo e que as preocupa mais do que a própria conquista desses espaços. A identidade social incorporada em sua trajetória de vida e subjetividade, através do processo de socialização, permanece a mesma: as mulheres brancas identificadas como frágeis, passivas e indefesas; e as mulheres negras, devido o racismo gritante, como fortes, seguras, rudes, entre outros. Desse modo, os estereótipos embasavam as posições e ocupações sociais, cuja distribuição era desigual, e favorecia aquelas que se posicionavam na camada mais alta da pirâmide social (as mulheres brancas). Segundo Giuliani (2012),

Mostra-se que a segregação ocupacional das mulheres é reforçada pela discriminação racial. Prova-se que as dificuldades de acesso das mulheres as diversas carreiras profissionais não se devem somente aos índices de escolarização ou de especialização inferiores aos dos homens, já que serias dificuldades persistem nos casos em que tais índices são iguais (GIULIANI, 2012, 660).

Todavia, apesar das mulheres executarem funções que acentuam sua feminilidade e inferioridade no mercado de trabalho, as transformações no mundo público, no campo profissional, educacional e as atitudes emancipadoras entre as gerações de 60 e 70, consistiram em avanços políticos e culturais que beneficiou as mulheres de maneira geral. Contudo, mesmo as mulheres estando sob a constante responsabilidade com a identidade feminina, introduzida a partir do essencialismo sobreposto na construção do “ser” mulher na sociedade, é importante observar a *identidade profissional*. Desse modo,

[...] as mulheres já não se definem como esposas ou mães, e essa identificação está presente em todas as classes sociais [...] a identidade profissional influencia a identidade pessoal [...]. De fato, é a estrutura da sua personalidade que se modifica assim que elas põem em causa a atribuição da sua existência aos seus papéis familiares: todas as dimensões da sua identidade “para si” e para “o outrem”, relacional e biográfica, são visadas. E nomeadamente as dimensões íntimas e da vida privada. (DUBAR, 2006, p.62).

Essa transformação na identidade social, tanto *relacional* quanto *biográfica* da mulher e construída a partir de uma sociedade patriarcal que as rotulou como pertencente ao mundo doméstico, fez com que as mulheres passassem a elucidar novas perspectivas de trabalho em termos de conquistas aos novos cargos e profissões e, de imediato, transformassem parcialmente as relações sociais de sexo, de poder e dominação.

A dicotomia desse processo vai se configurar, ora na presença das mulheres na esfera pública e na busca por reconhecimento e direitos, ora na preocupação do mercado de trabalho em reproduzirem as regras hierárquicas que favorecem os homens nas profissões, na esfera pública e privada. Ou seja, as mulheres avançam no mundo público, mas permanecem circunscritas ainda como principais responsáveis pelas demandas familiares e domésticas. Portanto, conforme Chies (2010):

[...] Homens e mulheres podem ser subordinados no campo econômico pela exploração de sua força de trabalho, no entanto, a mulher é subordinada nas duas dimensões, tanto no “sistema de exploração” como no “sistema de dominação” (CHIES, 2010, p.510).

É no sistema de dominação que as desigualdades na esfera privada e pública estão imbricadas e impactam diretamente, por exemplo, na ausência das mulheres em cargos e posições de poder na esfera pública. No entanto, conforme ressalta Davis (2016),

[...] a “escravidão a uma linha de montagem” não é em si a “libertação da pia da cozinha”, mas a linha de montagem, sem dúvida, é o mais poderoso incentivo para que a mulher pressione pela eliminação de sua antiga escravidão doméstica (DAVIS, 2016, p.229).

Todavia, os principais precedentes do conhecimento pseudocientífico, que favorecem a dominação masculina, e se configura como um problema social a ser enfrentado pela sociedade, é a associação das mulheres ao trabalho reprodutivo, a partir da identificação como mera reprodutora da espécie. Entretanto, o movimento Feminista no Brasil e no mundo, vem contestando e transformando os paradigmas associados às mulheres e que dificultam sua emancipação política e independência econômica. De acordo com Sueli Carneiro (1994),

[...] a identidade feminina é hoje, antes de tudo, um projeto em construção que passa, de um lado, pela desmontagem destes modelos introjetados de rainha do lar, do destino inexorável da maternidade, da restrição ao espaço doméstico familiar e o resgate de potencialidades, abafado ao longo de séculos de domínio da ideologia machista e patriarcal. Mas, por outro lado, a identidade feminina, enquanto projeto em construção, é fundamentalmente o esforço de construção da plena cidadania para as mulheres. (CARNEIRO, 1994, p.188)

Essa nova consciência feminina sobre si mesma, levou as mulheres a reivindicarem pelos seus direitos na família, no trabalho, na política, e na educação. Diante disso, a identidade profissional se constrói não apenas entre as relações do trabalho e emprego, mas está articulada com a identidade de gênero e as relações de poder na sociedade.

Desse modo, observa-se a complexidade da construção da identidade profissional e as implicações sociais sobre ela. Não obstante, em vista das transformações recentes e considerando que poucas mulheres possuem consciência plena sobre suas opressões, dentro da ordem social e de gênero que rege a sociedade, não há dúvidas que parte das mulheres tenha incorporado as normas impostas sobre elas em sua subjetivação.

No que se refere à ascensão profissional e, sobretudo, aos cargos de poder na instituição escolar, segundo Louro (2012), a ordem de gênero sempre esteve presentes nas caracterizações dos comportamentos das professoras, principalmente porque eram mulheres mais livres, possuíam mais autonomia que aquelas com menor nível de instrução escolar. Nesse sentido, a docência era reconhecida socialmente como uma doação por parte da mulher, um trabalho realizado “por amor”, em que estariam despreocupadas com a remuneração e, conseqüentemente, em conformidade com as tarefas do lar e o cuidado dos(as) filhos(as) (realizado gratuitamente), servindo, assim, para desprofissionalização da ocupação.

Os cargos de gestão escolar, que envolvem as demandas burocráticas e administrativas das instituições, foram ocupados predominantemente por homens até início de 1930, “a eles se recorria como instância superior, referência de poder; sua presença era vista como necessária exatamente por se acreditar à mulher menos firmeza nas decisões, excesso de sentimento, tolerância etc.” (LOURO, 2012, p.460).

No entanto, essa percepção sobre ocupação nos cargos de poder nas instituições escolares ainda se mantém, mesmo com a feminilização da docência (INEP, 2019). Referente aos resultados da pesquisa, as transformações no mercado de trabalho e a entrada das mulheres na educação não alteram por completo a autoestima das mesmas. Normalmente a liderança é sempre depositada como interesses masculinos, e por vezes há a sensação de incapacidade para cumprir as demandas destinadas aos cargos de gestão.

Nessa relação, os distanciamentos em relação aos cargos de poder podem ser observados a partir de uma diferença de ordem geracional presente nas escolhas das professoras. Todas as mulheres que não compuseram os cargos ou demonstraram desinteresse pela gestão fazem parte da geração da década de 70, sendo que apenas uma delas compõe a geração dos anos 80. Dentre os argumentos apresentados pelas entrevistas afirmam que: 1)

não se sentem aptas para assumir o cargo, quer por não possuírem curso de capacitação, quer pelo sentimento de não se sentirem pertencentes a cargos de mando; 2) consideram burocrática a gestão escolar e não despertam interesses; 3) preferem atuar em sala de aula e ter contato direto com os alunos(as); e a 4) há preocupação com a ausência fora de casa em virtude das demandas do cargo.

Contudo, também foi possível observar nas narrativas em relação àquelas professoras da geração dos anos 70, que ocupam os cargos de gestão, um discurso essencialista sobre o feminino; por outro lado, quando fogem das associações feminilizadas e dos comportamentos esperados socialmente, são comparadas à figura masculina, ou seja, o homem é identificado como parâmetro de referencia em lideranças e autoridade e as mulheres não são reconhecidas como “mulheres”, mas como pessoas com características mais masculinas quando dispõem interesses ou executam funções desse rigor.

A consciência sobre si mesma, de inadequação e sensação de inferioridade aos conhecimentos necessários para compor o cargo, contribui para a naturalização da identificação das mulheres como sujeitos delicados, e comprometidas apenas com o cuidado e nas relações com os alunos (muitas vezes identificados por elas como filhos).

Devido à concepção dualista sobre a escola, de um lado a feminilização da educação e, de outro, o conhecimento como construção masculina, favorece o domínio dos homens nas instituições e a reprodução inconsciente pelas mulheres de sua suposta inferioridade, na medida em que os estereótipos são naturalizados (LOURO, 1997). Portanto, sem a percepção de sua verdadeira opressão, as mulheres seguirão reconhecendo-se como incapazes e reproduzindo as regras sociais, favorecendo que o homem exerça “naturalmente” as posições de poder, mediante a invisibilidade das competências e potencialidades femininas.

Todavia, mesmo havendo a sensação de inadequação por parte de algumas professoras em relação aos cargos de poder, observa-se que dentre as 6 escolas que compuseram a pesquisa, 5 delas apresentam mulheres nos cargos de gestão escolar. Entre as professoras entrevistadas, 5 fizeram e fazem parte dos cargos, as quais são, sobretudo, da geração dos anos 80, sendo apenas uma delas da geração dos 70, nessa ocupação.

