

ESCREVIVÊNCIAS DE UMA PROFESSORINHA: VIDA PESSOAL E PROFISSIONAL DURANTE A PANDEMIA

Amanaiara Conceição de Santana Miranda¹

RESUMO

O artigo é um relato da minha experiência como mulher, negra e professora da educação infantil durante a pandemia em relação às questões étnico-raciais e de gênero. O trabalho pedagógico durante a pandemia da Covid-19 teve/tem muitas limitações no fazer docente para mediar aprendizagens/desaprendizagens com crianças da educação infantil na rede pública municipal na cidade do Salvador-BA. Isso porque, para fazer uma educação antirracista, antissexista, dentre outros assuntos que tenham a ver com a convivência e com as diferenças, requisita-se o trabalho com conteúdos procedimentais e atitudinais. No texto, também apresento como a pandemia interferiu na minha vida pessoal-profissional e como foi possível seguir a vida sem sucumbir exclusivamente às tristezas produzidas durante a pandemia.

Palavras-chave: Ensino remoto; escritvivência; respeito às diferenças; educação infantil; Covid-19.

ABSTRACT

The article is a report of my experience as a black woman and a teacher of early childhood education during the pandemic concerning ethnic-racial and gender issues. The pedagogical work during the Covid-19 pandemic has had many limitations on the teaching practicing in order to mediate learning/unlearning with children from early childhood education in the municipal public branch in the city of Salvador-BA . This is because, providing an anti-racist, anti-sexist education, among other matters that have to do with coexistence and differences, it is essential to work with procedural and attitudinal contents. In the text, I present how the pandemic interfered in my personal-professional life and how it was possible to go on with life without succumbing exclusively to the sadness produced during the pandemic.

Keywords: Remote teaching; escritvivência; respect for differences; child education; Covid-19.

¹ Licenciada em Pedagogia. Especialista em Coordenação de Grupos Empresa/Escola. Mestra em Estudos Interdisciplinares Sobre Mulheres, Gênero e Feminismo pela Universidade Federal da Bahia. Doutora pelo Programa Multi-Institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento - DMMDC/UFBA. Professora atuando na Educação Infantil e coordenadora pedagógica na Educação de Jovens e Adultos.

Para Início De Conversa

Eu sou, assumidamente, uma professorinha, pois, para mim, é um nome que representa uma categoria que tem uma função primordial na educação básica de representar a potência da figura da professora da educação infantil e do ensino fundamental. A palavra professorinha surgiu na minha vida como um insulto para rebaixar a minha atuação docente com crianças, mas que eu positivei, a partir da blasfêmia e da figura do *ciborgue*, teorizado por Donna Haraway² (2009), bem como na teorização de Joan Scott (1999) sobre experiência.

É aportada na minha experiência docente, há 32 anos, e na minha *escrevivência*³ docente, há 15 anos, que coaduno com Scott (1999), quando nos lembra que ver é a origem do saber, e escrever é reprodução, transmissão e comunicação do conhecimento adquirido através da experiência visual e visceral. A experiência é a origem do conhecimento. A visão da pessoa que teve a experiência torna-se a base da evidência sobre a qual é feita a explicação.

A experiência entre as historiadoras feministas tem ajudado a legitimar uma crítica à falsa objetividade dos relatos históricos tradicionais. Para Scott (1999, p. 1-16):

[...] experiência é uma história do sujeito. A linguagem é o local onde acontece a história encenada. A explicação histórica não pode, portanto, separar as duas. Experiência faz parte da linguagem cotidiana, estão tão imbricadas nas nossas narrativas, que seria em vão querer eliminá-las.

A blasfêmia e a figura de *ciborgue* adornam a categoria professorinha, pois Haraway (2009 *apud* MIRANDA, 2018, p. 26) as conceitua, dizendo-nos que:

[...] a blasfêmia sempre exigiu levar as coisas a sério – Ela também nos protege da maioria moral interna, ao mesmo tempo em que insiste na necessidade da

² Não deve causar estranheza ao leitor e à leitora o nome completo do autor e autora sempre que aparecer na frase. Defende-se, com tal procedimento, uma política de reconhecimento da produção científica feminina, entre outros (MIRANDA, 2018). Também os previno que escreverei, ora em primeira pessoa do singular, ora em primeira pessoa do plural, como forma de evidenciar que alguns fatos/acontecimentos são concebidos a partir de experiências individuais ou coletivas.

³ O formato do texto não deve causar estranheza à leitora e ao leitor, principalmente quando apresento a narrativa como uma *escrevivência*, pois escrevo a partir da minha experiência de mulher negra, professora da Educação Básica. Conceição Evaristo (2017, p. 7-8) ressalta que o termo é a escrita de um corpo, de uma condição, de uma experiência negra no Brasil, é “uma escrita que nasce das vivências, vivendo para narrar, narrando o que vive”. Vivência como sumo da própria escrita. Também, ao afirmar ter 15 anos de *escrevivência* docente, tem a ver com a minha participação, no ano de 2006, na primeira turma do curso Gênero e Diversidade na Escola: Formação de Professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais, promovido pelo governo federal, através da SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão/SPM – Secretaria de Promoção e Políticas para a Mulher e CLAM – Centro Latino Americano em Sexualidades e Direitos Humanos. O curso instigou-me a registrar/descrever/escrever com sentimento o que vivenciava no fazer pedagógico, a partir de um diário de bordo que servia como instrumento de avaliação da tutora da turma.

comunidade. Blasfêmia não é apostasia. A ironia tem a ver com contradições que não se resolvem – ainda que dialeticamente em totalidade mais amplas: ela tem a ver com tensão de manter juntas coisas incompatíveis porque todas são necessárias e verdadeiras. A ironia tem a ver com o humor e jogo sério. Ela constitui também uma estratégia retórica e um método político que eu gostaria de ver mais respeitados no feminismo socialista. No centro de minha fé irônica, de minha blasfêmia, está a imagem do ciborgue. Um ciborgue é um organismo cibernético, um híbrido de máquina e organismo, uma criatura de realidade social e também uma criatura de ficção. Realidade social significa relações sociais vividas, significa nossa construção política mais importante, significa uma ficção capaz de mudar o mundo. – O ciborgue é nossa antologia; ele determina nossa política. O ciborgue é uma imagem condensada tanto da imaginação quanto da realidade material: esses dois centros, conjugados, estruturam qualquer possibilidade de transformação histórica. – Com o ciborgue, a natureza e a cultura são reestruturadas: uma não pode mais ser o objeto de apropriação ou de incorporação pela outra. Em um mundo de ciborgues, as relações para se construir totalidades a partir das respectivas partes, incluindo as da polaridade e da dominação hierárquica, são questionadas. – Eles desconfiam de qualquer holismo, mas anseiam por conexões. – É precisamente a ubiquidade e a invisibilidade dos ciborgues que faz com que [...] sejam tão mortais. Eles são – tanto política quanto materialmente – difíceis de ver. – Assim meu mito de ciborgue significa fronteiras transgredidas, potentes fusões e perigosas possibilidades – elementos que as pessoas progressistas podem explorar como um dos componentes de um trabalho político.

