

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS  
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA**

**GISELY THEODORO DE ALENCAR**

**SER PROFESSORA E MÃE NO CONTEXTO PÓS-PANDÊMICO DE MATO  
GROSSO DO SUL**

**DOURADOS/MS  
2024**

GISELY THEODORO DE ALENCAR

Ser professora e mãe no contexto pós-pandêmico de Mato Grosso do Sul

Material apresentado ao programa de  
Pós-Graduação em Antropologia da  
Universidade Federal da Grande Dourados,  
como parte dos requisitos para a obtenção do  
título de Mestre em Antropologia.

Orientadora: Simone Becker

DOURADOS/MS  
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

A368s Alencar, Gisely Theodoro De  
Ser professora e mãe no contexto pós-pandêmico de Mato Grosso do Sul [recurso eletrônico] /  
Gisely Theodoro De Alencar. -- 2025.  
Arquivo em formato pdf.

Orientador: Simone Becker.  
Dissertação (Mestrado em Antropologia)-Universidade Federal da Grande Dourados, 2024.  
Disponível no Repositório Institucional da UFGD em:  
<https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

1. Antropologia. 2. Etnografia. 3. Maternidade. 4. Docência. 5. Pós-pandemia. I. Becker,  
Simone. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.

**GISELY THEODORO DE ALENCAR**

**Ser professora e mãe no contexto pós-pandêmico de Mato Grosso do Sul**

**Dissertação julgada e aprovada como requisito  
parcial para a obtenção do grau de Mestre no  
programa de Pós-Graduação em Antropologia.**

**Dourados, 17 de setembro de 2024**

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Profa. Dra. c (Orientadora)  
UFGD**

---

**Prof. Dr. Diogenes Egidio Cariaga  
Membro Titular Interno**

---

**Prof.a Dr.a Anna Carolina Horstmann Amorim  
Membro Titular Interno**

Às mulheres que desafiam limites e constroem novas possibilidades. Em especial, à minha mãe, Cleonice Theodoro de Alencar Serafim, minha maior inspiração, cuja trajetória reflete sua força e determinação.

## AGRADECIMENTOS

O percurso até a consolidação deste trabalho foi marcado por transformações que me amadureceram como pesquisadora e fortaleceram a profundidade de minha pesquisa. Contudo, não percorri esse caminho isoladamente. O resultado deste trabalho foi constituído com o apoio e ensinamentos de diversas pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a consolidação desta dissertação e, simultaneamente, para minha formação como ser social.

Ao escrever esta dissertação, revisitei minha própria história e passei a enxergar, sob novas perspectivas, o caminho das mulheres que me antecederam e foram pontes para que eu me tornasse a mulher que sou hoje. Assim, inicio meus agradecimentos às mulheres da minha vida, unidas por laços que, para além de consanguíneos, são também afetivos.

Agradeço à minha mãe, que foi um refúgio acalentador nos momentos em que as inseguranças transbordavam em mim. Através dela, tive o espelho para ter fé e perseverança, características que, vindas dela, também se enraizaram em mim. Mulher que se dedicou aos filhos durante anos e, posteriormente, buscou sua formação, traçando uma trajetória que reflete as experiências de tantas outras: equilibrar as múltiplas pressões de ser mulher, mãe e professora. Mãe, minha inspiração viva para os escritos que se sucedem.

Minha eterna gratidão à minha avó Josefa (*in memoriam*), que testemunhou meu crescimento enquanto eu via sua jornada se findar ao longo do tempo. Cada palavra deste trabalho foi escrita com as lembranças de seu caminho, de seu afeto e de sua força.

Agradeço também à minha avó Elza/Leonda (*in memoriam*), que, ao fim de sua vida, esteve comigo compartilhando seus ensinamentos originários, que lhe foram abdicados ao longo dos anos. “Jaha, kuña porã” (Vamos, moça bonita!), ela me dizia.

Aos meus pais, agradeço por priorizarem o caminho do conhecimento, ofertando todo o suporte para que eu pudesse me dedicar aos estudos. Em especial, agradeço ao meu pai, meu primeiro orientador, que, com seu olhar atento ao meu crescimento, me apresentou o curso de Ciências Sociais. Sempre diz com orgulho sobre quem me tornei, mas nestas páginas, tenho o desejo de transparecer, no mínimo, metade da pessoa que ele é.

Sou grata ao meu irmão, que contribuiu para a escolha do tema desta dissertação. Esse que, em meio às diferenças, confia no meu potencial e rotineiramente me incentiva a crescer. Atualmente, mais maduros, fortalecemos o elo que nos une: o amor familiar consolidado na admiração por nossos pais.

Agradeço ao meu sobrinho, que nasceu quando eu estava no meu primeiro ano de faculdade e, desde então, passamos a nos ver crescer ao longo dos anos. Ele, com sua doçura, empatia e felicidade, me ensina o valor da reciprocidade. Agradeço por ser meu porto seguro, meu abraço e conforto, mesmo quando, em sua inocência, pergunta: “Tia, pode falar a língua de criança?”. Essa criança, com uma sensibilidade que transcende a compreensão, oferece-me carinho com uma maturidade admirável.

Agradeço à professora e orientadora Dr.<sup>a</sup> Simone Becker por acreditar no meu projeto desde o princípio. Essa profissional, que admiro profundamente, esteve presente em todo o processo de escrita da dissertação. Em meio a diversas trocas e reuniões sobre a pesquisa, com escuta cuidadosa e considerações potentes, contribuiu significativamente para a estrutura deste trabalho. Ensinou-me, na prática, como ser uma docente empática, assertiva e competente.

Sou igualmente grata às amizades que estiveram ao meu lado ao longo desta jornada. Mariana, Gabriel, Daniel, Adelino e Kauê, que me mostraram que os anos da vida acadêmica não deveriam se resumir aos estudos. Juntos, compartilhamos tantas histórias que estarão vivas em mim através das memórias de nossos “anos dourados”.

No campo das amizades, também agradeço ao apoio de Melissa, Maria, João e Carlos. Amizades que construí ao longo da vida e que, mesmo distantes, sempre se fizeram presentes nos momentos de angústia ou celebração. Cada um, com sua personalidade única, contribuiu para minha jornada, acreditando no meu potencial, mesmo quando eu mesma duvidava.

Agradeço a Ester e ao Flávio, companheiros durante os quatro anos de graduação. Entre intervalos de café e conversas descontraídas, fortalecemos apoios nos desafios acadêmicos. Ester, com sua personalidade reservada, confiável e leal. Flávio, sempre comunicativo, descontraído e cativante. Nossa relação sólida fez os dias passarem com mais leveza e alegria.

Sou grata pela amizade de Elias Souza, um presente das Ciências Sociais, com quem compartilhei rolês, artes, sonhos e amadurecimentos. Foi ele quem também me apresentou Dani Mesquita, uma amiga doce, gentil e admirável, por quem tenho imensa gratidão pelos ensinamentos preciosos que surgiram de tantas trocas, mesmo em tão pouco tempo de amizade.

Durante o mestrado, fui presenteada com novas amizades de pessoas que compreenderam a profundidade deste processo por estarem também na labuta da escrita.

Agradeço a Arthur, Anita, Yuri e Matheus (*in memoriam*) por compartilharem comigo os desafios e as alegrias dessa caminhada

Ao conciliar o mestrado com a jornada profissional, também pude construir laços significativos na atuação docente. Agradeço especialmente às amigas Valéria e Virginia, mulheres inteligentes, acolhedoras e determinadas, que contribuíram significativamente para o meu amadurecimento pessoal e profissional. Sou grata por todas as escutas, conversas e conselhos que levaram a consolidação de nossa amizade.

Agradeço as minhas psicólogas, que me acompanharam durante esse processo. Lucia Helena (*In memoriam*), por ter me ensinado tanto, mas principalmente a ver/viver a vida com mais leveza e a Tainá que tem sido uma força imensurável, com seu profissionalismo e acolhimento.

Agradeço as interlocutoras e amigas que construí ao longo do caminho, mesmo sem citar seus nomes reais, deixo minha gratidão. Encontrá-las no campo de pesquisa foi significativo e enriquecedor, o meu trabalho não seria o mesmo sem a participação de cada uma.

Agradeço aos professores que contribuíram para minha formação, em especial ao professor Wilson, de Filosofia, que me apresentou ao movimento feminista; à professora Selma, de Sociologia, que valorizou minhas produções e me cativou com suas explicações; e ao professor Roney, que me ensinou sobre a importância de uma aula humanizada.

Sou grata aos professores da graduação que contribuíram para minha trajetória, com destaque para a professora Dr.<sup>a</sup> Graziella Acçolani, que mostrou como as aulas podem ser leves e potentes; ao professor Dr. Marcílio Lucas, que apresentou a sociologia do trabalho e deixou ensinamentos valiosos para minha prática docente; à professora Dr.<sup>a</sup> Noêmia Moura, que sempre demonstrou práticas pedagógicas acolhedoras; e à professora Dr.<sup>a</sup> Aline, que despertou minha paixão pela Antropologia com sua inteligência e maestria.