Conforme os relatos, as mulheres que exercem cargos de gestão, possuem filhos (as) entre 5 e 13 anos de idade. Duas professoras entrevistadas fazem parte dos cargos atualmente em instituições distintas, uma delas está na direção escolar e outra na direção pedagógica de ensino. Ambas atuam na gestão há alguns anos, e se sentem realizadas profissionalmente e pessoalmente nos cargos que compõe. As desistências dos cargos se desenvolvem de modos

distintos: uma das entrevistadas permaneceu até terminar o mandato e diz não ter interesse em seguir na gestão. Outra se frustrou ao assumir o cargo como diretora, em vista das exigências burocráticas e da forma pela qual é determinado o comportamento na gestão, caracterizado pelo excesso de controle sobre os colegas. E uma terceira entrevistada desistiu do cargo devido à licença maternidade.

Abaixo segue a tabela para melhor compreensão de quem são as professoras que fizeram ou fazem parte da gestão escolar, sendo possível observar as diferentes condições sociais e de classe que cada uma vivencia e que determinam a permanência nos cargos.

Tabela 11 - Quem são as professoras que fazem/ fizeram parte dos cargos de Gestão Escolar

QUEM SÃO AS PROFESSORAS QUE FAZEM/ FIZERAM PARTE DOS CARGOS DE GESTÃO ESCOLAR					
Entrevistada	Idade	Atua/ atuou	Renda	Delegação das atividades do lar	Filhos (as)
Paula	38 anos	8 anos	4 a 5 Salários	Empregada doméstica e cuidadora em turno integral	2 filhos (10 e 6 anos)
Pâmela	39 anos	11 anos	Mais de 5 Salários	Escola em turno integral e diarista uma vez na semana	1 filha (4 anos)
Patrícia	35 anos	10 anos	Mais 5 de salários	Empregada doméstica em turno integral	2 filhos (3 anos e 10 meses)
Priscila	35 anos	2 anos	2 a 3 salários	Escola em turno integral	2 filhas (6 anos e 1 ano)
Vera	45 anos	1 ano	2 a 3 salários	Mãe	1 filho (20 anos)

Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 12 - Professoras que não têm interesse pelos cargos de Gestão

PROFESSORAS QUE NÃO TÊM INTERESSES PELOS CARGOS DE GESTÃO					
Entrevista	Idade	Formação	Ano e idade de formação	Profissão do companheiro	Renda familiar
Vânia	41 anos	História	2000 aos 22 anos	Vigilante Sanitário	2 a 3 salários
Pietra	39 anos	Matemática (mestra)	2012 aos 32 anos	Agente de correios	3 a 4 salários
Vanessa	48 anos	Geografia	1999 aos 28 anos	_____	2 a 3 salários
Vanusa	47 anos	Letras	2009 aos 37 anos	Pedreiro	2 a 3 salários
Valentina	40 anos	Educação Física	2001 aos 22 anos	Professor de escola pública	3 a 4 salários

Fonte: Elaborado pela autora.

Desse modo, é possível observar que aquelas docentes cuja renda salarial é maior fazem parte do grupo de professoras que permanecem nos cargos de gestão por mais tempo; um indicador que pode auxiliar a compreender esta situação é a maior possibilidade financeira da família em delegar o cuidado de pessoas e tarefas para terceiros. Igualmente, as diferenças geracionais, também impactam nas decisões de algumas das professoras em participar destes espaços, visto que a internalização dos estereótipos de gênero corroborando com o sentimento de inadequação e desqualificação profissional e pessoal para a composição ao cargo; portanto, as relações sociais e a trajetória de vida das mulheres, bem como o contexto de classe a qual pertencem socialmente, determinam suas escolhas e as relações de trabalho.

Conforme Souza (2006), o perfil dos(as) professores(as) que compuseram os cargos de gestão e direção escolar, no Brasil, a partir de uma pesquisa nos dados do Relatório da SAEB, em 2003, são predominantemente femininos (78%), entre a faixa etária de mais de 40 anos de idade (65%). Em dados gerais 78,2% das escolas do país possuíam mulheres na gestão, sendo 21,8% composta pelos homens. Contudo, existe um maior número de diretores homens (16,7%) do que professores atuando na rede de ensino (9,4%). As mulheres estão majoritariamente presentes nos cargos que compõem o nível fundamental de ensino (83%), mas também se fazem em maior número nas direções de escolas de nível médio (68%), e os homens se encontram principalmente nas gestões de escolas de nível médio (31%).

No entanto, mesmo sendo as mulheres quem ocupam essencialmente os cargos de poder nas instituições de ensino, o autor evidencia que os homens têm acesso aos cargos com menos tempo de atuação profissional e mais jovens quando comparados as mulheres. 40% dos homens que compuseram a gestão durante o ano de 2003 possuem menos de 40 anos e menos de 15 anos de atuação profissional, enquanto 33% das mulheres se encontram na mesma situação, as quais participam dos cargos com média de mais de 20 anos de trabalho (SOUZA, 2006). Abaixo segue a tabela para visualizar a disparidade de gênero nos cargos de gestão e o percentual de professores nas diferentes regiões do país:

Tabela 13 - Percentual de professores e diretores por sexo e séries nas regiões do país SAEB 2003

Região				Série			Total
				04	08	11	
N	Sexo	Masculino	Diretores	29,6	33,8	40,7	32,9
			Professores	19,3	41,5	44,3	31,9
	Feminino	Diretoras	70,4	66,2	59,3	67,1	
		Professoras	80,7	58,5	55,7	68,1	
NE	Sexo	Masculino	Diretores	14,5	23,6	29,1	20,0
			Professores	8,7	36,1	48,9	26,0
	Feminino	Diretoras	85,5	76,4	70,9	80,0	
		Professoras	91,3	63,9	51,1	74,0	
SE	Sexo	Masculino	Diretores	10,2	20,7	25,0	16,4
			Professores	5,5	26,6	33,3	18,3
	Feminino	Diretoras	89,8	79,3	75,0	83,6	
		Professoras	94,5	73,4	66,7	81,7	
S	Sexo	Masculino	Diretores	13,6	21,0	30,2	18,2
			Professores	5,4	20,1	27,6	13,9
	Feminino	Diretoras	86,4	79,0	69,8	81,8	
		Professoras	94,6	79,9	72,4	86,1	
CO	Sexo	Masculino	Diretores	19,4	27,7	35,1	24,7
			Professores	9,7	28,1	36,1	20,9
	Feminino	Diretoras	289	177	97	563	
		Professoras	90,3	71,9	63,9	79,1	
Total	Masculino	Diretores	16,7	24,8	31,4	21,8	
		Professores	9,4	31,6	40,2	22,8	
	Feminino	Diretoras	83,3	75,2	68,6	78,2	
		Professoras	90,6	68,4	59,8	77,2	

Fonte: (SOUZA, 2006, p.221).

Essa distinção caracteriza as barreiras enfrentadas pelas mulheres em relação aos paradigmas do gênero na profissão que perpassam as formas de acesso das profissões.

8 PROFISSIONALIZAÇÃO DO TRABALHO DOMÉSTICO E DO CUIDADO

A ação de cuidar está presente na vida cotidiana, e é necessária a todos os estágios de vida do indivíduo, não se restringindo apenas ao envelhecimento ou a infância. De acordo com Guimarães, Hirata e Sugita (2011):

No Brasil e nos países de língua espanhola, a palavra cuidado é usada para designar a atitude; [...] O “cuidar da casa” (ou “tomar conta da casa”), assim como o “cuidar das crianças” (ou “tomar conta das crianças”) ou até mesmo o “cuidar do marido”, ou “dos pais”, têm sido tarefas exercidas por agentes femininos, os quais (talvez por isso mesmo) no léxico brasileiro têm estado associado a submissão, seja dos escravos (inicialmente), seja das mulheres, brancas ou negras (posteriormente)” (GUIMARÃES; HIRATA; SUGITA, 2011, p.154).

Como observado nos capítulos anteriores a mulher acaba por ser a principal responsável pelo âmbito privado/ familiar e coube a ela o trabalho do cuidado²⁸. Esse modelo essencialista dificulta a análise mais ampla no contexto social, igualmente os impactos na vida das mulheres, bem como as condições sociais na qual é executada essa atividade.

As mulheres negras, por exemplo, sempre estiveram presentes como domésticas e cuidadoras no Brasil, desde o período colonial. No início do século XX, no período de industrialização do país, permaneciam nas casas de famílias brancas. Enquanto as mulheres brancas estavam sujeitas a progredirem profissionalmente mediante a inserção no sistema educacional, optando pelo mercado de trabalho formal e com maior prestígio social.