Nesta perspectiva, o lugar da “Professorinha” faz-me desenvolver sequências didáticas⁴, projetos e outros tantos elementos pedagógicos que problematizam as hierarquizações entre as pessoas. Pierre Bourdieu (2002) ressalta que cabe à escola problematizar a reprodução das diferenças, pois a mesma é uma instituição importante para gerar transformação. Pensando no posicionamento de Bourdieu, penso que, referindo-se às diferenças de gênero e suas interseccionalidades, é importante ser criado um espaço de discussão que, diretamente, trate dos preconceitos, rótulos e atitudes discriminatórias, pois, assim, permite levar a outras construções do imaginário.

E, no ponto de vista do trabalho educativo com crianças muito pequenas e pequenas, é no ato de filosofar que, no meu trabalho diário, ofereço imagens que possam oportunizar às crianças a acessar outras paisagens. E me embaso no que Santos e Oliveira descrevem sobre a filopoética:

Para problematizar o imaginário colonizado, tem-se como proposta o percurso de relacionar as paisagens filosóficas africanas como filopoéticas no intuito de disputar os imaginários, de traçar itinerários, rotas na conexão com o todo-mundo. A filopoética da libertação busca habitar a própria paisagem na defesa da criação de conceitos, como lugar da filosofia, mas buscando ultrapassar

⁴ Segundo Edi Fonseca (2013, p. 61), sequência didática é formada por sequências de atividades ordenadas e articuladas para trabalhar e/ou aprimorar conteúdos específicos que o/a professor/professora avalia como importantes e necessários para a aprendizagem de seu grupo [...]. Em uma mesma sequência, podemos contar com atividades, em pequenos grupos e individuais. O professor cria um foco sobre determinado conteúdo, oferecendo desafios aos alunos e alunas, levando em conta o que eles já sabem e o que precisam aprender.

apenas a criação do conceito, pois essa também tem a função de povoar o imaginário. Isto é, a filopoética dá-se na tensão crítica e criativa da criação de conceitos e a luta constante de povoar os imaginários (SANTOS; OLIVEIRA, 2020, p. 115)

Partimos em diálogo com a noção de filopoética, na qual a apresentação de outras paisagens na infância possibilita novos imaginários. Nessa perspectiva, durante a pandemia⁵ da Covid-19, no Brasil, por ausência de política pública do governo municipal, na cidade do Salvador-Bahia, para que a educação fosse oferecida para alunas/os de forma remota, inviabilizou-se o trabalho de qualidade. Frustrrei-me com o trabalho docente que desempenhei e que, provavelmente, continuarei desempenhando até que tenhamos biossegurança para o retorno às aulas presenciais.

As/os alunas/os e responsáveis ficaram sem acesso a equipamentos eletrônicos e sem acesso à internet. Por sua vez, a/o docente não teve e continua sem ter acesso efetivo aos discentes e às/aos suas/seus responsáveis. Dessa maneira, o pouco contato só propicia a manutenção de alguns conhecimentos, pautados em conteúdos conceituais.

Assim, como professora da educação infantil⁶, sem o efetivo contato com as crianças e responsáveis, vi-me atuando numa performance jamais pensada por mim durante os últimos 23 anos, quando comecei, de fato, a implementar uma educação pautada no respeito às diferenças. Isso não significa que, anteriormente, não houvesse marcas no meu fazer pedagógico que fossem traduzidas principalmente como uma educação antirracista. Mas foi um fato que presenciei de violência contra uma criança que me colocou na perspectiva de pesquisar e de me especializar quanto às questões de gênero e sexualidades na tentativa de um fazer com respeito às diferenças. Descrevo a seguir o fato⁷ ocorrido.

Em 1998, fui lecionar na Escola Municipal Anita Barbuda, localizada no bairro do Nordeste de Amaralina. Nessa escola, ocorreu um fato que me fez buscar estudar, entender e agregar informações sobre as questões de gênero e sexualidade na educação.

⁵ Pandemia é um termo que designa uma tendência epidemiológica. Indica que muitos surtos estão acontecendo ao mesmo tempo e espalhados por toda parte. Mas tais surtos não são iguais. Cada um deles pode ter intensidades, qualidades e formas de agravo muito distintas e estabelece relações com as condições socioeconômicas, culturais, ambientais, coletivas ou mesmo individuais. Uma pandemia pode até mesmo se tornar evento em escala global. É o caso da Covid-19 (MATTA; REGO; SOUTO; SEGATA, 2021, p. 19).

⁶ Sou coordenadora pedagógica da Educação de Jovens e Adultos, mas preferi não falar sobre esse papel que também desempenho na rede pública municipal de ensino, pois esse exercício profissional possui outras complexidades que não tenho espaço para explorar neste texto.

⁷ O fato foi descrito na minha dissertação de mestrado, bem como na minha tese de doutorado, em virtude da marca que determinou outros encaminhamentos na minha vida profissional.

Um aluno de 10 anos de idade era constantemente agredido, verbal e/ou fisicamente, pelos colegas, em virtude de o acharem “afemenado”⁸ ou “afeminado”. Eu, como professora, sempre dizia para os alunos agressores: “Ele não é afeminado, pois ele é uma criança e ainda não gosta nem de homem e nem de mulher”. Certo dia, na saída da escola, o aluno em questão foi agredido de tal forma que retornou para a escola em busca de ajuda e, quando me encontrou, abraçou-me, dizendo: “Ô, pró, eu quero ir embora daqui, porque esses meninos vão me matar”. O estado em que estava o rosto do menino era aterrorizante! Não tive reação, só o abracei e choramos juntos.

Houve um momento em que ele disse: “Eles fazem isto comigo e a senhora não faz nada”. E eu argumentei: “Eu faço, sim, você não vê que, todas as vezes, eu reclamo, coloco de castigo e chamo o responsável?”. O aluno, então, olhou-me e disse: “A senhora deixa, sim, pois a senhora diz a eles que eu não gosto de homem, mas eu gosto, sim”. Eu não consegui falar mais nada – tamanha era a emoção e o sentimento de culpa, eu somente chorava e limpava os machucados do menino.

Passei o resto do dia sentindo-me péssima, pois o que aquele aluno falou, como um desabafo, ecoou em meu sentimento, como se ele tivesse me dito: “Eu gosto de homem, sim, e quero ser respeitado dentro desta minha particularidade, e a senhora colabora, quando nega o meu desejo”. Mas eu, como professora, nunca tinha ouvido falar que criança tinha desejos dentro do padrão da heterossexualidade e, muito menos, no padrão da homossexualidade. Naquele momento, era a ideia que eu tinha, a de que ele já estava demonstrando uma escolha à prática homossexual. Hoje, sei que não é porque ele disse que gostava de homem que desejaria a prática sexual com homens.

Feito o relato sobre o que me levou a desenvolver uma educação pautada no respeito às diferenças em relação às questões de gênero e sexualidade, na seção seguinte, descreverei o porquê de acreditar não ter realizado a tal educação, para além da falta do recurso tecnológico.

⁸ Expressão usada pelos alunos para denominar o jeito feminino do colega em questão.

Respeito Às Diferenças Durante A Pandemia: Sofrimento E Vacuidade Na Vida Pessoal-Profissional

Repensando em tudo que aconteceu desde o início da pandemia, minha memória encontra alguns registros que me fazem pensar nas três palavras: sofrimento, vacuidade e ressignificação.