Agradeço à professora Dr.<sup>a</sup> Anna Carolina Horstmann Amorim e ao professor Dr. Diógenes Cariaga, integrantes da minha banca de defesa e qualificação. Suas sugestões éticas, cuidadosas e pertinentes contribuíram significativamente no processo de construção desta dissertação.

Agradeço à CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pelo suporte financeiro no apoio à produção do conhecimento científico. Ser contemplada com a bolsa durante parte do meu mestrado foi essencial nos últimos meses de produção acadêmica.

Agradeço a quem me lê, por disponibilizarem tempo para imergirem nestes escritos que labutei por meses entre campo, escritas, angústias e alegrias. Espero que minhas reflexões materializadas em palavras também produzam inquietações, como causaram em mim ao produzi-las.

Finalizo agradecendo à espiritualidade por abrir caminhos para a criação de laços reais e valiosos, que proporcionaram as experiências que me formaram. Em meio a tantas adversidades, a fé tem sido determinante para acreditar na valia da vida e na revolução social como um caminho possível.

# **SER PROFESSORA E MÃE NO CONTEXTO PÓS-PANDÊMICO DE MATO GROSSO DO SUL**

## **Resumo:**

As tessituras que produzi apresentam as narrativas de seis mulheres que vivenciam suas maternidades e docências no contexto pós-pandêmico de Mato Grosso do Sul. Esta etnografia é fundamentada no arcabouço antropológico, com inspirações nas perspectivas foucaultianas e butlerianas. A pesquisa centraliza-se nas experiências vividas pelas interlocutoras, enquanto professoras-mães que conciliam responsabilidades profissionais e pessoais diante das relações de poder presentes em seus cotidianos. Os resultados revelam um contexto desafiador que se intensificou no período pós-pandêmico, mas que, apesar das limitações, as interlocutoras constroem formas de (re)existência nos espaços que ocupam.

**Palavras-chave:** Antropologia, Etnografia, Maternidade, Docência, Relações de Poder, Pós-pandemia.

## **Abstract**

This ethnographic study examines the narratives of six women who navigate the intersection of motherhood and teaching in the post-pandemic context of Mato Grosso do Sul. Grounded in anthropological frameworks and drawing on Foucauldian and Butlerian perspectives, the research centers on the lived experiences of these teacher-mothers as they negotiate the interplay between professional and personal responsibilities within prevailing power relations. The findings highlight the challenges exacerbated in the post-pandemic period, yet they also reveal the interlocutors' capacity to construct forms of (re)existence within the spaces they inhabit, despite existing constraints.

**Keywords:** Anthropology, Ethnography, Motherhood, Teaching, Power Relations, Post-pandemic.

## **LISTA DE SIGLAS**

**AVC:** Acidente Vascular Cerebral

**BBC:** British Broadcasting Corporation

**BNCC:** Base Nacional Comum Curricular

**CAPES:** Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

**CEEJA:** Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos

**CEIM:** Centro de Educação Infantil Municipal

**COVID-19:** Doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2

**ENEM:** Exame Nacional do Ensino Médio

**Fiocruz:** Fundação Oswaldo Cruz

**IBGE:** Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

**OMS:** Organização Mundial da Saúde

**PNAD:** Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

**RAE:** Regime Acadêmico Emergencial

**SUS:** Sistema Único de Saúde

**UEMS:** Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

**UFGD:** Universidade Federal da Grande Dourados

**UFAM:** Universidade Federal do Amazonas

**UFSC:** Universidade Federal de Santa Catarina

**UFSCar:** Universidade Federal de São Carlos

**WHO:** World Health Organization (Organização Mundial da Saúde em inglês)

## **LISTA DE IMAGENS**

Imagen 1. Perfil.....	27
Imagen 2. Xunáti.....	37
Imagen 3. União.....	41
Imagen 4 - Democracia.....	58
Imagen 5. Negritude.....	70
Imagen 6. Maria.....	71
Imagen 7 - Performances.....	74
Imagen 8. Gráfico.....	89
Imagen 9. Luto.....	103
Imagen 10. Norteador.....	119

## ATOS PERFORMATIVOS

ABERTURA.....	14
PRIMEIRO ATO — ATRAVESSAMENTOS AO ETNOGRAFAR.....	16
Cena 1. Subjetividades e costuras teóricas.....	21
Cena 2. Mulheres, professoras, mães.....	28
Cena 3. Cenário da educação no Mato Grosso do Sul.....	33
Cena 3.1. (Re)existir em Dourados-MS.....	37
SEGUNDO ATO — ENTRE A DOCÊNCIA E A MATERNIDADE.....	45
Cena 01. Antropologia, mulheres e maternidades.....	47
Cena 02. Instituições de ensino e (pós) pandemia.....	52
Cena 2.1. Relações de poder na educação.....	60
Cena 2.2. Corpo materno funcional.....	65
Cena 3. As alianças como resistências.....	68
TERCEIRO ATO — PERFORMANCES MATERNAS.....	75
Cena 1. Maternidade é um ato performativo.....	77
Cena 2. Genealogia do cuidado materno.....	96
Cena 3. O corpo (-alma) que materna diante da pandemia.....	103
ATO FINAL — DESFECHOS (IN)CONCLUSIVOS.....	115
SUPORTES BIBLIOGRÁFICOS.....	117
ROTEIRO NORTEADOR.....	123

## ABERTURA

A proposta emergiu da inquietação para (des)repensar as diferentes performatividades de ser docente e mãe no contexto interiorano do Mato Grosso do Sul. O aprofundamento dessa etnografia se deu em um período de volta ao ensino presencial a partir do ano de 2022, após o isolamento social ocasionado pela pandemia da Covid-19.

A escolha desse tema percorreu caminhos que foram metaforizados e principiados no subjetivo de quem escreve enquanto mulher, feminista e professora. A minha busca inicial era compreender as vivências das discentes mães na universidade. Mas, ao longo do campo de pesquisa, por estar atuando como professora da rede estadual de ensino, ajustei a lente etnográfica para as realidades das professoras mães, com quem fui criando laços em minhas trajetórias acadêmicas e profissionais.

Ao produzir a pesquisa, separei duas dimensões que atravessam a realidade de seis interlocutoras: a docência e a maternidade. A imersão em campo se deu através das narrativas de mulheres que se dispuseram a me acolher enquanto corpo conhecido, agora estranhado na faceta de antropóloga. Além disso, ser professora pelo período de dois anos dessa pesquisa me permitiu vivenciar a dimensão de um desses atos performativos: a experiência docente.

Essa dissertação foi dividida em três capítulos principais, por mim, denominados de “atos performativos”, para além da introdução e considerações finais, sendo o primeiro ato denominado “atravessamentos ao etnografar”, o segundo ato nomeado “entre a docência e a maternidade” e, por fim, o terceiro intitulado “performances maternas”.

Caminhando na perspectiva de performatividades, inspirada nas teorias butlerianas, ao estruturar os capítulos por “atos”, denominei os subtítulos como “cenas”, haja vista que, em uma apresentação teatral, os “atos” são divididos por “cenas” que enlaçam parte do enredo.

O primeiro ato performativo titulado como “atravessamentos ao etnografar” visa a apresentação da minha trajetória até o encontro com meu campo de pesquisa, bem como levanta quais foram as referências fundamentais que me auxiliaram na costura com o material que produzi em campo. Caminhando no enredo, apresento o perfil das minhas seis interlocutoras que me levaram à produção dessa dissertação e finalizo com a contextualização educacional no Mato Grosso do Sul.

No segundo ato performativo, “entre a docência e a maternidade”, inicio a cena com uma abordagem sobre as relações de tornar-se mulher e mãe pela ótica antropológica. Corpos

que ao carregarem essas especificidades produzem vivências plurais na educação. Após essa cena, adentro sobre as instituições e suas relações de poder no campo educacional, bem como, ao finalizar, viso identificar e analisar as alianças que as interlocutoras estabelecem para enfrentar os desafios de um sistema disciplinar.

O terceiro ato performativo “performances maternas”, parte da desnaturalização da maternidade heteronormativa. Assim sendo, evidencio as performances maternas narradas por minhas interlocutoras. Na última cena, apresento como foram suas realidades em tempos covidianos, para que, a partir das mazelas deixadas por esse período, seja possível (des)construir uma realidade (pós) pandêmica.

O ato final “desfechos (in)conclusivos” é um convite às (des)repensações sobre os processos etnográficos que se sucederam na pesquisa. As (in)conclusões são para demarcar que, através das discursividades de seis interlocutoras, seja possível expandir concepções sobre maternar e ensinar em meio às adversidades presentes em solo sul-mato-grossense.

## PRIMEIRO ATO — ATRAVESSAMENTOS AO ETNOGRAFAR

Para chegar ao meu encontro com o tema de pesquisa foi necessário atravessar uma longa trajetória de ressignificações que moldaram o que veio a se tornar essa dissertação, portanto, torna-se indispensável uma contextualização dos meus próprios atravessamentos enquanto pesquisadora.