Essas diferenças entre as mulheres, para além de se relacionar com a divisão sexual do trabalho, também possui uma forma particular articulada com o racismo na sociedade brasileira. Segundo Costa (2013):

No processo de constituição do sistema-mundo moderno/colonial, raça e trabalho foram associados, constituindo e mantendo uma divisão racial do trabalho desde os

²⁸ O caráter privado do trabalho do cuidado toma forma a partir do surgimento da família nuclear burguesa, na qual o Estado neoliberal não se responsabiliza pelo bem-estar familiar, ao mesmo tempo em que o trabalho reprodutivo se distancia da esfera pública, por não gerar valor troca, “passando a ser visto como uma atribuição social de natureza feminina [...] e com um status de atividade subalterna, posto que, o seu objetivo é de possibilitar a reprodução dos modos de vida social” (PASSOS, 2016, p.61). Essa inferioridade se ancora nos valores conservadores e patriarcais, estimulados pelo sistema vigente. No ano de 1970 se instaurou a problematização e o debate acerca do trabalho do cuidado, questionando sua inferioridade e entrelaçamento ao âmbito doméstico (PASSOS, 2016).

tempos coloniais até o presente momento. Raça e trabalho foram acrescentados às já existentes divisões sexuais do trabalho. Assim, no contexto do capitalismo moderno/colonial eurocentrado passou-se a constituir uma divisão racial e sexual do trabalho, em que inicialmente os europeus e seus descendentes recebiam salários, enquanto o colonizado – partícipe da divisão do trabalho como escravo ou servo – não era digno de salário (COSTA, 2013, p.46).

Sendo assim, inicialmente “no campo produtivo há uma representação simbólica do trabalho de homens e do trabalho de mulheres e, há uma divisão de tarefas que (cor)respondem a essa representação” (ÀVILA, 2013, p.232), configurando na subalternidade da mão de obra feminina no âmbito privado ao mesmo tempo em que reproduz a dominação racial e a naturalização de papéis de gênero. A discriminação racial na esfera do trabalho no Brasil, não se alterou no período pós-colonial, ao passo que a população negra se manteve nos trabalhos e empregos subalternizados, sofrendo com a desigualdade na distribuição de riquezas, e na falta de medidas reparatórias e protetivas pelo Estado (LUGONES, 2008).

As consequências do período colonial são evidentes no mercado de trabalho, concentrando uma parte da população nas ocupações mais precárias e desvalorizadas socialmente. Segundo pesquisas realizadas pelo IBGE e IPEA, em 2018, é a população negra que mais sofre com baixa remuneração e instabilidade no trabalho. As mulheres negras, por exemplo, recebem 42% do rendimento masculino, enquanto as mulheres brancas 72%, e são as primeiras afetadas com o desemprego e informalidade no país.

Ao se debruçar sobre o trabalho doméstico e do cuidado, essas atividades ao longo dos anos passaram por uma profissionalização no mercado de trabalho, sobretudo, com o surgimento de babás, empregadas domésticas, cuidadores, diaristas, entre outras ocupações. A partir das distintas formas de profissionalização, o trabalho “pode ser expresso de múltiplas maneiras, o que diferencia essa forma de operar é a sua mercantilização que demarca a hierarquia, a formação, a remuneração, as condições de trabalho e etc” (PASSOS, 2016, p.39).

É possível destacar que, tanto o trabalho doméstico, quanto o de care localizam-se na esfera reprodutiva, permitindo a manutenção do capital e a perpetuação da espécie. Entretanto, eles diferenciam-se na origem, nas atividades e nas funções, apesar do entrelaçamento existente entre ambos. Reconhecer estes trabalhos tem sido um grande avanço nas Ciências Sociais, o que possibilita o desvendamento da naturalização e o questionamento da sua essencialização (PASSO, 2016, p.81-82).

A partir dos anos 70, observa-se mudanças históricas que contribuem para a precariedade e inferiorização do trabalho desenvolvido na esfera doméstica; essas mudanças ocorrem de forma paralela à implementação de um novo modelo de organização no mercado

de trabalho e no emprego, denominado de reestruturação produtiva, que transformou a sociedade em termos econômicos, mas também no plano ideológico e político. As bases que nortearam a transformação foi o surgimento do neoliberalismo, a reforma do Estado, a desregulamentação das leis trabalhistas, entre outras precarizações na esfera pública.

No Brasil, a reestruturação se intensificou durante o período de 1980, caracterizado pela redução da força de trabalho, elevação da produtividade e precariedade do trabalho e do emprego, principalmente durante a Ditadura militar, e no Governo de José Sarney. No ano de 1990 o país passa a aderir às novas remodelações trabalhistas, tecnológicas e sociais do trabalho, intensificando a reestruturação, principalmente durante a presidência de Fernando Collor (1990-1992) (ANTUNES, 2014; ALVES, 2009). É nesse cenário que ocorre uma

[...] degradação do mercado de trabalho com alto índice de desemprego total nas regiões metropolitanas e deteriorização dos contratos salariais devido à expansão da informalização e terceirização nas grandes empresas, visando reduzir custos (ALVES, 2009, p.190).

Conforme Nogueira (2010), a remodelação econômica promoveu uma maior participação das mulheres no mercado de trabalho, no entanto elas passam a ocupar os cargos e profissões mais precários, flexíveis e desqualificados, nos setores de serviços domésticos e pessoal. Há uma apropriação do mercado pela força de trabalho da mulher, a fim de intensificar as relações de gênero e raciais, que abrangem quer o setor produtivo, quer o reprodutivo, mediante o reforço das mulheres como mão de obra barata e flexível (NOBRE, 2004).

Segundo Bilac (2014) a realização do trabalho do cuidado e doméstico se dá de diferentes formas a depender da classe, raça e gênero que o desenvolve; para tanto, os grupos mais favoráveis economicamente na sociedade se beneficiam de sua condição de classe, e acabam por empregar a classe mais pobre na realização dessas atividades. Nesse sentido, aquelas mulheres que se inseriram profissionalmente na esfera pública delegam a outros sujeitos os afazeres de sua residência, ou elas próprias conciliam as tarefas com o trabalho produtivo. A delegação ocorre quer para as mulheres da rede de parentesco dessas profissionais (trabalho realizado de modo gratuito), ou através da contratação remunerada. No entanto, conforme Marques e Costa (2013):

Assim, as mulheres que contratam as trabalhadoras domésticas, na maioria dos casos, o fazem para contar com a realização das tarefas e cuidados domésticos para os quais não estão disponíveis. No entanto, longe de valorizar este trabalho, reproduzem em larga medida a desvalorização da qual elas mesmas são vítimas,

porque também são mulheres. Vivem, assim, uma contradição permanente entre o que pensam ser e o lugar que lhes está reservado na hierarquia social de gênero (MARQUES; COSTA, 2013, p.40).

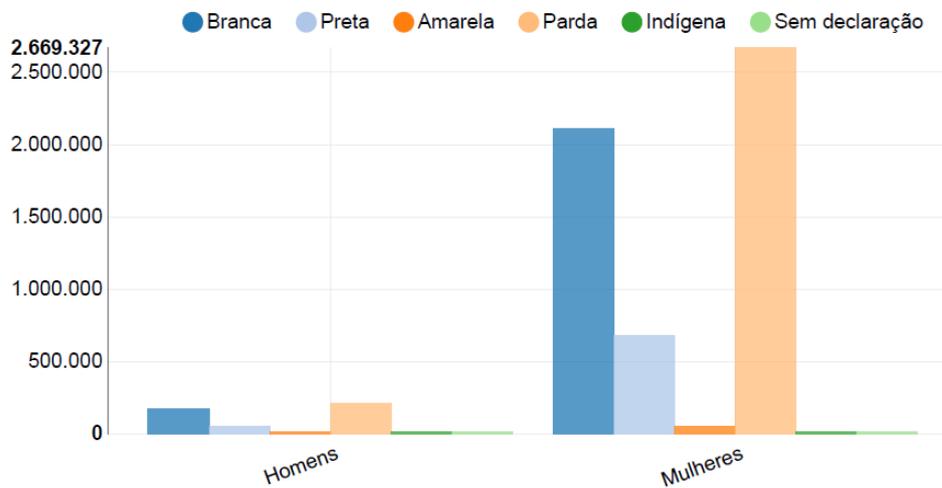
Há um crescimento global na profissionalização do trabalho do cuidado e doméstico no Brasil, mediante as necessidades familiares e em virtude do sistema racial, que desde a formação do país delega as funções da esfera privada às mulheres. Para tanto, é possível observar a partir das transformações no mercado de trabalho, uma bipolarização no emprego feminino e nas novas formas de organização familiar. Por um lado, se constata profissões distintas entre as mulheres configuradas pelas desigualdades sociais em termos de classe e raça na sociedade que facilita o acesso a determinadas profissões com maior prestígio social a um grupo específico de mulheres, principalmente brancas e de classe média-alta, e por outro lado, mesmo as diferenças na forma de inserção na esfera pública, todas necessitam conciliar ou delegar os trabalhos reprodutivos desenvolvidos no lar a outras mulheres (HIRATA, 2007).

No Brasil a profissionalização do cuidado e trabalho doméstico possuem poucos recursos sindicais na luta por direitos, redução de jornadas de trabalho, baixa remuneração, mesmo possuindo uma legislação que ampare os direitos das trabalhadoras, ela é marcada pelas relações interpessoais com os(as) contratantes que dificultam o cumprimento dos direitos trabalhistas (PASSO, 2016).