O primeiro momento de sofrimento remete-me ao dia 17 de março de 2020, quando a Secretaria Municipal de Educação – SMED informou que as escolas seriam fechadas a partir do dia 18 com o objetivo de restringir a circulação de pessoas para diminuir o contágio do coronavírus. O estranhamento-sofrimento foi porque nunca antes tinha visto, na minha trajetória profissional, o governo indicar fechamento das escolas públicas por conta de um vírus. Isso porque, em outros momentos, solicitávamos, de forma pontual, o fechamento de uma unidade escolar por motivos que requisitam a preservação da saúde das/os discentes e quase nunca éramos autorizadas.

Nesse momento, a indicação do setor pedagógico da Secretaria Municipal de Educação era que as unidades escolares elaborassem atividades para o período de quinze dias e que as/os alunas/os fossem informadas/os sobre tal necessidade de ficar em casa, mas que pudessem continuar o processo de aprendizagem. O estado de calamidade em Salvador foi reconhecidamente publicado no Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020.

No dia 31 de março de 2020, o prefeito Antônio Carlos Peixoto de Magalhães Neto (DEM) sancionou a reforma previdenciária dos servidores do Município de Salvador. As mudanças foram aprovadas pela Câmara Municipal, em sessão realizada online, de forma inesperada, no dia 30/03/2020. O fato que trago aqui como um efeito da pandemia é porque tínhamos um acordo, com o presidente da Câmara Municipal, Geraldo Junior (MDB), que não haveria aprovação do texto da reforma sem o acontecimento das audiências públicas, nas quais servidoras/es participariam, fazendo o contraditório das mudanças que viessem a aviltar a vida pós aposentadoria. Assim, sem cumprir o acordo de suspensão da votação do texto enquanto não pudesse ter a continuidade das audiências públicas, fomos surpreendidas com o não cumprimento do acordo verbal e que teve como testemunhas servidoras/es das muitas secretarias, vereadoras/es da direita e da esquerda

que estavam presentes na audiência pública que ocorreu no dia 13 de março, no turno matutino, no auditório⁹ de um cinema na praça Castro Alves.

Para mim, que, no momento da aprovação do novo texto da previdência, faltavam, exclusivamente, 7 meses e 6 dias para fazer 50 anos de idade, pois já tinha, desde muito, a contribuição do tempo de serviço, precisando apenas completar a referida idade requisitada na legislação da previdência anteriormente, vi-me adiar todos os planos que havia feito para o final do ano de 2020, quando teria o direito à aposentadoria após 32 anos de docência dedicada à educação básica.

No dia 23 de abril, vi/ouvi, mais uma vez, nas notícias do Jornal Nacional, que o Conselho Nacional de Educação havia reunido seus 21 membros em plenário virtual, os quais votaram sobre o documento que garantia a manutenção do fechamento das escolas. No mês de maio, ao pesquisar no site do Ministério da Educação, pude fazer a leitura do Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020 - Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da Covid-19.

Após a publicação do parecer do CNE, a Secretaria Municipal de Educação não realizou reuniões para discutir com as/os profissionais que diretamente estão no fazer cotidiano da escola professoras/es, coordenadoras/es pedagógicas/os e gestoras/es –, nem para elaborar estratégias mais efetivas durante o período que estivessem no isolamento social mantendo o ensino remoto.

Um outro fato ocorrido no final de abril mexeu com minha autoestima, quando, ao conferir meu contracheque de professora, percebi a retirada de algumas gratificações, como: auxílio alimentação e transporte.

O auxílio transporte, eu já esperava ser retirado, pois estávamos trabalhando no formato “home office”, mas o auxílio alimentação era algo que não esperava ser retirado, pois eu continuava tendo a necessidade de me alimentar. Vale uma pergunta: quem trabalha em casa não tem fome?

Sem aumento salarial, há 06 anos, o sentimento era de fragilidade do sustento diário que vislumbrava durante o período que durasse a tal pandemia.

⁹ As audiências públicas estavam previstas para acontecer no auditório da Câmara de Vereadores, localizada na Praça Municipal. Sem divulgação massiva referente à mudança do local, muitos servidores não participaram. O presidente da Câmara, logo no início da sessão, alegou que o prédio da Câmara passaria por uma reforma. O dia 13/03/2020 caiu numa sexta-feira. A urgência da reforma não poderia aguardar só mais um dia, já que o prédio não ameaçava risco para a vida de servidoras/es. Eu só participei da audiência, pois cheguei muito cedo e pude me deslocar a pé da câmara para o cinema.

Vi, nos noticiários, logo no início da pandemia, que, no âmbito da educação privada, as/os profissionais da Educação Infantil foram os primeiros a terem o contrato de trabalho rescindido, pois a Educação Infantil não é vista como uma etapa da educação básica que tem produção do conhecimento. Logo, as famílias das/dos alunas/os das redes privadas decidiram retirar suas/seus filhas/filhos, com o intuito de diminuir os gastos, já que todos foram afetados, seja com o desemprego, seja com acordos de diminuição de salários, ou mesmo com a diminuição do lucro como empresários, dentre outros problemas financeiros.

Em 22 de junho de 2020, uma vida ceifada pela Covid-19 abalou profundamente a educação pública municipal em Salvador. A morte da Professorinha Clarice Pereira dos Santos, aos 59 anos, colocou-me em estágio de letargia. Clarice era minha amiga desde a infância. Ela tinha sido aluna da minha mãe e morávamos, na década de 80, no mesmo bairro, o Nordeste de Amaralina.

Eu havia conversado, no dia 09 de junho, por chamada de vídeo com Clarice, pois ela havia solicitado a minha colaboração num material para ser disparado nas redes no dia 28 de junho – Dia Internacional do Orgulho LGBTQIA+. Clarice, assim como eu, iniciou o seu fazer pedagógico pautado nas questões etnico-raciais e só depois incorporou as questões de gênero e de sexualidade. Clarice não abria mão de fazer o enfrentamento ao racismo, sexismo, lgbtfobias, dentre outros.

A morte de Clarice fez-me entrar numa vacuidade pessoal e profissional. Eu não aceitava participar de lives – transmissões ao vivo realizadas por meio das redes sociais –, de congressos, conferências e outros que foram surgindo naquele momento, no qual não era possível o encontro de carne e osso/presencial.

A maioria dos eventos que estavam previstos com minha participação foram adiados para 2021, e isso foi um alívio para o momento que eu estava em relação à produção intelectual. Assim, a minha negativa foi com os convites que surgiram durante a pandemia, mas mantendo aqueles que já havia me comprometido anteriormente.

No início da pandemia, achei que iria aproveitar o momento para fazer incursões epistemológicas e aprofundamento teórico das questões que deixei de fazer até então. Mas, com o passar do tempo, as mortes não me deixavam ter uma concentração mínima para fazer uma leitura ou uma escrita. A vacuidade tomou conta dos meus dias. O trabalho era levado em consideração por sobrevivência. Mas a tristeza era perene, devido às mortes e por não perceber caminhos frutíferos para a realização de um trabalho de qualidade, além de ter de gastar muito tempo e dinheiro para realizar o trabalho mínimo, em virtude

de o governo municipal não ter garantido as condições para as/os trabalhadoras/es em educação realizarem o ensino remoto, que, de fato, fosse efetivo para a realidade das/dos alunas/alunos da escola pública municipal na cidade do Salvador.

Outro fato que corroborou para a tristeza pessoal e profissional foi o acesso constante aos noticiários, nos quais presenciava o descaso dos governos federal e municipal com a figura da/o profissional de educação e com outros assuntos de interesse público.