O contexto da minha pesquisa é também minha região de origem/nascença, a cidade de Dourados, no Mato Grosso do Sul. Uma cidade marcada pela forte presença do agronegócio, portanto, do latifúndio devastador e onde se localiza uma das mais populosas reservas indígenas do país, contando com uma população de 13.673 mil habitantes vivendo em seu território (IBGE, 2023). A reserva indígena de Dourados é uma dentre outras do sul de Mato Grosso do Sul, resultado do processo mortificador de colonização.

Mesmo sendo um estado com um alto índice populacional indígena, o Mato Grosso do Sul é um território que apresenta um cenário de genocídio contra essas populações. Segundo o Relatório Violência Contra os Povos Indígenas no Brasil (CIMI, 2022), o MS foi o segundo estado com maior número de assassinatos de pessoas indígenas em 2019 e 2020. Lembremos: há possibilidade de subnotificações quanto ao registro dessas mortes.

A minha origem é dessa cidade, atualmente com aproximadamente 230.000 habitantes no censo de 2020 (IBGE, 2024). Mesmo estando nela inserida, cenário onde os conflitos são explícitos e não apenas latentes, minha proximidade com as questões indígenas ganhou profundidade apenas no período da graduação.

Outra especificidade da região é a permanência da violência contra mulheres. Conforme o 18º Anuário Brasileiro de Segurança Pública (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2024, p. 169–170), o Mato Grosso do Sul apresenta a segunda maior taxa de feminicídio do Brasil em 2022 (p. 141). No mesmo relatório, Dourados aparece como a quinta cidade do país com maior número de estupros registrados. Além disso, são alarmantes os índices de violência contra corpos dissidentes, como pessoas LGBTQIAPN+ (p. 106).

Esses atravessamentos desenham o cenário da região que estruturou a minha realidade e o meu campo de pesquisa, sendo estes fatores essenciais para analisar o contexto local e que também atravessam as vivências das minhas interlocutoras no que tange aos recortes das interseccionalidades e os pilares de pesquisa: maternidade, educação e pandemia.

Mesmo com os dados expostos, a minha percepção sobre a realidade de violências domésticas, por exemplo, passou a existir só em outubro de 2013, com quatorze anos, ao

presenciar um episódio de violência física contra mulher em um contexto familiar de uma amiga. Na época, as pessoas adultas que ouviram meu relato me orientaram a me silenciar, e a vítima também pediu para que eu não denunciasse o agressor.

Nesse período, a educação me trouxe uma compreensão maior daquele cenário de violência. No ano seguinte, em uma escola pública da rede estadual de Dourados-MS, ocorreu minha primeira proximidade com os estudos feministas. Esse encontro se deu no meu segundo ano do ensino médio em uma aula de filosofia.

O sentimento de injustiça ocasionado pela violência presenciada, em consonância com a força que recebia ao compreender as dimensões dos feminismos foram combustíveis para a minha decisão. Passei a me dedicar aos estudos sobre as complexas experiências de se tornar mulher em uma estrutura patriarcal e misógina<sup>1</sup>.

Ao fim do ensino médio, com incentivo dos meus pais para a área da educação, optei por fazer dois cursos que tivessem proximidade com os meus objetivos de pesquisa. Portanto, passei a cursar duas graduações que me permitiram conhecer mais profundamente o campo de estudos sociais e de gênero, sendo elas Ciências Sociais e Serviço Social.

Então, no ano de 2016, ingressei no curso de Serviço Social na faculdade Anhanguera- Uniderp campus de Dourados-MS, sendo a aluna mais jovem da minha turma em uma sala majoritariamente composta por mulheres, algumas mães! No ano seguinte, em 2017, ingressei em Ciências Sociais na UFGD (Universidade Federal da Grande Dourados), cursando simultaneamente as duas graduações.

Nesse período estive inserida em disciplinas e práticas de estágio que foram me enriquecendo teoricamente, a medida que a proximidade com os estudos antropológicos tornava-se então mais presente. Além de estar me aproximando de teorias sobre gênero propostas nas disciplinas de Educação, Gênero e Sexualidade, Temas Emergentes em Antropologia e entre outras tantas que tinham em sua grade de estudos diversos referenciais teóricos essenciais para minha formação.

No decorrer da minha permanência nas graduações, em dezembro de 2019, é publicado em diversos jornais a notícia da pandemia da Covid-19 que mudou drasticamente a realidade social em escala mundial (Sistema Universidade Aberta do SUS, 2020; Organização Pan-Americana da Saúde, 2020). No início de 2020, no Brasil, as escolas, universidades e diversos setores foram fechados para a prevenção da propagação da doença. Apelos para que fosse mantido o isolamento eram recorrentes e uma grande apreensão tomou conta da vida de todos.

---

<sup>1</sup> Aqui tomo a misoginia como ódio à existência das mulheres – sob a perspectiva de gênero.

O período da pandemia escancarou as diversas problemáticas sociais que assolavam populações ao redor do mundo, atingindo de forma mais intensa determinados grupos, dependendo da sua origem de classe social, gênero, etnia, raça, sexualidade em suas intersecções. A pandemia nada tinha a temer de democrática, como expõe Judith Butler em entrevista concedida à Paula Escobar (Outras palavras, 2023).

Considerando o Brasil, de acordo com a 11ª Nota Técnica (NT) do Núcleo de Operações e Inteligência em Saúde (NOIS) da PUC-Rio (2020), citados por Juliana Gragnani (BBC, 2022), as pessoas pretas e pardas foram as maiores vítimas do coronavírus. Cerca de 30 mil casos de notificações de covid-19 foram analisados e nesses casos as pessoas pretas e pardas sem escolaridade tiveram 80,35% de taxas de morte. Nessa nota técnica não é evidenciado a situação das populações indígenas no contexto da pandemia.

O contexto nacional foi desafiador. Além do coronavírus, também enfrentamos no país um forte discurso negacionista de uma parcela da sociedade e do próprio presidente da república daquele período, Jair Messias Bolsonaro, que fortalecia esse posicionamento com afirmações que tentavam diminuir a complexidade de uma pandemia (João Rossi, 2023).

Estava instaurada uma realidade no qual a orientação da Organização Mundial da Saúde (OMS) era de isolamento social. Alguns grupos sociais que estavam enfrentando um cenário de desigualdade social, viram-se em uma situação em que tinham que sair de casa para conseguir sobreviver, ocasionando no país um aumento da taxa de contágio e mortes para populações que estavam em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Aqui cabe dizer que essas populações tinham classe social, gênero, raça, etnia e os demarcadores sociais da diferença<sup>2</sup> se tornaram mais acentuados nesse período. O que escancarou a dimensão de uma necropolítica neoliberal (Silvio Almeida, 2021) que escolheu negligenciar a emergência sanitária do país. Tivemos, com as subnotificações inclusas, mais de um milhão de pessoas mortas pela Covid-19, em seus sentidos mais literais, mais cruéis, no Brasil.

Em meados do ano zero da pandemia no Brasil, em junho de 2020, minha avó contraiu o vírus da Covid-19 e após um mês da recuperação, sofreu um AVC (Acidente Vascular Cerebral) que deixou sequelas permanentes em seu corpo, deixando-a em estado vegetativo por quatro meses, até o dia do seu falecimento. Esse evento foi de profundo impacto ao me fazer experienciar a vivência do cuidado, para além daqueles já estabelecidos

---

<sup>2</sup> Segundo o antropólogo Márcio Zamboni (2014), os marcadores sociais da diferença referem-se à dimensão de classificação de determinadas categorias sociais, como raça, classe, gênero, idade, etnia, que são associadas e estão intimamente ligadas às relações (sociais) de poder.

em 10 anos morando juntas, à medida que agora o cuidar ia para uma dimensão mais difícil, isto é: o cuidar no adoecimento e na finitude da vida.

A experiência do cuidado me conduzia a reflexões necessárias sobre a emergência de se debater sobre os desafios dos diferentes contextos de isolamentos sociais. Em meio as subjetividades de quem visava estruturar uma pesquisa para submeter ao mestrado durante o período pandêmico, passei a direcionar meu olhar enquanto pesquisadora para as múltiplas realidades do cuidado durante o período de isolamento social ocasionado pelo coronavírus.

Densificar a atenção sobre as múltiplas realidades durante a pandemia é demarcar necessariamente que a desigualdade social não era algo isolado, segundo a Data Social PUC/RS (Izete Bagolin; André Salata; Ely Mattos, 2022), o cenário da pandemia no país escancarou a maior taxa histórica de pobreza no Brasil desde 2012, sendo que 30,4% dos brasileiros estavam abaixo da linha de pobreza social em 2021.

A experiência da condição de cuidadora de uma pessoa idosa, ao passo que visava aprofundar-me sobre a realidade de outras pessoas em contexto de coronavírus, tornou-se o vigor que deu impulso ao meu tema de pesquisa. De uma pessoa que se tornou minha avó, antes e depois, também se tornou mãe, no que Manoel de Barros chamaria: “repetir, repetir até ficar diferente”!