Conforme o último censo do IBGE, os serviços domésticos no país²⁹ são realizados, sobretudo, por mulheres (92,65%), das quais 61,49% são negras. Os homens equivalem a 7,35% da força de trabalho nessa ocupação, sendo 60,92% negros. O Rio Grande do Sul apresenta uma discrepância em termos de sexo nos serviços domésticos, no entanto, é composto majoritariamente por pessoas brancas, visto a predominância da população no Estado (80,30%). Nos serviços domésticos estão presentes 93,85% de mulheres e 7,35% são homens. Entre as mulheres 73,11% são mulheres brancas, 26,61% são pretas, pardas e amarelas, e 0,28% são indígenas. Em termos masculinos, 72,81% são homens brancos, 26,80% são pretos, pardos e amarelos e 0,39% são indígenas. A seguir tabelas para melhor visualizar as diferenças de sexo e raça nas atividades domiciliares.

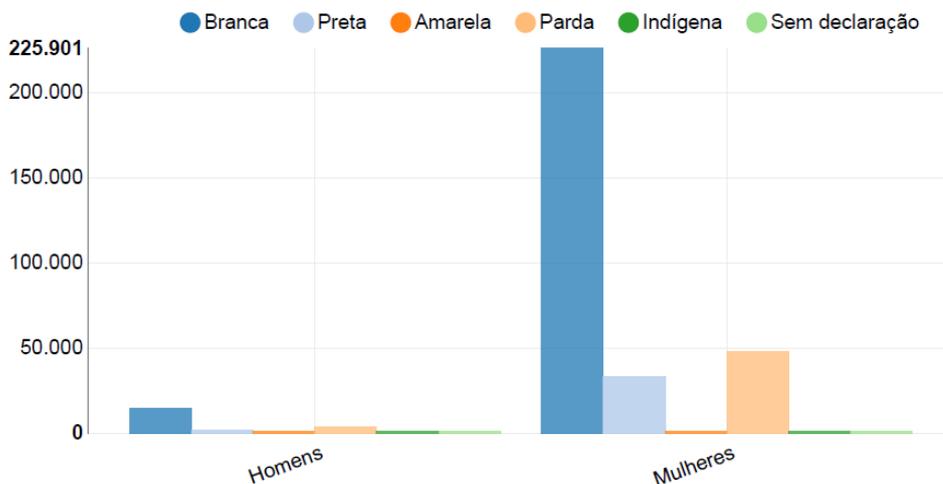
²⁹ Das mulheres 61,49% são pretas, pardas e amarelas, 0,26% são indígenas, e 38,25% são brancas, o público masculino 60,92% são homens pretos, pardos e amarelos, 0,31% são indígenas, e 38,77% são brancos.

Gráfico 19 - Serviços domésticos no Brasil por sexo e raça



Fonte: IBGE – Censo demográfico.

Gráfico 20 - Serviços domésticos no Rio Grande do Sul por sexo e raça



Fonte: IBGE – Censo demográfico.

Conforme Guimarães, Hirata e Sugita (2011), a profissionalização do trabalho doméstico e do cuidado no Brasil é nutrida pelas próprias migrações internas, principalmente na região do Paraná, Santa Catarina e Minas Gerais, caracterizado pela baixa remuneração, sem proteção formal e baixa escolaridade. O trabalho do cuidado é realizado basicamente, sobretudo, nas redes familiares, comunitárias e nos bairros, ou trabalhados no domicílio e, por vezes, pelas próprias trabalhadoras domésticas que ficam encarregadas do cuidado de idosos ou crianças (GUIMARÃES; HIRATA; SUGITA, 2011). No entanto,

[...] a emergência do *care* como profissão implica o reconhecimento e a valorização do trabalho doméstico e do trabalho familiar como “trabalho”; em outras palavras, a associação do trabalho do *care* com uma profissão feminina deixa de ser natural, promovendo uma ruptura à “servidão voluntária” e gratuita realizada pelas mulheres no lar, ao mesmo tempo em que não deixa de ser desvalorizado socialmente (GUIMARÃES; HIRATA; SUGITA, 2011, p.156, grifo nosso).

Conforme a análise na organização familiar para com o trabalho doméstico e cuidado de pessoas entre as professoras, é possível observar diferenças geracionais e regionais entre as mesmas quando comparada à forma de organização das atividades nos núcleos familiares. As professoras da geração dos anos 70 relatam que o cuidado com os filhos são destinados principalmente as suas mães, madrinhãs, afilhadas e vizinhas. Entretanto, as professoras da geração dos anos 80, observa-se um processo de profissionalização do cuidado e do trabalho doméstico, na qual seus filhos passam a serem encaminhados(as) para creches, escolas em turnos integrais, ou a contratação de outras mulheres para o trabalho, que não a sua rede de parentesco. A possibilidade de remunerar outras mulheres é incorporada por aquelas professoras economicamente favorecidas; do contrário, as atividades se mantêm de modo gratuito e voluntário pelas redes de parentescos ou outros grupos de mulheres próximas da família.

Tabela 14 - Processo de delegação no trabalho do cuidado: Geração dos anos 70

PROCESSO DE DELEGAÇÃO NO TRABALHO DO CUIDADO: GERAÇÃO DOS ANOS 70			
ENTREVISTADA	PROFISSÃO DO COMPANHEIRO	RENDA	DELEGAÇÃO
Vânia	Vigilante sanitário	2 a 3 salários	Vizinha
Vanessa	_____	2 a 3 salários	Mãe
Vanusa	Pedreiro	2 a 3 salários	Madrinha
Vera	Agropecuária	2 a 3 salários	Mãe
Valentina	Professor de escola pública	3 a 4 salários	Mãe

Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 15 - Processo de delegação no trabalho do cuidado: Geração dos anos 80

PROCESSO DE DELEGAÇÃO NO TRABALHO DO CUIDADO: GERAÇÃO DOS ANOS 80			
ENTREVISTADA	PROFISSÃO DO COMPANHEIRO	RENDA	DELEGAÇÃO
Paula	Técnico em Enfermagem	Mais de 5 salários	Empregada doméstica e babá
Patrícia	Professor Universitário	Mais de 5 salários	Empregada doméstica e creche
Pietra	Agente de correios	3 a 4 salários	Escola
Pamela	Advogado	Mais de 5 salários	Empregada doméstica e escola
Priscila	Analista de sistema/marceneiro	2 a 3 salários	Escola

Fonte: Elaborado pela autora.

No que se refere às diferenças regionais pode-se observar, principalmente em pequenos municípios como Quevedos, a inexistência de creches para crianças de até 2 anos de idade; tal fator faz com que não haja alternativa para as professoras se não contratar outras mulheres quando não possuem a ajuda familiar para o cuidado, como é possível observar na delegação realizada pela Vânia e Paula. Contudo, são as próprias mulheres que exercem o papel de cuidadora na ausência das mães, devido não haver outra possibilidade para suprir as demandas do cuidado.

No processo de delegação, para além de contribuir para amenizar as demandas do lar e dos filhos (as), a necessidade de contratar ou destinar esse trabalho a outras mulheres é prioritariamente de interesse da professora. Elas evidenciam em primeira pessoa a importância da contratação, e não reconhecem como necessidade do casal. Essa relação evidencia a autoresponsabilização pelo cuidado familiar e a forma de demonstrar seu desinteresse em exercer uma dupla ou tripla jornada de trabalho.

No entanto, mesmo com a contratação de outra mulher, o status social de “dona de casa” permanece fundamentalmente feminino, sendo ela a gestora da rotina familiar (dos filhos e do companheiro) e das atividades desenvolvidas na domesticidade pela empregada doméstica, diarista ou cuidadora. Como observa Costa (2013), a empregada doméstica ou quem realiza o trabalho na esfera familiar, se encontra sobreposta dentro de uma lógica ainda mais precarizada em termos de trabalho e responsabilização que a mulher que contrata seus serviços; em virtude de sua condição de classe permanece no trabalho mais desvalorizado socialmente, descartado por algumas mulheres em prol de sua inserção na esfera pública.

Dessa forma, se observa que para minimizar a sobrecarga laboral as professoras utilizam dois modelos presentes nas novas formas de configuração da divisão sexual do trabalho: o processo de “conciliação” e o processo de “delegação” (HIRATA, 2007). A organização dos modelos, ao analisar os relatos das professoras, está interconectada entre si neste estudo; isso se deve ao fato de que a conciliação das tarefas domésticas com o trabalho remunerado entre as profissionais, faz também com que elas ocupem da contratação de outras mulheres na realização dos afazeres; portanto, provocam uma instabilidade na organização das atividades domésticas, a partir da circulação de mulheres na execução do trabalho reprodutivo – a professora e sua empregada doméstica ou diarista revezam os dias de trabalho no domicílio, bem como as cuidadoras que são pagas em dias distintos ou temporariamente para o cuidado com filhos (as) das primeiras.