A nível federal, presenciávamos o Ministro da Educação, Abraham Weintraub, insultar o Supremo Tribunal Federal: “Eu, por mim, botava esses vagabundos todos na cadeia. Começando no STF”. O ministro publicava, constantemente, falas desconcertantes em relação a diferentes temas. O mesmo foi até investigado por publicar uma tirinha de gibi da Turma da Mônica, na qual o sotaque asiático era ridicularizado. A ridicularização era porque o ministro acusava os chineses de serem responsáveis pela pandemia da Covid-19.

Assim, não vimos uma política pública educacional para diminuir as desigualdades sociais e educacionais que se aprofundaram por causa da pandemia.

A saída do ministro não livrou as/os professoras/es de sofrerem violência simbólica por parte de quem deveria evidenciar a importância dessas/es profissionais que, haviam trabalhado até o momento, sem nenhum apoio garantido em alguma política pública.

Assim, em julho de 2020, o desconhecido do público brasileiro, Milton Ribeiro, toma posse como Ministro da Educação. Além disso, era pastor da Igreja Presbiteriana em Santos (SP), formado em Direito e Teologia.

No início de outubro, mais uma vez assistindo aos noticiários, fiquei sabendo de uma fala perversa do então ministro, ao enunciar que: “Hoje, ser um professor é ter quase que uma declaração de que a pessoa não conseguiu fazer outra coisa”.

Na mesma perspectiva, na cidade do Salvador, o secretário de educação, o Engenheiro Elétrico, Bruno Barral, no mês de setembro, havia declarado, em entrevista, que:

A profissão do professor caiu em descrédito de nossa sociedade. O que precisa fazer é se reformular o processo. Hoje você não tem os melhores alunos do ensino médio desejando ir para o curso de pedagogia e licenciatura. Não tem. Hoje, quem vai ser professor nas universidades e tem interesse de fazer um curso de pedagogia, psicopedagogia e licenciatura não são os melhores alunos. Os melhores alunos querem fazer medicina, direito, engenharia, jornalismo, administração. Mas eles não são estimulados a isso e isso precisa ser construído de forma diferente[...] (SIMONI, 2020).

É o desprestígio no Brasil, tanto economicamente quanto socialmente construído, direcionado às professoras e aos professores que atuam na Educação Básica. Assim, a injustiça econômica é presente na carreira do magistério aqui no Brasil. Nancy Fraser (2007a, 2007b, 2009) desenvolve uma teoria crítica que perpassa por uma análise tridimensional das dimensões socioculturais, evidenciando que a justiça, hoje, exige tanto a redistribuição econômica quanto o reconhecimento e a representação. A autora aponta para a importância do entrelaçamento entre a justiça econômica – redistribuição ou condição objetiva, justiça cultural simbólica – reconhecimento de subjetividade ou condição de *status* e Justiça política – representatividade ou condição de ocupação de poder e comando (SOUZA, 2014; ROSEMBERG; MADSEN, 2011). Assim, para Fraser (2009), só quando considerarmos conjuntamente o *status*, classe econômica e representação é que as dissociações políticas podem ser superadas.

Para Fraser (2007a, 2007b, 2009), o que caracteriza a injustiça econômica é a estrutura econômico-política da sociedade; a injustiça social está calcada nos padrões sociais de representação, interpretação e comunicação; já a injustiça representativa, na negação de participação política. Em todos os casos, na negação da participação paritária na vida social, isto é, participação integral na integração social (SOUZA, 2014). Assim, o reconhecimento é essencial para a mudança da desigualdade material e política existente (FRASER, 2007a, 2007b, 2009).

O não reconhecimento que a política educacional produz na etapa da Educação Infantil realça a constante depreciação da cultura dominante à identidade profissional e o consequente dano às subjetividades das/dos profissionais que atuam nessa referida etapa da Educação Básica.

Reparar a injustiça econômica requer uma política de reconhecimento, mas isso não significa uma política de identidade. Isso significa uma política que visa superar a subordinação que a professora da Educação Infantil vivencia socialmente ao não ser reconhecida como produtora de conhecimento.

Segundo Fraser (2007a, 2007b, 2009), para haver justiça social, é necessário que a paridade de participação seja possível e garantida, sendo necessárias as condições:

- a. Condição econômica, objetiva de paridade participativa da redistribuição dos recursos e bens, de modo que assegurem a independência e o progresso econômico das/dos participantes;
- b. Condição de *status*, (inter)subjetiva, capital cultural-simbólico de paridade participativa: a do reconhecimento, de modo que os padrões institucionalizados de valoração cultural expressem igual respeito a todos/todas os/as participantes e assegurem igual oportunidade para alcançar estima social;
- c. Condição política, da representação: em órgãos de poder e comando, de modo que se garanta a participação política nos espaços sociais.

Dessa forma, construindo a redistribuição, o reconhecimento e a representação como três dimensões da justiça mutuamente irreduzíveis, e submetendo-as a uma norma deontológica de paridade participativa. Isto é, parceiros integrais na integração social (FRASER, 2009; SOUZA, 2014).

A partir das teorias de Fraser (2007a, 2007b, 2009) e da narrativa descrita destacadas, a análise tridimensional indica-nos que é preciso ver que os fatos/acometimentos apresentam um desprestígio com o/a servidor/a público e, em especial, com a/o profissional do magistério e, nesta imbricação e indissociabilidade, veremos as subjetividades, os efeitos dos símbolos culturais e as construções políticas-ideológicas das matrizes patriarcais, classicistas, machistas contra as mulheres professoras que, em relação aos homens professores, são maioria na Educação Básica e, por pertencerem a essa área de atuação, recebem os menores salários, afetando-lhes a condição da particularidade de gênero, subjetiva, econômica e política. Conseqüentemente, seu empoderamento – a possibilidade de mudanças objetivas, subjetivas e políticas, de fazer escolhas e elaborar planos futuros – trava-se pelas estruturas (COSTA, 2004; SARDEMBERG, 2009; FRAZER, 2009; SOUZA, 2014).

Não sendo o bastante o que já citei, durante até este momento da pandemia, observamos o crescimento dos casos de racismo, feminicídio e outras tantas violências que já eram de costume acontecer em grande escala no nosso país¹⁰.

¹⁰ Em 18 de maio de 2020, o adolescente João Pedro Mattos Pinto, de 14 anos, foi morto durante uma operação policial no complexo de favelas do Salgueiro, em São Gonçalo, Região Metropolitana do Rio de Janeiro. O crime aconteceu no momento em que João brincava em casa com amigos, quando, segundo familiares, policiais entraram atirando. O menino foi atingido por um disparo de fuzil na barriga. O adolescente foi socorrido, mas não resistiu. Em 02 de junho desse mesmo ano, Miguel Otávio Santana da Silva, de 5 anos, morreu após cair do nono andar no bairro São José, em Recife. A criança foi deixada aos cuidados da patroa de sua mãe. Miguel foi para o trabalho com a mãe por estar sem aulas na creche devido

A questão é que, mesmo dentro da barriga da mãe, a pessoa negra não está/estar livre do racismo estrutural presente na nossa sociedade. Aqui, em Salvador, no dia 17 de maio de 2021, um caso chocou a população soteropolitana.

Jucilene de Santana Juriti, de 23 anos, estava vivendo um dos momentos mais felizes da sua vida. Grávida pela terceira vez, ela esperava um menino, Alan Júlio, e já estava no sétimo mês de gestação, mas [...] teve seus planos interrompidos. Ela aproveitava a tarde na porta de casa, ao lado de familiares, quando foi surpreendida por uma ação policial no bairro de São Tomé de Paripe, em Salvador. Jucilene nem teve tempo de correr. Por volta das 16h30, ela foi atingida por três tiros, um deles na barriga, que atingiu o útero e matou seu bebê (MOURA, 2021).