Segundo a socióloga e feminista Lucila Scavone (2004, p. 128), a temática do cuidado é historicamente ligado às mulheres, seja nos cuidados acerca da saúde, como também na manutenção da vida, como a maternidade. Nessa medida, passei a delimitar a maternidade como ponto central da pesquisa, por também ser uma dimensão do cuidar.

Com o tema centralizado em maternidades, o último passo era definir o campo e, tendo em vista o contexto pandêmico, permeada por incertezas sobre quando iria ocorrer o retorno ao presencial, a delimitação passou a ser a própria universidade, com foco nas discentes mães. Delimitação essa que ao longo do percurso foi sendo modificada dada as vivências em campo e atravessamentos que mudaram os caminhos de meus trilhares.

Partindo de todas essas experiências que contribuíram para minha formação até o momento da escrita do pré-projeto, tomei como decisão entender as narrativas das complexidades que é o “ser/tornar-se mãe” e maternar diante de uma sociedade que naturaliza violências de gênero e a própria maternidade. Portanto, passei a questionar sobre o agravamento dessas invisibilidades em um contexto de pandemia e pós-pandemia.

A princípio o campo seria a universidade, mas ao concluir a graduação e entrar no mestrado em Antropologia em 2022, por não ser bolsista, passei a conciliar a carreira acadêmica com a vivência profissional. O que abriu margem para mudança da lente de campo

de pesquisa, o chão da escola. Junto e misturado, eu me sentia esgotada pela labuta de me preparar e estar na sala de aula, com as novas mudanças engendradas no sistema educacional fundamental e médio brasileiro.

Quando passei a lecionar, o contexto de aulas era de retomada do ensino presencial, mas os efeitos da pandemia ainda estavam e estão longe de serem superados. Os estudantes tinham uma dificuldade contínua com leituras, alguns tinham problemas com a fala e no geral a maioria apresentava dificuldades com a escrita.

Ser/tornar-se professora com contrato temporário<sup>3</sup> de dois anos em uma escola de ensino integral foi uma tarefa desafiadora. Segundo a Secretaria de Estado de Educação (SED), o Mato Grosso do Sul é o Estado que possui a melhor taxa salarial para os professores “concursados”<sup>4</sup> (Edmir Conceição; Leonardo Rocha; Vinícius Espíndola, 2022) o que não é equiparado aos professores “contratados”, mas essa realidade é reflexo de uma categoria de profissionais que ainda busca por melhorias de condições de trabalho.

A educação nacional passou por um desmonte com a Reforma do Ensino Médio advinda da reforma da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), uma proposta que negligencia as disciplinas obrigatórias em detrimento das disciplinas eletivas, ou seja, ao invés de aumentar a carga horária das matérias obrigatórias pouco visibilizadas, inserem-se curriculares.

Como escolha ética, tomei a decisão de omitir o nome da escola, sinalização que será aprofundada ao longo da dissertação. Nessa escola era possível ver os reflexos de uma educação em período integral, que obriga professores do ensino médio a cumprirem todas as suas horas atividades na escola, com reuniões semanais e atividades extracurriculares que geram uma sobrecarga aos professores.

Mesmo dentro dessas complexidades, foi atuando como professora da Rede Estadual de ensino que conheci 4 das minhas interlocutoras e encontrei parte do meu campo de pesquisa. O espaço escolar e a prática como educadora abriram brechas para me aprofundar no tema, modificando o campo inicial que a princípio era a universidade. Portanto, meu foco permaneceu sendo a educação, mas no espaço da rede básica de ensino, tendo como ênfase as mulheres, professoras e mães que atuam na educação básica.

Nesse período também ingressei em um curso de especialização *lato sensu*, escolha que me levou a conhecer as outras duas interlocutoras da pesquisa. Ambas eram mães (solo) e atuavam na rede municipal de ensino. Ao conversar com elas sobre o tema, propus o convite

---

<sup>3</sup> E precarizado como abordarei na dissertação.

<sup>4</sup> Categoria êmica, como a que logo em seguida também trago.

para que fizessem parte da minha pesquisa, formando, assim, o corpo final de seis interlocutoras.

A metamorfose do campo de pesquisa partiu de uma subjetividade enquanto pesquisadora. Foi um redirecionamento necessário para que os demarcadores sociais que me atravessavam, como também mulher, professora e pesquisadora, me permitissem a realização dessa etnografia. Portanto, fazer essa contextualização é humanizar o conhecimento científico, partindo do pressuposto sobre quem produz a ciência e a partir de qual realidade a produz.

## Cena 1. Subjetividades e costuras teóricas

O ponto mais próximo com o início do encontro com o campo é principado subjetivamente, ocorreu no ano em que passei a conciliar as disciplinas do mestrado com o começo profissional na educação como professora<sup>5</sup> (convocada). Todo esse arcabouço de vivências entre os muros da escola e da universidade enriqueceram o campo teórico-metodológico, apesar das pressões e sobrecargas por mim sentidas.

Essa vivência atuando como professora me abriu portas de maneiras abrangentes. Ao transitar no contexto escolar pude desenvolver relações sociais chaves para entender as dinâmicas de estrutura e poder em uma instituição escolar e utilizar das brechas possíveis para desenvolver meu campo de pesquisa.

Possuindo como parâmetro minha atuação na educação, tomei como escolha teórica a uso da antropologia por demanda, também lida como, “antropologia litigante”<sup>6</sup>, a serviço, questionada (Rita Segato, 2021, p. 17). O que significa que passei a usar a “caixa de ferramentas” (Rita Segato, 2021, p. 17) antropológicas para escrever uma etnografia que tecesse com (e não só sobre) as realidades plurais da maternidade, bem como costurando pontos que se cruzavam entre as diferentes vivências das interlocutoras.

Para Rita Segato (2021, p.39), essa antropologia se produz a partir de antropólogas e antropólogos que se dispõem a serem indagados por comunidades que apresentam suas “demandas” e aceitam que a “ciência” obtenha um lugar no caminho a fim de contribuir.

A minha escrita se desenha por meio de uma antropologia litigante à medida em que a temática da maternidade emerge nas relações sociais costuradas na escola, bem como fora

---

<sup>5</sup> Atuação em sociologia para o ensino médio e de eletiva de humanas para o fundamental.

<sup>6</sup> Na minha concepção, categoria próxima de significações à que a própria antropóloga e feminista Rita Laura Segato chama de “antropologia engajada”.

dela. As professoras não hesitavam em falar comigo sobre suas condições de mães quando tomavam conhecimento sobre meu tema de interesse, mesmo antes de se tornarem interlocutoras desta pesquisa.

Para colocar em prática minha experiência etnográfica, tive como referencial autoras/autores que me auxiliaram na formação analítica da complexidade apresentada (Michel Foucault; Judith Butler; Elisabeth Badinter; Lucila Scavone; Marilyn Strathern; Rita Segato; Verónica Gago; bell hooks, Claudia Fonseca, Lélia Gonzalez; Paulo Freire; Simone de Beauvoir; Simone Becker). Intelectuais que foram cuidadosamente escolhidas/os para a narrativa aprofundada nessa etnografia.

Os estudos sobre essas articulações entre (tornar-se) mulher, maternidade e educação é algo que já vem sendo abordado por outras intelectuais das Ciências Humanas. Para substanciar e fundamentar essa afirmação, também me aprofundei no mapeamento das produções acadêmicas já existentes sobre o tema ao recorrer ao banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com os seguintes termos: Etnografia - Maternidade.

O resultado da busca com o refinamento para Antropologia e Antropologia Social me trouxe 15 resultados totais. Optei por escolher (para esse momento) duas dissertações que podem aprimorar a construção da minha etnografia.

A primeira é da Violeta Sarai Salazar (2020) defendida pelo programa Antropologia Social da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), intitulada por “Etnografia feminista da maternidade: as experiências de mulheres-mães de camadas médias brasileiras e venezuelanas compartilhadas nas redes sociais”. A segunda é a dissertação defendida pelo Programa Antropologia Social da Universidade Federal De Santa Catarina (UFSC), de Alana Pacheco dos Reis Verani (2022), “Tornando-se mães e antropólogas: uma etnografia sobre experiências que desafiam ideais de maternidade e ciência”.

As duas dissertações foram escolhidas por apresentarem traços em comum com a minha pesquisa, todas as selecionadas foram defendidas após o ano de 2020 e podem contribuir principalmente sobre esse momento singular entre a vivência do coronavírus no tocante ao isolamento social e as experiências maternas.

Quando pesquisei no banco da CAPES os termos: etnografia - maternidade – coronavírus, nenhum resultado apareceu, também seguiu sendo o mesmo resultado quando alterei “coronavírus” para “pandemia” e “covid-19”, tornando-se transparente uma lacuna teórica com potencial para ser preenchida.