O modelo de conciliação é identificado pela Hirata (2007) como sendo parte das vivências cotidianas de mulheres presentes no mercado de trabalho e que também executam as demandas no núcleo familiar, atualmente identificado como um modelo “conflituoso”, pois as mulheres seguem exploradas e condicionadas à sobrecarga laboral, sobretudo aquelas menos favorecidas economicamente. Nas tabelas a seguir será possível visualizar a renda como um fator imprescindível para as reformulações na organização dos afazeres e do trabalho do cuidado na privacidade do lar:

Tabela 16 - Novas configurações da divisão sexual do trabalho: Modelos predominantes (Conciliação)

NOVAS CONFIGURAÇÕES DA DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO: MODELOS PREDOMINANTES				
CONCILIAÇÃO				
Entrevista	Renda	Jornada de trabalho	Profissão do companheiro	Moradores na residência
Vanessa	2 a 3 salários	40 horas	_____	4
Vera	2 a 3 salários	20 horas	Agropecuária	2
Priscila	2 a 3 salários	20 horas	Analista de sistema/ marceneiro	4

Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 17 - Novas configurações da divisão sexual do trabalho: Modelos predominantes (Delegação)

NOVAS CONFIGURAÇÕES DA DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO: MODELOS PREDOMINANTES					
DELEGAÇÃO					
Entrevista	Renda	Jornada de trabalho	Delegação	Profissão do companheiro	Moradores na residência
Paula	4 a 5 salários	40 horas	Empregada doméstica – babá	Técnico em Enfermagem	4
Patrícia	Mais de 5 salários	40 horas	Empregada doméstica – babá	Professor Universitário	4
Valentina	3 a 4 salários	40 horas	Diarista e cuidadora	Professor de escola pública	5

Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 18 - Relações entre modelos de conciliação e delegação: Trabalho doméstico e cuidado com pessoas

RELAÇÕES ENTRE MODELOS DE CONCILIAÇÃO E DELEGAÇÃO					
TRABALHO DOMÉSTICO E CUIDADO COM PESSOAS					
Entrevista	Renda	Delegação e Frequência	Jornada de trabalho	Profissão do companheiro	Moradores da Residência
Vânia	2 a 3 salários	Diarista uma vez ao mês	20 horas	Agente sanitário	4
Pietra	3 a 4 salários	Diarista duas vezes ao mês	40 horas	Agente de correios	4
Pamela	Mais de 5 salários	Diarista uma vez na semana	30 horas	Advogado	3
Vanusa	2 a 3 salários	Diarista uma vez na semana	20 horas	Pedreiro	4

Fonte: Elaborado pela autora.

Contudo, é necessário considerar que as tarefas domésticas não são distribuídas igualmente entre os sexos, e o cuidado com a criança é quase exclusivamente feminino. O modelo que se mantém predominante é o de conciliação, principalmente entre aquelas professoras com renda inferior a 5 salários mínimos. No entanto, independente dos modelos que predominam nas organizações familiares a variável determinante para a delegação ou conciliação das atividades domésticas diz respeito ao rendimento familiar; do mesmo modo, a maior responsabilidade feminina em relação à família e ao cuidado doméstico depende diretamente da profissão do companheiro, ou seja, quanto menor a jornada de trabalho maior as responsabilidades das mulheres com a casa e a família (principalmente quando não há delegação das funções), e quanto menor o rendimento familiar mais sobrecarregada é a labuta diária vivenciada pela professora.

9 (RE)EDUCAÇÃO MASCULINA: UM DESEJO FEMININO?

É notória a importância de socializarmos homens e mulheres desde a infância para desmantelarmos a ordem do gênero, que exige a participação masculina das funções domésticas. Contudo, cabe evidenciar que a socialização (DUBAR, 2006) é a base para o grau de responsabilidades que o sujeito incorpora em sua subjetividade, e quando não há mudança comportamental e social sobre a concepção naturalizada do significado de determinada função, como trabalho doméstico, persistem os padrões e papéis de gênero. Para tanto, as assimetrias na esfera privada, podem ser desmistificadas, e proporcionar uma relação mais justa e equânime entre os gêneros, a partir da reeducação do homem, que poderá servir como um meio excepcional para atingirmos a igualdade dentro das relações familiares. Essa preocupação também é um dado encontrado nas narrativas das participantes da pesquisa.

Contudo, é visível e estatisticamente verificada a distinção de papéis de gênero, cuja diferença trás consequências à identidade profissional e implicações na vida pessoal, como é possível observar nos capítulos que antecedem. A seguir foi selecionada uma breve exemplificação da ambiguidade entre a socialização de gênero na sociedade, na entrevista em conjunto com a família da professora Valentina:

A criação dele foi diferente da minha (Marido: eu me criei com mulheres - Valentina: ele era o queridinho da mãe e da vó, de todo mundo... a mana sempre adulando - Marido: eu e a Valentina vivemos em culturas diferentes, ela aprendeu a se virar desde de pequena - Valentina: sim, nós [ela e seus irmãos] sempre nos viramos, não tinha essa história, porque minha mãe era professora também, e eu também ficava sozinha em casa ou tinha uma tia minha que morava com nós, e que cuidava de mim, e ele sempre teve tudo, sempre alguém junto com ele em casa, sempre, sempre, sempre, e minha tia não, ela ajudava só na limpeza, arrumar a casa, e eu e meus irmão íamos ajudando também, e quando fomos crescendo a gente se responsabilizou pelos afazeres da casa e fomos aprendendo, e aquele lá [marido] não [risos], a gente tinha mais autonomia, já ele [marido] não. Ele [marido] já ganhava tudo pronto (Marido: a única coisa que eu fazia era estudar, e sempre fui meio nerd, e nunca precisei trabalhar e ajudar em casa, não, só ajudava cortar a grama - Valentina: AJUDAR cortar grama, porque sempre tinha alguém com ele fazendo [risos] - Marido: eu sempre fui muito protegido - Valentina: é, ele sempre foi muito protegido, e é até hoje. Marido: minha vó até me servia a comida, e eu achava um máximo - Valentina: até isso acontecia - Marido: quando a gente casou eu falei no nosso primeiro almoço juntos "amor me serve" e a Valentina falou "vai te servir!" - Valentina: "como é que eu vou saber a quantidade que tu vai comer", eu falei pra ele, tu tem que te servir, não é eu que vou dizer pra ti o que tu vai querer comer - Marido: muita coisa eu aprendi depois de casado com a Valentina - Valentina: aham, muita coisa ele aprendeu comigo, por exemplo, cozinhar um arroz, agora ele sabe - Marido: fritar um ovo - Valentina: sim, fritar um OVO ele não sabia, eu que ensinei - Marido: as minhas unhas eu não cortava - Valentina: as unhas dele ele não cortava, era a mãe dele a manicure e pedi cure, ela fazia pra ele, era um mimado - Marido: eu depois que casei e entrei nos escoteiros, tô bem desenvolvido, nunca levantei barraca na minha vida Giovana, nunca tinha dormido em uma barraca... (Valentina).

Na narrativa podemos perceber a desigualdade existente entre homens e mulheres, desde a socialização primária, em que há a figura feminina como principal responsável pelos cuidados e afazeres na domesticidade; e uma divisão na educação entre os sexos, que resultou no afastamento do homem da participação e execução das atividades domésticas e, conseqüentemente, reproduzido na sua dependência da companheira durante o casamento. Portanto, se percebe a importância do processo de socialização para romper com as distinções de gênero, na construção das responsabilidades domésticas, e contribuição para a autonomia individual.

Portanto, é mediante a transformação da realidade social, através da educação, que as professoras veem saída para amenizar sua tripla jornada de trabalho, servindo também, como mecanismo para a emancipação feminina. Elas apresentam preocupações pela educação de seus filhos, tendo como objetivo (re)conhecê-los como homens responsáveis em seus direitos e deveres na família futuramente, sem que sobrecarreguem suas(seus) companheiras(os). Contudo, nem todas se sentem seguras na educação proporcionada, e se culpam pelo comportamento dos mesmos que não correspondem aos seus desejos, ao passo que são elas as principais responsáveis pela socialização e educação. No entanto, também evidenciam críticas a ausência paterna no desenvolvimento da criança e na rotina familiar.

Eu acho que a gente [casal], tem que trabalhar essa questão, esses valores com eles desde cedo, porque se não a gente acaba vivendo em uma sociedade muito machista, porque às vezes o "ser mãe" significa que o cuidado deve ser só com a mãe, mas porque só com a "mãe", se o pai também pode participar desse momento e ser um cuidado compartilhado entre os dois, sabe. (Paula).

Eu acho que meu filho não participa tanto por criação mesmo, é filho único a gente sempre deu tudo na mão, depois que eles estão grandes que a gente se da conta que criou tudo errado, né... porque se tu desde pequenininho der tarefas... e eu como trabalhava fora tinha outras funções, tinha ainda menos tempo durante o dia com ele, era apenas a noite e finais de semana, ele ficava muito com minha mãe, e vó né, as vezes paparica mais ainda aquela criança, e pra mim foi isso. (Vera).

Quando o homem é mais prestativo, aí vem de educação, porque no geral não é, a sociedade é muito machista. Então o padrão é a mulher cuida da casa e dos filhos, e o homem é o provedor do lar, e eles adoram isso... "eu já trabalho, já dou dinheiro, porque que eu tenho que ajudar em casa", entende. Então quando o homem participa da família, ajuda com os filhos e na casa, é porque ele teve uma educação que preparou para isso, né. (Vanessa).