Poderia permanecer aqui escrevendo outros casos de racismo e adentrar nos casos de feminicídios e lgbtfobias que ocorreram durante a pandemia, mas o objetivo do texto não é esse. Trazer a discussão de como, em meio à pandemia, as violências permaneceram/cresceram é para dizer como fui afetada por tudo isso e que, de alguma forma, isso provocou a vacuidade na produção/criação na minha vida cotidiana.

Na seção a seguir, vou trazer um elemento também fundamental que, talvez, tenha impedido de se realizar uma educação pautada no respeito às diferenças, visto que, para realizar tal fazer, é necessário estabelecer conteúdos procedimentais e atitudinais.

Racismo, Sexismo E Outras Violências No Fazer Pedagógico Na Educação Infantil

Como professora na Rede Pública Municipal na Cidade de Salvador, atuando, por muito tempo, com crianças pequenas e muito pequenas, percebo que a efetividade das aprendizagens ocorre quando mediadas a partir das experiências.

Para mediar experiências, é importante pensar epistemologicamente, como diria Michel Foucault (2009), não só como conhecimento científico, mas como uma “arqueologia” dos agenciamentos entre práticas discursivas e não discursivas. Aqui, como atitude política, trago as experiências com o objetivo de serem contempladas como conhecimento, pois o importante é a singularidade que se apresenta quando estamos vivendo com as crianças pequenas.

às medidas de quarentena para reduzir o contágio de Covid-19. A mãe dele precisou descer com o cachorro de estimação dos patrões e Miguel ficou aos cuidados da patroa que estava no apartamento com uma manicure que fazia as unhas dela. A mesma, sem paciência, deixou o menino ficar sozinho no elevador para procurar a mãe. Após cair do 9º andar, Miguel não resistiu. Ambos os casos foram deveras marcantes durante a pandemia aqui no Brasil, por ser adolescente e criança de cor negra. Nessa perspectiva, o racismo estrutural na nossa sociedade não teve e nem tem limite diante de momentos em que a luta deveria estar concentrada no enfrentamento aos efeitos da Covid-19 em relação ao desemprego, falta de alimentos, dentre outras faltas.

Uma educação antirracista, antissexista, por fim, uma educação que respeita as diferenças tem efeito quando o fazer pedagógico leva em consideração os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, pois todos os conteúdos são empreendidos na perspectiva dos quatro pilares da educação: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos; e aprender a ser.

O conteúdo conceitual só explora o aprender a conhecer. O conteúdo procedimental explora o aprender a fazer, e é o conteúdo atitudinal que propõe o aprender a viver juntos e aprender a ser.

Antoni Zabala (1998) descreve que todo e qualquer conteúdo possui três categorias, que eu prefiro chamar de dimensões: conceituais, procedimentais e atitudinais.

César Coll Salvador (1994), teorizando na sua obra clássica, *Aprendizagem Escolar e Construção do Conhecimento*, classifica os conteúdos conceituais (fatos, conceitos e princípios), os conteúdos procedimentais (procedimentos, técnicas e métodos) e os conteúdos atitudinais (valores, atitudes e normas).

É preciso ter domínio de que tipo de aprendizagem estamos propondo, e, para Zabala (1998), as aprendizagens dependem das características singulares de cada um dos aprendizes. A ideia vai ao encontro do que já citei sobre a singularidade apresentada pelas crianças quando estamos vivendo com as mesmas.

Isso porque precisamos, preliminarmente, saber as capacidades e aprendizagens que as crianças possuem, pois isso conduzirá a escolha de quais experiências serão oferecidas para a aquisição de outras aprendizagens.

Nessa perspectiva, antes da pandemia, tivemos pouco tempo para diagnosticar as aprendizagens das crianças, pois estávamos ainda em processo de adaptação¹¹ com crianças de 2 e 3 anos. Para Zabala (1998, p.38), “o ensino tem que ajudar a estabelecer tantos vínculos essenciais e não arbitrários entre os novos conteúdos e os conhecimentos prévios quanto permita a situação”. O autor também transcorre nos dizendo: “as relações que se estabelecem entre os professores, os alunos e os conteúdos de aprendizagem constituem a chave de todo o ensino e definem os diferentes papéis dos professores e dos alunos” (Idem, p. 89).

¹¹ A adaptação para crianças nessa faixa etária pode durar um período de, em média, dois meses. É evidente que há crianças que precisam de mais tempo, e outras que se adaptam em menos tempo ao ambiente e à convivência com pessoas estranhas aos seus familiares. Quando trago o período médio de dois meses, tem a ver com a minha vivência docente. Talvez, em outras realidades, isso se apresente de maneira diferente.

No intuito de reduzir o contágio do coronavírus, não era possível ter esse contato direto com as crianças, precisando-se sempre de uma pessoa adulta do ambiente familiar para realizar as atividades propostas para elas, através de roteiro que descrevia a vivência de atividades do cotidiano, pois indicar atividades simples era a garantia de que as crianças não sofreriam qualquer tipo de sanção, caso não correspondessem ao que estivesse direcionado a elas. Nessa perspectiva, tinha mais o conteúdo procedimental, pois optamos por enviar instruções para realização de brincadeiras, vídeos com músicas e histórias, mesmo com algumas consignas¹² descritas para quem fosse mediar as experiências/atividades enviadas/descritas no roteiro. O medo de que a realização das atividades se tornasse um meio de disparar a violência contra a criança era preocupação minha e de algumas colegas do Centro Municipal de Educação Infantil em que atuo.

Propor experiências que positivassem a história do povo negro, que propusessem a equidade de gênero era algo que estava distante, pois, presencialmente, sempre fazemos oficinas com as/os responsáveis das crianças para minimizar alguns preconceitos arraigados na sociedade brasileira. Como exemplos desses preconceitos, observam-se: a inferiorização direcionada para as mulheres/meninas quando não é permitida a realização de atividades socialmente destinadas a homens/meninos; a classificação negativa da beleza do povo afrobrasileiro¹³; a necessidade de solicitação para que as crianças fossem deixadas de cabelo solto para sentir o vento entrando entre os fios. Na nossa realidade, as crianças com cabelos crespos sempre vão para a escola com cabelos presos, somente as poucas crianças de cabelo liso chegam com o cabelo solto.

Na lista de matrícula de duas turmas do grupo de crianças de 3 anos, o grupo A tinha 20 crianças e, no grupo B, havia 19 crianças. Ao fazer a análise da cor de pele respondida pela pessoa que foi matricular cada criança, as respostas seguem a seguinte classificação: 5 crianças identificadas como brancas, 07 crianças denominadas como pretas/negras e 27 crianças identificadas como pardas.

O quantitativo pode até nos parecer algo significativo, quando avaliamos que o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) descreve a categoria negro com a composição de pretos e pardos, mas também pode evidenciar que a resposta em não admitir a palavra preto é por também reconhecer que identificar a criança à cor negra

¹² Consignas são formulações que contém desafios em cena ou problemas da vida cotidiana (BARBOSA; CARLBERG, 2014, p. 31).