Depois dessa pesquisa, visando preencher essa lacuna, o campo foi tomando forma para evidenciar os impactos da pandemia para mães e professoras em um contexto de análise pós-pandêmica. A questão levantada a princípio foi: Como essas mães lidaram com a transição do isolamento social para a volta no “novo normal”<sup>7</sup>? Como foi o período de isolamento vivenciando a maternidade e sendo professora?

Na busca por etnografias que dialogassem com meu campo, minha orientadora, Simone Becker, me indicou a dissertação de um de seus orientados, Ezequias Freire Millan. Sua dissertação intitulada por “Dos “professores de verdade” às “crianças laudadas” do “condomínio que ninguém entra”: etnografia em espaços reprodutores de práticas necropolíticas e de (re)existência em Dourados/MS”, foi defendida em 2019 pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia, na mesma universidade em que estou inserida (PPGANT/UFGD). A pesquisa dele me auxiliou a compreender como é (re)existir na “estética da terra vermelha”, como assim ele denomina a cidade localizada no interior do Mato Grosso do Sul, cenário de minhas próprias tessituras.

O aspecto teórico-metodológico é intrínseco a todo momento em que estou em campo, inclusive nas decisões éticas pertinentes ao que colocaria como foco ou não. Um dos métodos utilizados para produzir material de pesquisa foi utilizar da sala de aula para construir com os estudantes um documentário sobre maternidade.

Na disciplina eletiva voltada para a área de humanas, explorei temas relacionados à maternidade, abordando sua evolução ao longo do tempo, e apresentei uma análise sobre as trajetórias históricas de conquista de direitos das mulheres. Essas aulas forneceram subsídios para os estudantes criarem roteiros de entrevistas, que serviram como base para o documentário com as professoras.

Esse processo foi marcado por algumas adversidades, que levaram à decisão ética de limitar a análise apenas ao produto final (o documentário). Dessa forma, a construção por trás do audiovisual foi descentralizada, uma vez que a proposta tinha como objetivo criar um espaço em aula para as interlocutoras poderem compartilhar suas narrativas sobre os temas maternidade e educação.

Discutir temas que interrogam normas impostas pela sociedade, como o papel da maternidade ou a desconstrução da ideia do que é ser mulher, são escolhas que podem gerar impacto no contexto em que são aplicadas, no meu caso, na sala de aula. Portanto, a decisão

---

<sup>7</sup> O conceito “Novo normal” nesta dissertação se refere aos impactos permanentes da pandemia nas realidades de pessoas em nível mundial. Apesar de ter ganhado força em decorrência do Coronavírus, esse conceito tem outra origem, segundo Aristóteles Berino e Talita Cabral o “Novo normal” foi mencionado pela primeira vez em 2009, quando Mohamed El-Erian se referiu às rupturas estruturais causadas pela recessão econômica daquela década.

de evidenciar um aspecto em detrimento de outro, carrega um posicionamento que reflete os desafios eminentes de atuar como docente no contexto da pesquisa.

Por esse motivo, a sala de aula não será enfatizada, embora tenha desempenhado um papel fundamental para que eu pudesse transitar na escola enquanto professora e pesquisadora. A produção dessas ferramentas será descentralizada, a fim de preservar a imagem dos alunos, com ênfase no produto final da disciplina: o documentário com as professoras.

Essas provocações ao complexificar temáticas estruturantes não são casos isolados. Para ilustrar esse panorama, destaco o artigo “Necessidades de pais, necessidades de mães” (1995), da antropóloga Marilyn Strathern.

No artigo mencionado, a antropóloga foi convidada pela Faculdade de Medicina do London Hospital para participar de um simpósio sobre uma situação que ficou conhecida como “Síndrome do Nascimento Virgem”. Essa “síndrome” envolvia um movimento de mulheres virgens que reivindicavam o uso das tecnologias de reprodução para gerar uma criança, sem nunca terem tido relações sexuais ou a intenção de manter um relacionamento com um homem para a criação da criança desejada.

A autora relata que essa situação causou espanto, e as reivindicações dessas mulheres tornaram-se públicas após a divulgação de uma carta vinda de uma clínica de fertilidade ao jornal médico The Lancet em 1991. Desde então, o tema se tornou tão debatido que originou um simpósio, em junho de 1991, no Royal London Hospital, com o centro do debate focado na legislação sobre reprodução e a permissão (ou não) para que essas mulheres realizassem o procedimento.

O controle dos corpos das mulheres e da reprodução, exercido por médicos, homens brancos e com um recorte de classe social, tornou-se tema de discussão para futuros projetos de legislação. O ponto central aqui é que a ação dessas mulheres vai além do próprio movimento, revelando questionamentos sobre o que está por trás dessa resistência: o que revela a reação social contra as ações das mulheres sobre seus próprios corpos? O movimento gerou desconforto na ordem da família nuclear idealizada e socialmente estabelecida, sendo os desejos dessas mulheres interpretados como uma “síndrome” (Marilyn Strathern, p. 309).

De maneira semelhante, ao estar em campo, também presenciei os desconfortos gerados pelo tecido social ao questionar normas relacionadas ao gênero. Ao abordar maternidade e feminismos na sala de aula, surgiram tensões nas falas dos estudantes, acompanhadas de questionamentos de alguns discentes sobre a aplicação desses temas em

aula. Embora o foco da pesquisa não tenha sido centralizado nessas tensões, é importante mencioná-las para que a trajetória da produção científica revele as complexidades que se apresentaram no campo.

Em um segundo momento, observei os impactos da heteronormatividade nas narrativas de professoras mães, que vivenciam no corpo as pressões sociais relacionadas ao exercício de suas maternidades, como é o caso de Bella e Xúnati.<sup>8</sup>

Bella, uma das interlocutoras, engravidou durante a pandemia e compartilhou as promessas feitas pelas pessoas ao redor dela ao descobrirem sobre a gravidez. No entanto, a realidade foi marcada por uma sensação de cansaço e solidão ao passar por esse período, contrastando com as expectativas e discursos idealizados sobre a maternidade.

Eu me senti bem solitária. É...é bem diferente ali no começo quando a pessoa descobre que você tá grávida, porque daí **todo mundo vem com um monte de promessa**, "aí que eu vou ajudar, que eu vou fazer isso, nossa quando ele nascer ou ela, eu vou cuidar de você, você vai poder fazer alguma coisa, no que você precisar pode contar comigo e tal" E enfim, isso é no começo, durante a gestação que você passa aquele período com aquele barrigão que **você não se aguenta mais**, que você não dorme mais, **você tá sozinha**.

O meu marido ele é muito presente, sabe, ele tirou 30 dias de férias pra ficar comigo, pra cuidar de mim, cuidar do neném. Mas as outras pessoas não, e até aquele negócio de lavar roupa, de passar roupa, eu fiz tudo sozinha. Eu lavei toda roupa, passei tudinho com um barrigão enorme, ruim, mas **eu não tive uma ajuda** (Bella, mulher, 35 anos, autodeclarada parda, heterossexual, professora de história, casada, mãe de uma criança de 1 e meio. Conversa realizada em sua casa. 26 de outubro de 2023).

Bella (2023) afirma que, antes de engravidar, as pessoas cobravam dela a gravidez por já estar casada e ter mais de 30 anos. No entanto, foi o mesmo ciclo social que, ao saber da gravidez, não só se ausentou, mas também, quando presente, passou a cobrá-la excessivamente sobre a criação de seu filho. Essa dinâmica será retomada ao longo da dissertação, com o apoio da filósofa Judith Butler, para refletir sobre os impactos da heterossexualidade compulsória. Não basta se casar com um homem, ou pessoa do sexo oposto, há de se ter prole (Simone Becker, 2024)!

**Sempre que podem eles julgam, querem ensinar como cuidar do filho, tem a minha madrinha do meu filho, às vezes ela quer impor algumas coisas e acaba dando choque entre nós, porque eu não aceito, o filho é meu, eu pari.** Mas o reconhecimento, o aplauso, eu acho que é muito difícil de você

---

<sup>8</sup> Meu encontro com as interlocutoras será esmiuçado na próxima cena.

receber das pessoas, eu acho que assim, você fazer as coisas pra receber aplausos, elogios é muito difícil. A gente faz pela gente, pelo nosso filho. Eu e meu esposo a gente busca sempre fazer o melhor (Bella, mulher, 35 anos, autodeclarada parda, heterossexual, professora de história, casada, mãe de uma criança de 1 e meio. Conversa realizada em sua casa. 26 de outubro de 2023).

Os elogios são raros, também porque há maternidade que rima com sacrifício, com o calvário do “amor incondicional”. O adoecimento, nesse contexto, tem origem na exaustão física e mental. Embora Bella tenha escolhido ser mãe e tenha planejado sua gravidez, ela ainda foi atravessada pelos sentimentos de solidão e pelos julgamentos morais sobre cada atitude referente a sua vivência como mãe. Mesmo diante disso, ela reafirma seu espaço, destacando que, quando necessário, se posiciona para garantir a liberdade de criar seu filho de acordo com seus próprios princípios.