Sendo assim, as regras dos jogos de poder presentes nos paradigmas que aprisionam as mulheres na esfera privada, legitimadas pelas práticas cotidianas, das disposições estruturais (BOURDIEU, 2006), é reproduzida cotidianamente; contudo, a educação pode ser o fundamento para a ruptura, tencionando a liberdade que transforme as relações familiares e

entre as relações estabelecidas entre homens e mulheres tanto na esfera privada quanto pública.

CONCLUSÃO

Dissertar sobre as mulheres e as relações estabelecidas no trabalho, demanda a necessidade de apontar além dos avanços o conjunto de desafios e implicações na realidade feminina. A pesquisa pretendeu contribuir para analisar a realidade das mulheres no mercado de trabalho através de uma perspectiva sociológica, observando os pontos cruciais da opressão feminina nas esferas pública e privada, com profissionais da área da educação. Foi possível reconhecer os impactos das construções sociais de gênero e as relações de poder sobre a subjetivação feminina através do reconhecimento de si e esta como mecanismo imprescindível para as escolhas pessoais e profissionais.

A pesquisa carrega em seu aporte teórico conceitual, a necessidade de reconhecer o trabalho invisível realizado no lar pelas mulheres, bem como a significação social deste labor, o qual interfere diretamente na vida pública das mesmas, devido seu caráter impositivo e assimétrico entre os sexos. Essa característica faz com que a execução dos afazeres domésticos não se trate, apenas, de uma mera reprodução e necessidade de realização das tarefas reprodutivas, mas, além disso, é parte de uma experiência cotidiana intrínseca aos saberes e ao patrimônio cultural adquirido ao longo do processo de socialização de gênero, que, por meio das estruturas sociais e simbólicas, organizam a realidade social. Esse processo forja o habitus incorporado na personalidade, o qual faz parte do sujeito ao ser reproduzido com frequência, de modo distinto entre os gêneros, quer dizer, são estritamente propulsores das escolhas das mulheres na sua trajetória social, subjetiva e profissional, ao passo que nesse processo coexistem as relações de poder, a naturalidade e o romantismo da divisão sexual do trabalho quando se trata do trabalho doméstico exercido por mulheres.

A naturalização desse processo promove a individualização das consequências na vida dos gêneros na forma como são reconhecidos socialmente e se reconhecem subjetivamente. Essa relação está agenciada pela posição social do grupo que pertencem na estrutura da vida em sociedade, na qual são as mulheres as mais fragilizadas e vítimas da construção social que atravessam a existência humana.

O papel materno e a responsabilização pela domesticidade impacta diretamente a vida profissional das professoras, em relação à saída ou permanência na esfera pública. Nessa relação se percebe a dualidade da concepção geracional, no modo de organização e

gerenciamento da rotina familiar, mas conclui-se que a distinção parte de um mesmo ponto: o obscurecimento das normas sociais e a garantia da interiorização dos papéis de gêneros nas relações familiares, visto que as diferenças são evidentes, mas a responsabilização e perpetuação feminina no privado são contínuas. Essa análise pode ser notada durante a distribuição de tarefas nos lares; na ausência ou auxílio periférico dos homens nas atividades domésticas; no baixo interesse das professoras pelos cargos de poder; e na perpetuação do ciclo feminino no privado (remunerado ou voluntário).

As estratégias mobilizadas, isto é, as práticas adaptadas ou criadas para contribuir em determinadas vivências, são reflexos das desigualdades de gênero. Elas se apresentam de duas formas recorrentes: 1) aquelas destinadas para atender às demandas profissionais e 2) aquelas direcionadas às tarefas domésticas e ao cuidado com os (as) filhas (os). Ambas demandam a solucionar as prioridades da realidade das professoras e partem de pontos comuns entre si: a preocupação com o bem-estar familiar e a profissão.

É possível perceber com a primeira estratégia o quão as professoras estão rompendo com os modelos introjetados e forjados em sua realidade, ao fazerem o possível para permanecer no âmbito público, sobre o qual são mobilizados diversos mecanismos para manter a independência econômica e a autonomia pessoal, mesmo que suas escolhas se diferenciam em termos geracionais e tenham prioridades distintas. No entanto, diante de suas diferenças, bem como a inserção parcial ou integral no emprego, ambas permanecem com o status de dona de casa e essa condição promove diversos sentimentos embrionários das opressões sociais, sob a luz das posições e disposições sociais impostas na identidade da mulher.

Em referência à segunda estratégia, é evidente a forma como as mulheres são diferenciadas em relação aos homens e em relação a si mesmas no trabalho e na família, ao considerarmos suas diferenças de classe e raça. As articulações entre trabalho e família na trajetória das professoras não se desenvolvem da mesma maneira e se diferenciam entre si, quer em uma perspectiva geracional, quer através da renda familiar. As variadas formas da articulação vão além da mera relação familiar na distribuição de afazeres, mas se intersecciona com os sujeitos externos a essa relação íntima (mas que se tornam parte dela): as empregadas domésticas ou cuidadoras. Esse processo de delegação ocorre majoritariamente entre as mulheres, e possui um caráter opressor e de dependência entre as mesmas, mediante a naturalização e desvalorização do trabalho, pois ao ser transferido de uma mulher a outra, não rompe a sua invisibilidade, mas se reproduz a lógica do espaço privado forjado como

feminino, das quais elas próprias são vítimas. Mesmo a esfera privada sendo comum a todas, há a predominância de um grupo específico nesse espaço, especialmente no Brasil, sendo, sobretudo, constituído pelas mulheres negras.

Contudo, o estudo teve o esforço de garantir a conjunção entre sujeito e estrutura, na qual há a consciência das limitações da pesquisa e de que os resultados poderão ser ampliados, bem como sua análise. Todavia, a pesquisa apresentou contribuições de modo a instigar futuros questionamentos e mesmo diante de suas limitações, em vista de que as discussões não se esgotam, fica a constatação de que o modo de vida e as estratégias se entrelaçam com a classe e a estrutura familiar, na qual o grau de atribuições domésticas, aliado as incumbências maternas, tem sido a maior dificuldade feminina na ascensão profissional das mulheres, bem como o ciclo feminino na domesticidade, implica diretamente na saída das mulheres do espaço doméstico. O que não resta insólito é a voracidade das mulheres em ocupar espaços na esfera pública e o conflito nas obrigações dos membros familiares, identificado na pesquisa como um problema social com nuances de caráter opressor.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, L. W. **A inserção das mulheres no mercado de trabalho: um força secundária?**. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2007.

ALVES, G. Trabalho e reestruturação produtiva no Brasil neoliberal – Precarização do trabalho e redundância salarial. **Revista. Katál**, Florianópolis v. 12 n. 2 p. 188-197 jul./dez. 2009.

AMAZONAS, M. C. L. A.; VIEIRA, L. L. F.; PINTO, V. C. Modos de Subjetivação Femininos, Família e Trabalho. **Psicologia, Ciência e Profissão**, n. 31 (2), p. 314-327, 2011.

ANTUNES, R. Desenhando a nova morfologia do trabalho no Brasil. **Estudos avançados**, n. 28 (81), 2014.

ÀVILA, M. B. A dinâmica do trabalho produtivo e reprodutivo: uma contradição viva no cotidiano das mulheres. In: VENTURI, G.; GODINHO, T. (Org.). **Mulheres brasileiras e gênero nos espaços público e privado**. Rio de Janeiro: Perseu Abramo, 2013.

ÁVILA, R. C. Notas sobre a educação contemporânea no ensino superior. **Mal-Estar e Sociedade**, Barbacena, n. 2, p. 91-106, jun. 2009.

BANDINTER, E. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BARAJAS, M. L. P. L. S Avanços na América Latina na mediação e valoração do trabalho não remunerado realizado pelas mulheres. In. FONTORA, N.; ARAÚJO, C.; BARAJAS, M. L. P. L. (Org.). **Uso do tempo e gênero**. Rio de Janeiro: UERJ, 2016.

BILAC, E. D. Trabalho e família: Articulações possíveis. **Tempo Social**, Revista de sociologia da USP, v. 6, n. 1, p. 129-145, junho, 2014.

BLAY, E. A.; AVELAR, L. (Org.). **50 Anos de Feminismo: Argentina, Brasil e Chile**. 1. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Fapesp, 2017.

BIROLI, F. Público e o privado. In. BIROLI, F.; MIGUEL, F. L. (Org.). **Feminismo e Política**. 1. ed. Brochura: Boitempo, 2014.

BRAH, A. Diferença, diversidade e diferenciação. **Cadernos Pagu**, janeiro-junho, p. 329-376, 2006.

BOURDIEU, P. **Razões Práticas: Sobre a teoria da ação**. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

_____. **A dominação masculina**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

_____. **O poder simbólico**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

BRUSCHINI, M. C.; C. A.; RICOLDI, A. M. Revendo estereótipos: o papel dos homens no trabalho doméstico. **Estudos Feministas**, Florianópolis, janeiro-abril, p. 259-287, 2012.

BRUSCHINI, M. C. Trabalho doméstico: Inatividade econômica ou trabalho não-remunerado?. **Revista Brasileira de Estudos de População**, n. 23(2), p. 331-353, 2006.