¹³ Utilizo a palavra afrobrasileiro e suas derivações sem o hífen, pois parto da concepção de que as duas descendências se unem e não são à parte.

pode lhe trazer consequências indesejadas. Afirmo isso, pois, no ano passado, eu e uma professora¹⁴ do grupo de crianças de 04 anos estávamos organizando um diagnóstico com as/os responsáveis das/dos alunas/os, a fim de saber as representações sociais que os mesmos tinham sobre o povo negro, com o intuito de organizarmos o nosso projeto didático sobre personalidades negras do primeiro trimestre e até pensávamos em estender para os dois primeiros trimestres. A intenção era fazer um projeto prolongado, pois tínhamos o objetivo de agregar um trabalho mais aprofundado também com as/os responsáveis das crianças. Assim, pensávamos em, a cada quinze dias, fazer uma oficina, realizando a transdução do trabalho pedagógico que iríamos desenvolver para mediar as experiências das crianças.

No trabalho com as crianças, é necessário haver bastante ludicidade. Eu poderia dizer que é necessário o brincar para conduzir o trabalho com crianças, mas prefiro adotar a ludicidade, pois a ludicidade, para Cipriano Luckesi (2000), produz uma experiência de plenitude, em que nos envolvemos por inteiro, estando flexíveis e saudáveis. Vejo, no termo *ludicizar*, um aspecto maior que brincar, pois, durante toda minha vida docente, nem sempre estava brincando, mas estava usando da ludicidade para interagir com a criança.

Para Luckesi (2000), na atividade lúdica, o que importa não é o produto da atividade, mas a própria ação, o momento vivido. Assim, a ludicidade possibilita momentos de encontro com o outro e consigo mesmo, momentos de fantasia e de realidade, de ressignificação e percepção, momentos de conhecimento do outro e autoconhecimento, de olhar para o outro e cuidar de si mesmo, momentos de vida, de expressividade. Utilizar a ludicidade implica ter uma postura com a qual o sujeito (a/o educadora/educador) esteja aberto à sensibilidade.

Em minha tese de doutorado, intitulada “As experiências/aprendizagens com/sobre as crianças no cotidiano escolar: a infância e as relações de gênero narradas por uma hermenêutica”, assim me referi à ludicidade:

A ludicidade proporciona às crianças experiências que constroem sentidos sobre as culturas que permeiam seu cotidiano. Os sentidos, quase sempre, estão pautados na vivência corporal, pois eles possibilitam às crianças estabelecerem relações com a natureza das coisas que estão à sua volta. Dito isso, é nessa relação com o campo do vivido que a criança vai organizando e constituindo a sua consciência. É através dessa experiência concreta da realidade que a criança explora o mundo (MIRANDA, 2018, p. 161).

¹⁴Cleide Ressurreição é professora do grupo 04 e, assim como eu, é segunda regente, atuando em duas turmas. A docente é a única pessoa que, cotidianamente, trabalha comigo na perspectiva de pautar uma educação antirracista e antissexista.

Apontei também para como a ludicidade é um ato importante para a formação continuada da/o docente. Como ressaltei:

Essa referência do que a ludicidade proporciona às crianças, eu pressuponho a partir das experiências que vivenciei na minha vida pessoal: a ludicidade em família, a liberdade diária em viver coisas que não me prejudicassem e não prejudicassem aos outros. Na vida profissional, sempre empreendo também a ludicidade, como uma atividade na formação docente (MIRANDA, 2018, p. 161).

A ludicidade, proposta dentro de estágio filosofante na fenomenologia teorizada por Maurice Merleau-Ponty, faz sentido no processo de mediar as experiências sobre relações de gênero, relações étnico-raciais com as crianças, pois, para ele, filosofia como atitude filosofante, é como percepção originária e possibilitadora do momento instaurador de significados sobre o mundo. “Filosofar é reaprender a ver o mundo”, de acordo com Merleau-Ponty (2011, p. 19). A construção do mundo da criança e a sua constituição como ser-no-mundo.

Para materializar que ludicizar, aliado ao ato filosofante, colabora, quando pretendemos fazer uma educação que respeite às diferenças, posso apresentar uma cena vivenciada por mim durante a pesquisa que resultou na tese enunciada anteriormente.

Eu, como professorinha, e com o intuito de pesquisar sobre as experiências das crianças, vesti, para ir trabalhar, de maneira proposital, uma camisa do meu companheiro, uma calça jeans e um tênis. Com isso, duas crianças maiores, que eram do grupo de 5 anos, perguntaram-me se eu era homem para me vestir da forma que me vesti. A fala da aluna Ludimila¹⁵ é o que me faz compreender que eu estava sendo lúdica sem dizer uma palavra ou mesmo brincar com elas. Segue a fala da menina:

- Ludimila: Você tá engraçada, vestiu a roupa do seu irmão.
- Amanaiara: Por que você acha que essa roupa é do meu irmão?
- Ludimila: Porque essa roupa parece de homem. Você vai fazer peça, vai contar história?

Expliquei à menina que, naquele dia, não iria fazer nada do que ela tinha perguntado. E ela insistiu em dizer que eu estava muito engraçada.

Dessa forma, fica evidente que não foi a partir do brinquedo ou da brincadeira que estabeleci o diálogo com as crianças, mas foi a partir da minha vestimenta que ficou engraçada e que fez com que Ludimila inferisse que a roupa era do meu irmão.

¹⁵ Nome fictício para preservar a identidade da criança.

A fantasia, imaginação, musicalidade, apreciação de imagens, observação de paisagens, o brincar/o brinquedo, dentre outros elementos/ações estiveram/estão presentes no meu fazer pedagógico, como estiveram, também, na realização da minha pesquisa de doutorado. Enfim, a ludicidade. Isto porque acredito que cada momento requisita uma marca subjetiva no que estamos vivenciando.

Assim, o estágio filosofante permite, através da ludicidade, que as pessoas aprendam na convivência com as diferenças, descobrindo mundos que não haviam acessado e conduzindo a construção de diversas performances de ser homem/mulher-LGBTQIA+, de ser branco/negro-indígena, de ser adulto/criança-idoso e dentre outros tantos marcadores da diferença que são utilizados para inferiorizar o ser que vive na nossa sociedade brasileira.

Solidariedade, Resignificação Do Cotidiano Para Continuar A Jornada

Após todo o relato que fiz neste texto sobre as dores que me afetaram durante a pandemia, é importante demarcar como foi possível não paralisar efetivamente, evitando um quadro de depressão.

A última vez que estive em atividade pública com meus familiares foi no dia 14 de março de 2020. Participei, à tarde, de um encontro na casa da professorinha Gedalva da Paz, que tinha o objetivo de reunir as mulheres para um recital de poesias e, nesse mesmo dia, ao sair do recital, já anoitecendo, fui para o aniversário de um sobrinho, onde encontrei várias pessoas da minha família.

Durante a pandemia não estive/estou sozinha em casa, pois vivi, diariamente, com meu companheiro de mais de duas décadas de união. Contudo, ele também estava em trabalho remoto, o que me parecia estar sozinha, porque cada um permanecia em um cômodo do apartamento para realizar a sua atividade profissional. Um apartamento tão pequeno passou a ser tão grande mediante à monotonia diária.

Em alguns momentos, até me sentia culpada de estar me sentindo triste, já que eu e o meu companheiro éramos “privilegiados” por podermos manter o trabalho através do formato remoto, pois tomava conhecimento, pela mídia televisiva ou por comunicações nos grupos de *whatsapp*, de pessoas perdendo o emprego e outras que não tinham a alternativa do trabalho remoto. Além disso, percebia a tristeza de quem não tinha uma companhia e estava em processo de isolamento ou distanciamento social.