O segundo relato é o de Xúnati, mulher indígena terena, mãe solo e professora. Ela compartilha que, em determinado momento, não conseguiu emprego na área de educação devido a um erro em sua inscrição no processo seletivo. Esse equívoco resultou em sua exclusão do processo:

Em 2021, nós voltamos com as aulas presenciais e foi quando eu fui desclassificada, assim, eu conto essa história, porque **foi um ponto muito marcante, muito feio, muito horrível na minha vida**, mas foi o que aconteceu. Eu fui desclassificada e eu tinha acabado de comprar minha moto financiada e eu fui desclassificada do processo seletivo, eu não peguei minhas aulas, o sistema não salvou como em curso e eu não era formada, foi um erro meu, era um sistema? É, mas eu que tenho que averiguar, eu tenho que ver se ta certo, porque é meu emprego, minha vida tá ali, foi um momento que eu passei muita barra na faculdade, **as pessoas viam um “buraco” na minha cabeça porque eu fiquei careca**, completamente...eu tenho até as fotos aqui, eu perdi um palmo na minha cabeça certinho, **de estresse e ansiedade**, porque eu fui desclassificada. (Xúnati, mulher, 23 anos, indígena do povo terena, heterossexual, professora dos anos iniciais, mestranda, mãe de uma criança de 5 anos. Conversa em uma cafeteria. 24 de janeiro de 2024.)

Mesmo diante dessa situação, a interlocutora relata que recorreu a diversas instâncias, mas não obteve nenhum retorno. Por ter vínculo empregatício até aquele momento, Xúnati não tinha acesso a bolsas de estudo ou ao Bolsa Família, o que a deixou sem renda, com uma filha para criar, sem pensão alimentícia e dependendo da moradia na casa de sua mãe. E mais: tendo se endividado por uma moto, um meio de transporte que em Dourados facilita a vida de muitas mulheres e mães, frente à precariedade do sistema público de

transporte local. Xúnati conta que esse período foi extremamente angustiante, gerando sequelas físicas em seu corpo e levando-a a recorrer a consultas psiquiátricas devido às intensas crises emocionais causadas por esse cenário.

Essas narrativas situadas explicam realidades distintas, mas que se encontram no julgamento moral e social constante sobre as escolhas das mulheres. O primeiro exemplo envolve mulheres que desejam ser mães sem a presença de um homem como figura paterna. O segundo refere-se à minha vivência enquanto professora/pesquisadora, que propôs um projeto com o intuito de desnaturalizar a noção de maternidade. Por fim, o terceiro caso contempla as vivências de Bella e Xúnati, que enfrentam cobranças intensas sobre sua maternidade, levando-as a um adoecimento físico e emocional.

Essa punição, pela perspectiva foucaultiana é afetada pelo/no corpo, ao passo que desviam do normativo, são expostas ao julgamento social. No caso da Síndrome do Nascimento Virgem, uma das respostas da sociedade, fruto dos discursos dominantes que nos subjetivam, é a transformação do discurso e escolhas dessas mulheres em uma doença psicológica, intitulada por síndrome. O controle sobre seus corpos.

A minha vivência em campo me afeta pelo corpo por meio do desgaste mental. Primeiro ao tentar encontrar espaços na legislação educacional para poder aplicar meu projeto, sem que seja punida pelas relações de poder. Segundo porque, mesmo seguindo as normativas educacionais que me subsidiam, ainda fui alvo de julgamentos morais que contestam a importância de falar sobre maternidades e feminismos em aula.

Já para as mulheres que escolheram passar pela universidade e atuar na educação, sofrem com punições sobre seus corpos quando se veem na experiência de relacionar a atuação profissional com as demandas da maternidade. São sobrecargas que se tornam tão agudas que as atingem pelo corpo, com exaustão física e mental.

Ao estar vinculada na escola e na universidade como mestrande em Antropologia, pude observar que as demandas de ser mãe se intensificam para além do período na universidade. É algo que percorre, também, na prática profissional. A questão é que conciliar maternidade com outras esferas da vida pode adoecer mulheres. A antropóloga Alana Pacheco dos Reis Verani destaca o peso da maternidade para mulheres em sua dissertação de mestrado:

Frente ao exposto, o que tomo aqui como o “peso da maternidade” - o sentimento de responsabilidade - é o que tange suas falas em seus variados aspectos, tais como: demandas de cuidado e atenção, necessidades financeiras, falta de tempo, tédio e o sufocamento oriundos das experiências de maternidade. Importa destacar que a ênfase no peso como um dos significados sociais da maternidade oriundo das experiências das

interlocutoras desta pesquisa não implica numa relação maniqueísta entre a boa ou má maternidade; antes, diz respeito ao intenso processo de desenvolvimento e aprendizagem de uma nova sensibilidade que as acompanhará na nova condição que se inaugura a partir da descoberta da gravidez e que será ressignificada a cada nova experiência de maternidade (Alana Verani, 2022. p. 49).

Alana Pacheco dos Reis Verani é mulher, negra, heterossexual e mestre em Antropologia (2022) pela Universidade Federal de Santa Catarina (PPGAS/UFSC) e a sua dissertação tem a proposta de compreender as imbricações da maternidade e do fazer antropológico. Partindo das narrativas construídas por minhas interlocutoras, em consonância com os diálogos com as autoras, friso a necessidade de repensar o que vem a ser (tornar-se) mulher em uma sociedade patriarcal, racista e capitalista em um contexto pós-pandemia.

## **Cena 2. Mulheres, professoras, mães**

Meus contatos com todas as interlocutoras ocorreram por meio de um vínculo comum: a educação e o espaço da sala de aula. Aproximei-me de cada professora de maneira singular e com intensidades diversas, mas todas tinham como tema central em suas realidades a vivência da maternidade, embora de formas plurais.

Foram seis interlocutoras que se disponibilizaram a compartilhar suas experiências e concepções sobre maternidade, contribuindo para a construção do enredo desta etnografia. Optei por não divulgar o nome de suas instituições de trabalho, assim como por utilizar nomes fictícios e ocultar seus rostos nas imagens que eventualmente forem anexadas. Essas ações visam proteger a identidade e a privacidade das interlocutoras.

Na escolha das nomeações para cada interlocutora, decidi consultar as próprias participantes, uma vez que, mesmo fictício, o nome carrega consigo histórias reais. Assim, as chamarei pelos nomes de: Ana, Adriana, Bella, Cristina, Maria e Xunáti.

Na busca por compreender os cenários onde as docentes estão inseridas e como elas performam suas (re)existências a partir de suas possibilidades, optei por formular um roteiro norteador<sup>9</sup>, que serviria como ferramenta auxiliar durante o campo.

O roteiro de pesquisa foi construído ao longo das minhas trocas com as interlocutoras, onde, por vezes, surgiam novas questões que não estavam previstas na

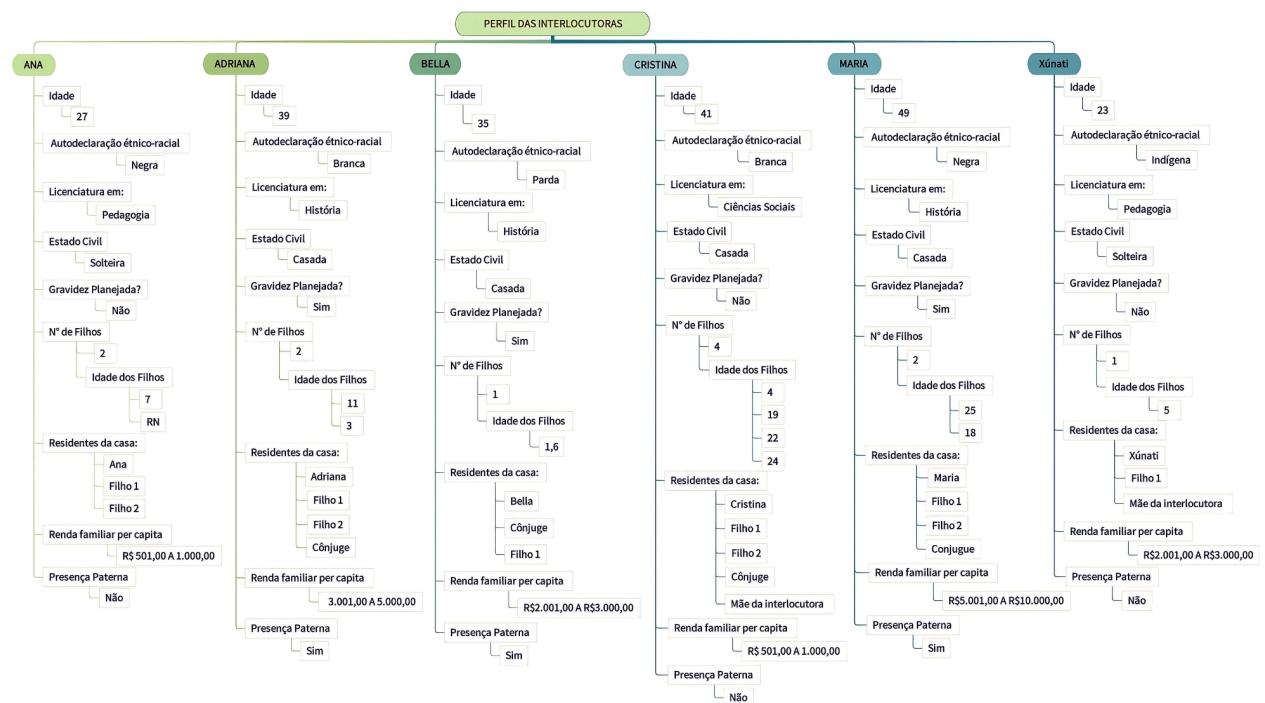
---

<sup>9</sup> O roteiro norteador utilizado em campo será anexado ao fim da dissertação.

estrutura inicial, visto que o intuito era que ele funcionasse como um norteador que expandisse perspectivas, e não, como algo engessado.