_____. A. Trabalho e gênero no Brasil nos últimos dez anos. Fundação Carlos Chagas, grupo de pesquisas socialização de gênero e raça. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo-Rio de Janeiro, v. 37, n. 132, p. 537-572, set./dez. 2007.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CARNEIRO, S. Identidade feminina. In. SAFFIOTI, H.; VARGAS, M. M. (org.) **Mulher brasileira é assim**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, NIPAS, Brasília, D.F. UNICEF, 1994.

CHIES, P. V. Identidade de gênero e identidade profissional no campo de trabalho. **Estudos Feministas**, Florianópolis, n. 18(2): 352, maio/agosto, 2010.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. Trad. Sandra Mallmann da Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

CRUZ, Milena, C. B. F. O. **Dona de casa e da própria vida? Leituras sobre o trabalho feminino na publicidade por mulheres da nova classe trabalhadora**. Tese (doutorado em Comunicação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2016.

CONNEL, R.; PEARSE, R. **Gênero: uma perspectiva global**. São Paulo: Versos, 2015.

COSTA, F. O.; ANTONIAZZI, A. S. A influência da socialização primária na construção da identidade de gênero: percepção dos pais. **Paideia**, USP, junho, 1999.

COSTA, J. B. Colonialidade e Interseccionalidade: o trabalho doméstico no Brasil e seus desafios para o século XXI. In. SILVA, T. D.; GOES, F. L (Org.). **Igualdade racial no Brasil: reflexões no Ano Internacional dos Afrodescendentes**. Brasília: Ipea, 2013.

DAVIS, A. **Mulher, raça e classe**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DUBAR, C. **A crise das identidades. A interpretação de uma mutação**. Rainho & Neves: setembro, 2006.

_____. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. Trajetórias sociais e formas identitárias: alguns esclarecimentos conceituais e metodológicos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 19, n. 62, abr. 1998.

FRIEDAN, B. **Mística feminina**. Petrópolis, RJ: Vozes Limitada, 1971.

FONSECA, C. Ser mulher, mãe e pobre. In: DEL PRIORI, M. (org.); PINSKY, C. B. (Coord.). **História das Mulheres no Brasil**. 10. ed. São Paulo: Contexto, p.510-552, 2012.

GILL, S.; GOODSON, I. Métodos de História de Vida e Narrativa. In: BRIDGET, S.; LEWIN, C (Org.). **Teoria e Métodos de Pesquisa Social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

GIULANI, P. C. Os movimentos de trabalhadoras e a sociedade brasileira. In: DEL PRIORI, M. (Org.); PINSKY, C. B. (Coord.). **História das Mulheres no Brasil**. 10. ed. São Paulo: Contexto, p.640-672, 2012.

GUIMARÃES, N. A.; HIRATA, H. S.; SUGITA, K. Cuidado e cuidadoras: o trabalho do care no Brasil, França e Japão. **Sociologia e antropologia**, v. 1, p. 151-180, 2011.

HARTMANN, H. Un matrimonio mal avenido: hacia una unión más progresiva entre marxismo y feminismo. **Papers de la Fundació Rafael Campalans/88**. Disponível em: <<http://www.fcampalans.cat/archivos/papers/88.pdf>>. Acessado em: 14 de setembro de 2019.

HIRATA, H. **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

_____. Mudanças e permanências nas desigualdades de gênero: divisão sexual do trabalho numa perspectiva comparativa. **Friedrich Ebert Stiftung**, análise, n. 7, 2015.

_____. Trabalho doméstico: uma servidão “voluntária”? In: GODINHO, T.; SILVEIRA, M. L. **Políticas públicas e igualdade de gênero**. São Paulo: Coordenadoria Especial da Mulher, 2004.

HIRATA, H.; KERGOAT, D. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cadernos de pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 595-609, 2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Mulher estuda mais, trabalha mais e ganha menos do que o homem. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20234-mulher-estuda-mais-trabalha-mais-e-ganha-menos-do-que-o-homem>>. Acesso dia: 12 de agosto de 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Acesso à educação ainda é desigual. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/22842-acesso-a-educacao-ainda-e-desigual>>. Acesso dia: 12 de agosto de 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. IBGE mostra as cores da desigualdade. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21206-ibge-mostra-as-cores-da-desigualdade>>. Acesso dia: 12 de agosto de 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Mulheres dedicam quase o dobro do tempo dos homens em tarefas domésticas. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/24267-mulheres-dedicam-quase-o-dobro-do-tempo-dos-homens-em-tarefas-domesticas>>. Acessado em: 10 de agosto de 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Mulheres continuam a cuidar mais de pessoas e afazeres domésticos que homens. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20912-mulheres-continuam-a-cuidar-mais-de-pessoas-e-afazeres-domesticos-que-homens>>. Acesso dia: 12 de agosto de 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Tarefas domésticas impõem carga de trabalho maior para mulheres IBGE. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/18568-tarefas-domesticas-impoem-carga-de-trabalho-maior-para-mulheres>>. Acesso dia: 12 de agosto de 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. No Dia da Mulher, estatísticas sobre trabalho mostram desigualdade. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20287-no-dia-da-mulher-estatisticas-sobre-trabalho-mostram-desigualdade>>. Acesso dia: 12 de agosto de 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Diferença cai em sete anos, mas mulheres ainda ganham 20,5% menos que homens. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/23924-diferenca-cai-em-sete-anos-mas-mulheres-ainda-ganham-20-5-menos-que-homens>>. Acesso dia: 12 de agosto de 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Desigualdade de renda atinge regiões, gêneros, cores e escolaridades. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/18377-desigualdade-de-renda-atinge-regioes-generos-cores-e-escolaridades>>. Acesso dia: 12 de agosto de 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Pessoas de 14 anos ou mais de idade, total na força de trabalho, ocupada, desocupada, fora da força de trabalho, e respectivas taxas e níveis por sexo. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/4093>>. Acessado em: 15 de setembro de 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. População, por cor ou raça. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/6403>>. Acessado em: 15 de setembro de 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. População por sexo. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/5917>>. Acessado em: 15 de setembro de 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, por local de exercício de trabalho principal por sexo, segundo a cor ou raça, o nível de instrução, os grupos de idade e a seção de atividade do trabalho principal. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/3602>>. Acessado em: 15 de setembro de 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Pessoas de 10 anos ou mais de idade, valor de rendimento nominal médio mensal, e mediano mensal, das pessoas de 10 anos ou mais de idade, por condição de atividade na semana de referencia, segundo a situação do domicílio, o sexo, as classes de rendimento nominal e os grupos de idade. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/3548#notas-tabela>>. Acessado em: 15 de setembro de 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. População residente por cor ou raça, sexo, situação do domicílio e grupos de idade – amostra – características gerais da população. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/2093>>. Acessado em: 15 de setembro de 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referencia, com rendimento do trabalho principal, valor do rendimento nominal médio mensal e o valor do rendimento nominal médio mensal das pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referencia, com rendimento do trabalho principal, por sexo e condições de contribuição para instituto de previdência oficial do trabalho principal, segundo a seção de atividade do trabalho principal. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/3559>>. Acessado em: 15 de setembro de 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Pessoas de 10 anos ou mais de idade, por nível de instrução, segundo a situação do domicílio, o sexo, a cor ou raça e os grupos de idade. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/3540>>. Acessado em: 15 de setembro de 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Pessoas de 10 anos ou mais de idade, por do situação do domicílio, sexo e condições de atividade nas semana de referencia, segundo cor ou raça, o nível de instrução e os grupos de idade. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/3572>>. Acessado em: 15 de setembro de 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referencia, com rendimento do trabalho e valor do rendimento nominal médio mensal e mediano mensal de todos os trabalhos, das pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referencia, com rendimento de trabalho, segundo a situação do domicílio, o sexo ou raça, o nível de instrução, a condição de contribuição para o instituto de previdência oficial em qualquer trabalho e os grupos de idade. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/3553>>. Acessado em: 15 de setembro de 2019.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONOMICA APLICADA – IPEA. Mulheres dedicam muito mais tempo ao trabalho doméstico, mas a diferença cai. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=34450>. Acesso dia: 12 de agosto de 2019.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONOMICA APLICADA – IPEA. Uso do tempo e as desigualdades de gênero são tema de seminário no Ipea. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=31309>. Acesso dia: 12 de agosto de 2019.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONOMICA APLICADA – IPEA. Mulheres ganham 76% da remuneração dos homens. Disponível em:

<http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=34627>.

Acesso dia: 12 de agosto de 2019.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONOMICA APLICADA – IPEA. Jovens e mulheres negras são mais afetados pelo desemprego. Disponível em:

<http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=34371>.

Acesso dia: 12 de agosto de 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍCIO TEIXEIRA – INEP. Mulheres são maioria na Educação Superior brasileira. Disponível em:

<http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mulheres-sao-maioria-na-educacao-superior-brasileira/21206>. Acesso dia: 12 de agosto de 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍCIO TEIXEIRA – INEP . Censo de Educação Superior 2017. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-ultimo/file>>. Acesso dia: 12 de agosto de 2019.