Um costume que adquiri durante a pandemia foi ligar, diariamente, para alguém da minha família, por vídeo chamada, para me sentir mais próxima. Isso mesmo fazia/faço

com amigas/os mais chegadas/os. Passei a cobrar dos meus sobrinhos de 11 e 14 anos a ligação por vídeo chamada para mim. Sentia-me e sinto-me mais alegre, quando, sem eu estar esperando, recebo a ligação deles.

Em diferentes momentos, eu avisava, na minha página de *facebook*, que estava fora durante um período, pois não estava conseguindo dar conta daquele novo formato de viver dentro de casa, trabalhando e vivenciando as mortes de pessoas próximas, de pessoas distantes e de outras tantas desconhecidas.

Talvez, ao avisar sobre, as pessoas percebiam algo diferente em relação à interação que fazia outrora, antes da pandemia. Mas também, ao anunciar minha fragilidade, talvez tenha me feito receber uma homenagem maravilhosa de Zelinda Barros, que é feminista negra, antropóloga, ciberativista, dentre outros papéis que desenvolve na sua vida profissional e pessoal. A homenagem surgiu no dia 22 de maio de 2020, quando Zelinda publicou em sua página e me marcou em uma foto pintada digitalmente por ela. Só a pintura da foto já era grandiosa, pois eu me vi bonita, coisa que não estava mais sendo contemplada por mim em meio a tantas mortes. Mas foram, também, as mensagens escritas nos comentários por pessoas amigas e outras conhecidas que me alegraram. As mensagens falavam sobre como eu estava bonita, sobre estar representando a fisionomia facial que apresento quando olho indiretamente para algo ou para alguém, sobre o meu trabalho como professora, sobre a forma que costumo tratar as pessoas amigas, dentre outros aspectos que só validaram minha performance pessoal e profissional.

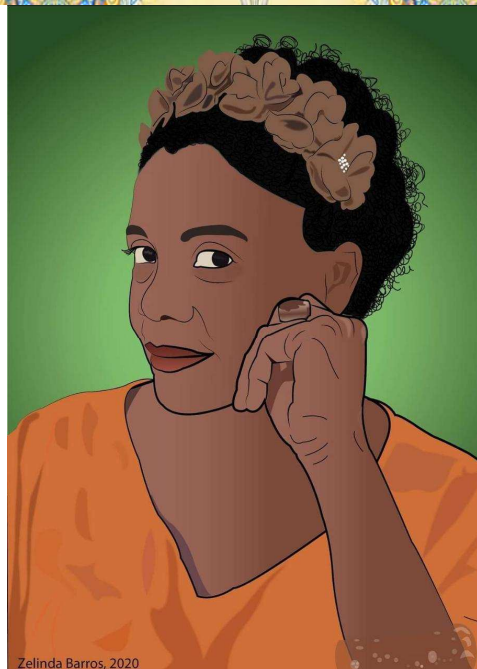


Figura 1 – Pintura digital de Amanaiara.

Fonte: Foto pintada digitalmente por Zelinda Barros e publicada nas redes sociais (2020).

Lógico que as mortes anunciadas diariamente não me possibilitaram manter meu “sentir-se alegre” por muito tempo. Momentos de tristeza chegaram, e foi na conversa com dois amigos, Adilson Meneses da Paz e Luís Carlos Ferreira Santos, que, em junho, veio-me o incentivo a enviar um texto para uma revista. Sem concentração para fazer incursões necessárias para a escrita, era o acolhimento cotidiano dos dois amigos que me fez conseguir produzir um texto que considere de bonita escrita e que, de certo, deve ter algo valioso, pois foi bem avaliado e aceito pela revista endereçada.

Também os convites de Ana Lúcia Conceição Araujo e Flavia Damião para realizar alguns trabalhos juntas colocaram-me num estado de aceitar algo que eu estava em constante processo de negação. Externei para elas como estava me sentindo naquele momento, e elas foram parceiras em afirmar que teríamos tempo para fazer uma fala sobre as questões étnico-raciais e de gênero na educação infantil. A fala foi transmitida pelo *youtube*, no dia 18 de dezembro de 2020.

Posteriormente, tive a oportunidade de participar de uma campanha autofinanciada por pessoas que tinham o interesse em fazer a disputa de narrativa nas redes sociais em relação à ancestralidade afro-brasileira, bem como em informar propostas de enfrentamento ao racismo cotidiano. Meire Luce Reis, Ana Cláudia Pacheco, Ana Célia da Silva, Maria da Anunciação Conceição Silva, Maria Nazaré

Mota Lima, Ana Lúcia Saboia, Dêvid Gonçalves foram pessoas decisivas para a realização da tal campanha.

O dia 14 de março ficou marcado, pois só tive contato direto com minha mãe, alguns irmãos e uma irmã no dia 06 de novembro do mesmo ano, quando completei 50 anos. O encontro ocorreu com o compromisso de que essas pessoas estariam durante os 15 dias anteriores a essa data em isolamento social, já que isso garantiria a não contaminação do coronavírus.

Ainda durante a pandemia, participei de algumas bancas de defesas de TCC de uma pós-graduação lato sensu em que fui docente e de bancas de pós-graduação stricto sensu. A leitura obrigatória do material produzido que chegava as minhas mãos para que o analisasse era algo também que trazia um alívio na tensão diária. Todos os trabalhos estavam tratando de relações de gênero, sexualidades e relações étnico-raciais. Observar a produção científica de pessoas negras, como era o perfil de quase todas as pessoas negras, e mesmo as não negras tinham uma filiação aos feminismos, enchia-me de esperança de dias melhores.

Tudo isso me mostrava que a vida diária continuava, mesmo com todas as mazelas cotidianas: a falta de um presidente estadista que estivesse comprometido com salvar vidas.

E, chegando o ano de 2021, depois de muito descaso do governo federal, as vacinas começam a chegar e se abre mais uma porta de esperança no meu coração.

Por ser uma pessoa de candomblé, foi crendo nas energias das divindades iorubanas que também me fortaleci/me fortaleço durante a pandemia para a manutenção da minha sanidade mental e para a manutenção do sentimento de esperança de que dias melhores virão.

E, por fim, tive a felicidade de ser tia. Meu sobrinho, Pedro Lucca, nasceu no dia 28 de abril de 2021. Eu, que estou com tanta saudade de estar em contato direto com as crianças, vi-me colocada no sentimento que a vida está sendo renovada. Viva a vida!

No Final De Tudo, Posso Dizer Que

A partir da escrita produzida neste texto, que traz alguns sentimentos que vivenciei na vida pessoal e profissional, é possível dizer que a frustração foi a marca mais forte do que vivenciei até então na pandemia.

Ainda podemos concluir que, para fazer uma educação infantil pautada no respeito às diferenças, acredito só ser possível de forma presencial, pois é algo muito complexo, que só é efetivo a partir da vivência.

O trabalho presencial assegura a vivência necessária para que a/o docente trabalhe conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais que traduzem os quatro pilares da educação: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos; e aprender a ser.