O material era constituído por perguntas organizadas em três eixos principais, os temas centrais abordados nesta dissertação: maternidades, educação e (pós) pandemia. Através desse roteiro, consegui mapear as diversidades das existências das minhas interlocutoras. Para trazer esse panorama ao leitor, deixo anexado o perfil das interlocutoras.

Imagen 1. Perfil



Fonte: Diário de campo. Elaborado pela autora.

A partir desse breve panorama, passo agora a descrever como foram meus encontros com essas mulheres, antes e depois do momento em que se tornaram interlocutoras desta etnografia. O objetivo é contextualizar as realidades que as atravessam e formam suas performances enquanto mães e professoras, visando uma melhor compreensão ao longo dos demais “atos performativos”, que, em outros trabalhos, correspondem aos “capítulos”.

Meu campo iniciou subjetivamente no momento em que ingressei na escola, e a primeira pessoa que me recebeu foi Adriana, uma mulher que, ao longo do campo, me contou que se autodeclara branca, tem 39 anos, é casada e mãe de duas crianças. Conheci Adriana no meu primeiro dia de aula, em março de 2022. Lembro-me da ansiedade de estar começando minha carreira profissional. No dia em questão, fui recebida por ela, que assumia a função de coordenadora pedagógica da instituição. Após me dar boas-vindas, passou-me informações

sobre o funcionamento da escola, pontuando que havia coordenadores responsáveis por cada turno e área do conhecimento.

Adriana era coordenadora pedagógica do ensino médio e atuava no período vespertino. Contudo, como a escola era de período integral, todas as turmas do ensino médio eram responsabilidades dela e da coordenadora do turno matutino. Durante o ano letivo, eu mantinha contato com Adriana para tratar de demandas relacionadas às turmas em que lecionava, já que, como professora de sociologia, era responsável pelas aulas de todas as turmas do ensino médio.

Minhas aulas na escola aconteciam apenas dois dias por semana. Em um desses dias, eu lecionava sociologia para o ensino médio, e no outro, ministrava duas aulas para uma turma do ensino fundamental, na disciplina eletiva 'Eletiva de Humanas'.

Dessa forma, meu contato com Adriana era limitado a uma vez por semana e apenas quando necessário. Ela era responsável por corrigir os planejamentos, mas eu a procurava apenas quando surgiam demandas específicas relacionadas às turmas. Questões sobre a formação de metodologias ficavam sob a responsabilidade da coordenadora de área.

Meu relacionamento com Adriana era profissional e distante. No entanto, isso mudou em 2023, quando comecei a participar de um grupo de estudos coletivos dos professores da instituição. O grupo, já no segundo ano de atuação, era obrigatório apenas para os docentes das disciplinas de empreendedorismo social. Minha carga horária obrigatória era cumprida em reuniões de área, então minha participação no grupo foi facultativa e esporádica. O objetivo do estudo coletivo me chamou a atenção por explorar metodologias diferenciadas para a sala de aula, permitindo que os professores apresentassem suas sugestões.

Foi nesses espaços que conheci outro lado de Adriana. O grupo era coordenado por ela, mas as temáticas das reuniões eram descentralizadas a partir das contribuições dos professores. Lá, a interlocutora se mostrava mais aberta e acessível, participava das dinâmicas e interagia com todos. Nesse contexto, ela se tornou minha primeira inspiração para expandir meu campo de pesquisa para o espaço escolar.

Em uma dessas reuniões, com um grupo reduzido de professores, Adriana, ao conduzir o coletivo, iniciou a apresentação se desculpando pelo atraso e pela correria. Ela relatou sentir-se sobre carregada ao conciliar os cuidados com seu filho pequeno e, ao mesmo tempo, lidar com as atribuições da coordenação.

Nesse período, enquanto pesquisadora, ainda estava focada em desenvolver meu campo na universidade, mas sem sucesso. Foi através do discurso de Adriana que comecei a ajustar minha perspectiva, voltando o foco para a educação básica.

Ao assumir o risco de mudar a lente do meu campo, passei a produzir o documentário mencionado anteriormente. O objetivo do documentário era aproximar-me de professoras mães da instituição, e convidei Adriana para participar. Ela aceitou prontamente.

Antes de sua participação no documentário, eu sabia pouco sobre suas vivências. Foi a partir de sua entrevista que passei a conhecê-la melhor, o que me possibilitou estender o convite para que ela fizesse parte dessa pesquisa. Além do campo até aqui descrito, analiso as narrativas de Adriana também pela sua atuação no audiovisual e por uma conversa que tivemos em sua sala de coordenação, meses após eu ter saído da instituição. Todas as suas narrativas serão trazidas de forma (des)continuada ao longo dos escritos desses 'atos performativos'.

No mesmo dia em que conheci Adriana, também fui apresentada à Maria. A interlocutora é uma mulher autodeclarada negra, casada, mãe de duas mulheres, professora de história e coordenadora da área de humanas. Sua função enquanto coordenadora era realizar reuniões quinzenais com os professores da área de humanas da instituição.

As reuniões tinham como objetivo alinhar os planejamentos pedagógicos dos professores, trabalhando temáticas semelhantes, mas com suas especificidades de área, de modo a não sobrecarregar os estudantes. Além desse ponto, esse espaço também foi o local onde eu e Maria passamos a construir projetos coletivos que extrapolaram a sala de aula.

Durante meu tempo como professora, passamos a conversar informalmente sobre nossas vidas nos corredores da escola. Foi nessas conversas que soube que Maria era mãe de duas filhas adultas, uma delas com minha idade e, na época, se formando em psicologia.

Portanto, quando mudei a minha ótica de pesquisa, já possuía um conhecimento prévio sobre a realidade de Maria, bem como uma proximidade que me permitiu convidá-la a compartilhar suas experiências como mãe e professora. Ao longo dos atos performativos, apresentarei as narrativas da interlocutora a partir dos projetos que realizamos juntas, de sua participação no documentário e de uma conversa que tivemos em sua casa sobre suas vivências como mãe e professora.

A terceira interlocutora que convidei para a pesquisa chama-se Bella. Ela é uma mulher parda, tem 35 anos, é formada em história, casada e mãe de uma criança de 1 ano e meio. Bella esteve presente no meu convívio desde que iniciei minha atuação profissional, mas só passei a perceber a importância de sua possível contribuição quando mudei o foco de campo.

Essa afirmação tem origem no fato de que parte das aulas que me permitiram a inserção na escola só foram possíveis porque Bella estava de licença maternidade. Ou seja, sem perceber, o campo esteve lá o tempo todo se apresentando.

Meu convite a Bella se deu quando estava procurando professoras disponíveis para compartilhar suas experiências. Nossa primeira conversa sobre o tema foi realizada no fim de aula. Citei o assunto superficialmente, mas já foi o suficiente para entender como esse tópico era sensível/importante. As primeiras frases dela compartilhando sua experiência sobre a maternidade foi em tom de desabafo, aos prantos que imediatamente eram justificados, ao retratar o desgaste que estava sentindo ao tentar conciliar a maternidade com a profissão.

Partindo desse dia minha relação com Bella mudou, além dela aceitar participar da pesquisa, demonstrou-se mais aberta a conversar comigo no cotidiano da escola. Também a convidei para o documentário, mas ela não pôde participar por estar em sala de aula lecionando no mesmo momento em que o referido seria gravado, mas disponibilizou-se a me receber em sua casa para que parte de sua vivência da maternidade fosse compartilhada comigo.

Entre as professoras que exerciam a docência na escola em que atuei, a última que convidei foi a Cristina. Apesar do convite tardio, já a conhecia desde o tempo da graduação em Ciências Sociais, mas nossa proximidade não se limitava a esse curso, pois tínhamos outras afinidades profissionais, que sempre nos levava a conversar bastante sobre nossas vivências.

A interlocutora entrou na escola em que eu atuava pouco tempo depois que eu já estava situada no ambiente. Apesar das nossas afinidades, nossos horários eram incompatíveis, portanto, quase não nos encontrávamos na instituição. Devido ao nosso histórico de proximidades, já sabia que a interlocutora era mãe de quatro filhos, sendo que a última tinha sido gestada no período da pandemia. Com isso em mente, em uma de nossas conversas sobre os desafios do exercício da docência, a convidei para minha pesquisa.