JOVCHELOVITCH, S. Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade espaço público e representações sociais. In: GUARESCHI, P. A. JOVCHELOVITCH, S. (Org.). **Textos em representações sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

KERGOAT, D. Division sexuelle du travail et rapports sociaux de sexe. **Graduate Institute Publications**, 2001. Disponível em: <<https://books.openedition.org/iheid/5419>>. Acesso em: 9 de setembro de 2019.

KELLER, E. F. Qual foi o impacto do feminismo da ciência?. *Cadernos Pagu*, jun./dez., p.13-34, 2006.

LUGONES, M. Colonialidad y Género. **Tabula Rasa**, Colombia: n. 9, p. 73-101, jul./dicie. 2008.

LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. Mulheres na sala de aula. In. DEL PRIORI, M. (Org.); PINSKY, C. B. (Coord.). **História das Mulheres no Brasil**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

MARQUES, L. A.; COSTA, P. L. Questões para pensar o trabalho doméstico no Brasil. In. SILVA, T. D.; GOES, F. L. (Org.). **Igualdade racial no Brasil: reflexões no Ano Internacional dos Afrodescendentes**. Brasília: Ipea, 2013.

MARTINS, H. H. T. S. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 287-298, maio/ago. 2004.

MILLETT, K. **Política Sexual**. Lisboa: Dom Quixote, 1970.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. Anuário Brasileiro da Educação Básica 2019. Disponível em: <<https://www.todospelaeducacao.org.br/uploads/posts/302.pdf>>. Acesso dia: 12 de agosto de 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/estudoprofessor.pdf>>. Acesso em: 14 de agosto de 2019.

NICHOLSON, L. Interpretando o gênero. **Estudos feministas**, Florianópolis, UFSC, v. 8, n. 2, 2000.

NOGUEIRA, C. M. As relações sociais de gênero no trabalho e na reprodução. **Aurora**, n. 6, agosto, 2010.

ELIAS, N. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

NOBRE, M. Trabalho doméstico e emprego doméstico. In. COSTA, A. A.; OLIVREIRA, E. M.; LIMA, M. E. B.; SOARES, V. (Org.). **Reconfigurações das relações de gênero no trabalho**. São Paulo: CUT Brasil, 2004.

OKIN, S. M. Gênero, o público e o privado. **Estudos Feministas**, Florianópolis, n. 16(2): 440, maio/agosto, 2008.

OLIVEIRA, L. R. C. Pesquisa em versus Pesquisas com seres humanos. In. VÍCTORA, C.; OLIVEN, R. G.; MACIEL, M. E.; ORO, A. P. (Org.). **Antropologia e Ética. O debate atual no Brasil**. Niterói: EdUFF, 2004.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO – OIT. OIT desigualdades de gênero continuam grandes no mercado de trabalho global. Disponível em: <https://www.ilo.org/brasilia/noticias/WCMS_458115/lang--pt/index.htm>. Acesso dia: 12 de agosto de 2019.

PASSOS, R. G. **Trabalhadoras do care na saúde mental: construções marxianas para profissionalização do cuidado feminino**. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, 2016.

PATEMAN, C. Críticas feministas a la dicotomía público/privado. Barcelona: Paidós, 1996. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1844681/mod_resource/content/0/Pateman%20C%20C Cr%3%ADticas%20feministas%20C3%A0%20dicotomia%20p%3%BAblico-privado.pdf>. Acesso em: 9 de setembro de 2019.

RAGO, M. Trabalho feminino e sexualidade. In. DEL PRIORI, M. (Org.); PINSKY, C. B. (Coord.). **História das Mulheres no Brasil**. 10. ed. São Paulo: Contexto, p.578-606, 2012.

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?**. Belo Horizonte, MG: Justificando, 2017.

ROSEMBERG, F. Educação Formal, Mulher e Gênero no Brasil contemporâneo. **Estudos Feministas**, p. 515-540, 2001.

_____. A educação e Mulheres Jovens e Adultas no Brasil. In. SAFFIOTI, H. I. B.; VARGAS, M. M (Org.). **Mulher brasileira é assim**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1994.

SAFFIOTI, H. I. B. A instrução feminina na perspectiva das correntes de pensamento da fase Pré-Republicana. In. _____. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1976.

_____. **O Poder do Macho**. 11. ed. São Paulo: Moderna, 1987.

SCHNEIDER, S.; SCHIMITT, C. J. O uso do método comparativo nas Ciências Sociais. **Cadernos de Sociologia**, Porto Alegre, v. 9, p. 49-87, 1998.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. Artigo, 1989. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4860695/mod_resource/content/1/G%C3%AAnero%20como%20categoria%20de%20an%C3%A1lise%20hist%C3%B3rica%20-Joan%20Scott.pdf>. Acesso em: 09 de setembro de 2019.

SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 11, Florianópolis, 2017. ARTES, A.; CHAGAS, F. C. A presença de mulheres no ensino superior brasileiro: uma maioria sem prestígio. Disponível em: <http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1496748817_ARQUIVO_faz_endogenero_final.pdf>. Acesso em: 11 de agosto de 2019.

SOIHET, R. Mulheres pobres e violência no Brasil urbano. In. DEL PRIORI, M. (Org.); PINSKY, C. B. (Coord.). **História das Mulheres no Brasil**. 10. ed. São Paulo: Contexto, p.362-400, 2012.

SORJ, B.; FONTE, A.; MACHADO, D. C. Políticas e práticas de conciliação entre família e trabalho no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 123, p. 573-594, set./dez. 2007.

SOUZA, A. R. **Perfil da gestão escolar no Brasil**. Tese (Doutorado em Educação: História, Política e Sociedade)— Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

TORNS, T. El tempo de trabajo de las mujeres: entre la invisibilidad y la necesidad. In. CARRASCO, M. C. (Org.). **Tiempos, trabajos y género**. Barcelona: Publicacions y Ediciones UB, p.133-147, 2000.

APÊNDICE A – FORMULÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO

1. Idade? _____
2. Você se considera: () branco () preto () pardo () amarelo () indígena () não declarado
3. Qual a sua escolaridade
() Ensino Superior Completo
() Pós-Graduação
4. Ano e idade de formação: _____
5. Sua residência é: () própria () alugada () cedida () outro
6. Você mora na cidade da escola em que atua? _____. Atua como docente em mais de uma escola? _____
7. Meio de transporte utilizado para ir ao trabalho: () a pé () carro ou moto () ônibus () bicicleta () outro
8. Atualmente você reside com quem:
() marido () parentes () filhos(as) () sozinha
9. Qual a escolaridade do companheiro?
() Ensino Fundamental Incompleto
() Ensino Fundamental Completo
() Ensino Médio Incompleto
() Ensino Médio Completo
() Ensino Superior Incompleto
() Ensino Superior Completo
() Pós-Graduação
10. Qual a profissão do companheiro? _____
11. Idade do companheiro? _____
12. Tem filhos(as), se sim, quantos? _____. Qual a idade deles(as)? _____.
13. Quantas pessoas moram com você? _____
14. Quantas pessoas contribuem para sua renda familiar, incluindo você?
() 1 a 2 pessoas () 3 a 5 pessoas () mais de 5 pessoas
15. Faixa de renda da família: () 1 a 2 salários; () 3 a 4 salários; () mais de 5 salários
16. Quanto tempo livre você tem durante a semana? _____

17. Quem realiza com maior frequência os afazeres domésticos no domicílio? _____
18. Para o trabalho doméstico há a contratação de empregada doméstica ou diarista? _____ . Se sim, quais são os horários? _____. De que forma o trabalho da diarista _____ ou _____ empregada _____ te beneficia? _____.
19. Existe divisão de tarefas no lar? Se sim, de que forma ela é dividida? _____

APÊNDICE B – ROTEIRO SOBRE ATUAÇÃO NA GESTÃO ESCOLAR

- 1 Você já atuou na gestão escolar da escola em que trabalha?_____. Se não, por quê?_____. Se sim, por quanto tempo?_____. Se houve desistência, qual o motivo de não permanecer no cargo?_____.

- 2 Quem está em cargos de gestão na escola em que atua?_____. Caso for mulheres, qual o perfil delas: são casadas?_____.Tem filhos pequenos?_____.

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTAS ABERTAS

- 1 Como se desenvolveu a divisão de tarefas no lar após o nascimento da criança?
- 2 O cuidado rotineiro com a criança/jovem fica a cargo de quem na família?_____
- 3 Quem cuida do seu filho(a) enquanto você trabalha (para mães com filhos pequenos)?_____
- 4 Qual relação do(s) filho(a)(s) com você e com o pai? (Durante a infância e agora) Quem tinha mais intimidade, brinca(va) mais?
- 5 O que mudou quando ele(a)(s) cresceram? (para aquelas com filhos adolescentes).
- 6 A maternidade é importante para você? Como você se sentiu quando soube que iria ser mãe?
- 7 Na sua concepção, os homens se diferenciam das mulheres quando se trata do cuidado com a criança e do trabalho doméstico? Se sim, de que forma?
- 8 O que mudou na vida profissional depois da maternidade?
- 9 Qual a sua prioridade no trabalho e na vida familiar?
- 10 Houve mudanças na jornada de trabalho após a maternidade, se sim, quais?