É possível dizer, também, que a falta de interação a partir do não oferecimento de equipamentos eletrônicos e internet para docentes e discentes por parte da gestão pública municipal, somada à ausência de criação de políticas públicas a nível federal, corroborou para que o distanciamento fosse limitante para o contato que poderia garantir o mínimo de aproximação. A partir dessa aproximação, poder-se-ia saber a realidade da criança, bem como pensar em estratégias para mitigar as desigualdades crescentes entre alunos/as da escola particular e as alunas/os da escola pública, visto que estavam todas/os, independente da rede em que estudavam, fora do ambiente escolar.

Dessa forma, o ensino remoto foi/está sendo mantido de forma precária e só com os recursos próprios das/os docentes. Não foram oferecidos recursos técnicos para viabilizar o desempenho do docente e muito menos formação continuada, já que a realidade era nova para a maioria das/os professoras/es na realidade brasileira.

Ainda presenciemos o desrespeito do Secretário [Municipal e do Ministro da Educação, que aponta para o desprestígio social direcionado à categoria das/os profissionais do magistério.

Mas, por fim, posso evidenciar que, quanto à maioria dos fatos descritos na última seção deste texto, só não direi ser dororidade, conceito teorizado por Vilma Piedade (2018) referente à existência da cumplicidade entre mulheres negras, pois existem dores que só as mulheres negras reconhecem. Assim, não posso classificar tudo que vivi como dororidade, pois minhas dores foram sentidas, também, por homens que, talvez, por serem negros, tenham sido afetados de alguma forma, o que fez com que eles enxergassem a necessidade de me apoiar para que eu conseguisse realizar algumas tarefas que, anteriormente à pandemia, fazia com proficiência.

A narrativa do texto só aponta que é impossível separar a vida pessoal da vida profissional. O exercício da minha profissão é o ato político ao qual mais dediquei tempo na minha vida. Para Ângela Davis (1976, p.211), a vida pessoal não se separa da atividade política. A autora nos diz: “para mim [...], fundir o pessoal com o político até o ponto em

que já não possam mais ser separados. Dessa maneira [...], já não se vê a própria vida, a vida individual, como algo importantíssimo”.

REFERÊNCIAS

- BAHIA. Secretaria da Saúde. Bahia confirma primeiro caso importado do Novo Coronavírus (Covid-19). Secretaria da Saúde, 06 mar. 2020. Disponível em: <http://www.saude.ba.gov.br/2020/03/06/bahia-confirma-primeiro-caso-importado-do-novo-coronavirus-Covid-19/>. Acesso em: 10 jul. 2021.
- BARBOSA, Laura Monte Serrat; CARLBERG, Simone. *O que são consignas?* Contribuições para o fazer pedagógico. Curitiba: InterSaberes, 2014.
- BOURDIEU, Pierre. A dominação masculina. *Revista Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 133-184, jul./dez. 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020*. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pec-g/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/85201-parecercp2020#:~:text=Parecer%20CNE%2FCP%20n%C2%BA%205,da%20Pandemia%20da%20COVID%2D19>. Acesso em: 10 jul. 2021.
- DAVIS, Ângela. *Si llegan por ti em lamaanana*. Vendrán por nosotros em la noche. 3. ed. Ciudad de México: SigloVeintiuno Editores, 1976.
- EVARISTO, Conceição. Entrevista. *Revista Conexão Literatura*, n. 24, jun. 2017.
- FONSECA, Edi. *Interações: com olhos de ler, apontamentos sobre a leitura para a prática do professor da Educação Infantil*. São Paulo: Blucher, 2013. (Coleção Interações).
- FOUCAULT, Michel. *A Arqueologia do Saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.
- FRASER, Nancy. Mapeando a imaginação feminista: da redistribuição ao reconhecimento e à representação. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 291-308, maio/ago. 2007a. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/381/38115202.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2019.
- FRASER, Nancy. Reconhecimento sem ética? *Lua Nova*, São Paulo, n. 70, p. 101-138, 2007b. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64452007000100006&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 1 fev. 2019.
- FRASER, Nancy. Reenquadrando justiça em um mundo globalizado. *Lua Nova*, São Paulo, n. 77, p. 11-39, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ln/n77/a01n77.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2019.

HARAWAY, Donna. Manifesto do ciborgue Ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. In: HARAWAY, Donna; SILVA, Tomaz Tadeu. *Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-humano*. Organização e tradução: Tomaz Tadeu. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. In: LUCKESI, Cipriano Carlos (Orgs.). *Ludopedagogia – Ensaio 1: Educação e Ludicidade*. Salvador: Gepel, 2000.

MADSEN, Nina. *A construção da agenda de gênero no sistema educacional brasileiro (1997-2007)*. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2008. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/5127/1/2008_NinaMadsen.pdf. Acesso em: 13 out. 2017.

MATTA, Gustavo Corrêa M; REGO, Sergio; SOUTO, Ester Paiva; SEGATA, Jean (Eds). Os impactos sociais da Covid-19 no Brasil: populações vulnerabilizadas e respostas à pandemia [online]. Rio de Janeiro: Observatório Covid 19; Editora FIOCRUZ, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9786557080320>. Acesso em: 28 jun. 2021.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da Percepção*. Tradução: Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

MIRANDA, Amanaiara Conceição de Santana. *As experiências/aprendizagens com/sobre as crianças no cotidiano escolar: a infância e as relações de gênero narradas por uma hermenêutica*. 2018. 292 f. Tese (Doutorado Multi-institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2018.

MOURA, Gabriel. Grávida é baleada 3 vezes por policial durante ação em São Tomé de Paripe. *Correio 24 horas*, 28 jul. 2021. Disponível em: <https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/gravida-e-baleada-3-vezes-por-policial-durante-acao-em-sao-tome-de-paripe/>. Acesso em: 19 jul. 2021.

PIEADADE, Vilma. *Dororidade*. São Paulo: Editora Nós, 2017.

SALVADOR, César Coll. *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento*. Tradução: Emília de Oliveira Dihel. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

SANTOS, Luís Carlos Ferreira dos; OLIVEIRA, Eduardo David de. Paisagens Filosóficas Africanas: Filopoética da Libertação como Disputa de Imaginário. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as*, [s.l.], v. 12, n. 31, fev. 2020. Disponível em: <http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/833>. Acesso em: 13 jul. 2021.

SARDENBERG, Cecília Maria B. Da Crítica Feminista à Ciência a uma Ciência Feminista? In: COSTA, Ana Alice A.; SARDENBERG, Cecília Maria B. (Orgs.).

Feminismo, Ciência e Tecnologia. Salvador: REDOR/NEIM/FFCH/UFBA, 2002. p. 89-120.

SCOTT, Joan. W. Experiência. In: SILVA, Alcione L.; LAGO, Mara C. S.; RAMOS, Tânia Regina O. (Orgs.). *Falas de gênero: teorias, análises e leituras*. Florianópolis: Mulheres, 1999. p. 01-23.

SIMONI, Mateus. Secretário diz que melhores alunos das universidades não querem ser professores; APLB repudia. *Metro 1*, 28 set. 2020. Disponível em: <https://www.metro1.com.br/noticias/cidade/97857,secretario-diz-que-melhores-alunos-das-universidades-nao-querem-ser-professores-aplb-repudia>. Acesso em: 25 jul. 2021.

SOUZA, Regis Glauciane S. *Gênero e Mulheres nas Universidades: um estudo de casos na UFBA*. 2014. 199 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre Gênero, Mulheres e Feminismo) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

ZABALA, Antoni. *A Prática Educativa*. Como ensinar. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 1998.