Enquanto estava no mestrado e atuando como docente, também me inscrevi para uma especialização em *lato sensu*. Essa minha escolha me levou ao encontro de duas outras interlocutoras, Xunáti e Ana. Ambas eram/são colegas de graduação, vivenciam maternidades solos e eram alunas da turma da especialização.

Minha proximidade se deu primeiro com Xunáti. Mulher, indígena, tem 23 anos, é mãe de uma criança de 5 anos e atua como professora dos anos iniciais em uma escola da Reserva Indígena de Dourados-MS. Enquanto estava em campo, ela também ingressou no mestrado.

Nossos primeiros diálogos acerca do tema se deram em uma mesa de bar no segundo semestre de 2023. A partir dessa conversa, convidei-a para contribuir com a minha pesquisa sobre professoras mães. Ela aceitou e depois desse dia nos encontramos outras diversas vezes, as quais serão esmiuçadas ao longo dos atos performativos.

A última interlocutora de pesquisa que convidei foi Ana, mulher negra, 27 anos, mãe solo de duas crianças, professora dos anos iniciais. Ela estava na turma da especialização em que estive como discente. Durante o período do curso a interlocutora ficou gestante de seu segundo filho, e enquanto a observava compartilhar com a turma suas vivências de ser mãe solo, professora, mulher negra, tomei coragem para convidá-la para ser minha interlocutora.

Quando a chamei, já estava no fim de meu período em campo e ela já estava no fim da gestação, portanto, acabamos não nos encontrando mais pessoalmente, mas continuamos mantendo contato de modo remoto, via *whatsapp* e *google met*.

As mulheres que participaram dessa pesquisa, cada uma com suas particularidades, aceitaram contar histórias sobre como eram suas performances como mãe e professoras. Suas pluralidades de existências, atrelada a costura teórica, formam o corpo dessa etnografia.

### **Cena 3. Cenário da educação no Mato Grosso do Sul**

Em março de 2022 me formei em licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Grande Dourados. No mesmo período ingressei, como contratada, em uma escola pública de período integral localizada em um bairro de periferia na cidade Dourados-MS. Minha atuação era como professora de sociologia no ensino médio e de eletiva de ciências humanas do ensino fundamental.

O ingresso no programa de mestrado ocorreu por meio de um projeto que buscava compreender as complexidades vivenciadas por mulheres que são mães e discentes universitárias no contexto da pandemia. O retorno das aulas presenciais, em consonância com a necessidade de trabalhar, fez com que o campo fosse ressignificado, como já expus anteriormente.

Para abordar o contexto da escola em que parte das minhas interlocutoras estavam inseridas, é necessário apresentar o cenário escolar permeado pelas políticas públicas para a educação, a fim de compreender como essas políticas afetam a prática educacional e, consequentemente, as experiências de vida dessas professoras.

Para delimitar essa breve e necessária contextualização, usei de subsídio o Portal do Ministério da Educação (MEC) e uma pesquisa ao Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. As buscas nas plataformas de pesquisa tinham como marcador temporal textos publicados posteriormente a 2017 e eram norteadas com as palavras-chave: novo ensino médio; Ciências humanas; Lei federal n.º 13.415/2017; Mato Grosso do Sul.

A busca me levou ao encontro da dissertação de Maria De Lourdes Ferreira de Macedo Lopes intitulada como “Reforma do ensino médio na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso Do Sul: Materialização da Lei N. 13.415/2017 nas escolas piloto do município de Dourados-MS” e defendida pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados no ano de 2021.

O cenário educacional brasileiro passou por modificações no ano de 2017 que transformaram a prática docente e a vivência discente no setor da educação básica através da Lei federal n.º 13.415/2017. Segundo o Ministério da Educação (MEC), a nova organização curricular tinha como objetivo ofertar disciplinas de itinerários formativos para os estudantes terem possibilidades de escolha nos conteúdos de interesse.

A nova reformulação define os itinerários formativos como um conjunto de disciplinas, projetos e oficinas que visam aprofundamento de conhecimentos do interesse dos estudantes. Além de aumentar a carga horária de 800 para 1.400 horas anuais, assegurando-se na narrativa de colocar o estudante como protagonista do processo de ensino com foco nas novas demandas e complexidades do mundo do trabalho.

A reformulação do novo ensino médio é um desmonte para área da educação. Reflexo de um cenário político atravessado por construção unilateral sobre os caminhos da educação básica, como aponta Maria Lopes (2021):

Inferimos que a educação brasileira passa por um retrocesso trazidos no contexto do golpe de 2016 (Impeachment de Dilma Rousseff). Silva (2018) indica uma série de medidas ilegítimas e autoritárias que ecoam sobre a Educação Básica, com foco no Ensino Médio. Para ela, foi um golpe nesta última etapa de ensino que se completou em três atos: primeiro, da reforma iniciada por meio da Medida Provisória n. 746/2016 (BRASIL, 2016a); segundo, a elaboração e imposição da BNCC sem qualquer envolvimento de escolas e educadores; terceiro, a iniciativa de produção das novas DCNCEM (BRASIL, 2018b), igualmente sem qualquer debate com a sociedade (Maria Lopes, 2021, p. 34).

A consolidação do novo ensino médio é realizada de modo arbitrário e coloca a perspectiva profissionalizante como pilar de sua estruturação, transparecendo em sua constituição a face do neoliberalismo que passa a estruturar uma educação a serviço do

mercado. Monica Ribeiro da Silva (2017) e Leda Scheibe (2017), no artigo “Reforma do ensino médio Pragmatismo e lógica mercantil”, traz com nitidez também outros conteúdos fundamentais:

A compulsoriedade do cumprimento da jornada completa de sete horas diárias para todos constitui uma ameaça ao direito à educação para o contingente de aproximadamente dois milhões de jovens de 15 a 17 anos que estudam e trabalham. Demonstra também o desconhecimento a respeito da rede de escolas, muitas delas sem a mínima estrutura física ou professores em quantidade suficiente para dobrar a jornada (Monica Silva; Leda Scheibe. 2017, p. 25).

Maria Lopes (2021) aponta a intensificação das desigualdades sociais com o novo modelo de ensino, voltado à formação de mão de obra, enquanto para a classe média e rica é assegurada uma formação sólida, o que garante mais oportunidades de ingresso no ensino superior.

Esse novo modelo de ensino médio, onde o mundo do trabalho fica como categoria centralizadora da formação dos estudantes, vai na contramão de uma prática educadora que visa transformação. Uma educação que valorize a expressão do aluno é invalidada nesse processo, deixando de lado contribuições significativas sobre a possibilidade do que bell hooks (2017, p. 28) chamou de “pedagogia engajada”, na qual se dá ênfase ao bem-estar do estudante e do professor. A prática de uma pedagogia engajada se torna negligenciada em detrimento das emergências econômicas. Dá-lhe capitalismo e neoliberalismo, com o trabalho entrando na cena, como devir de quem alimenta o exército de reserva.

O novo método de ensino tem impacto nas disciplinas obrigatórias. De acordo com Maria Lopes (2021), no âmbito estadual, as disciplinas da Formação Geral Básica foram reduzidas de 2.400 para 1.800 horas, para permitir a inclusão de disciplinas de itinerário formativo e eletivas, como parte do processo de aprofundamento de áreas do conhecimento.

Mantendo a lente para o cenário Estadual, segundo Maria Lopes (2021), o Mato Grosso do Sul ocupa um espaço de adiantamento de implementação do novo ensino médio em comparação a outros estados federativos. Esse movimento tem origem ao fato de a Secretaria Estadual de Educação ser presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), o que a levou a engajar para o estado ser um dos pilotos na implementação do novo ensino médio. Considerando esse ponto, é possível identificar esse andamento através da Plataforma Digital da Secretaria de Estado de Educação, que afirma:

A Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul – SED/MS, por meio da Resolução/SED n. 3.776/2020, instituiu o Comitê Estadual de Acompanhamento da Implementação do Novo Ensino Médio com vistas à elaboração do Plano de Implementação – PLI, bem como o acompanhamento de sua execução.

No estado de Mato Grosso do Sul, 122 escolas já iniciaram o programa piloto do Novo Ensino Médio no ano de 2021, sendo 27 escolas da capital e 95 escolas do interior. Contudo, o Estado deverá implementar a reforma em todas as 325 unidades escolares da Rede Estadual de Ensino (REE), até o ano de 2022 (Secretaria de Estado de Educação).

Maria Lopes (2021) diz que gestores de escolas em Dourados–MS estavam preocupados em falar com as famílias e professores que serão afetados pelo novo modelo de ensino. Mas, de acordo com uma entrevista que ela realizou com o Coordenador Estadual do Novo Ensino Médio da Secretaria de Estado de Educação, a implementação será obrigatória e as reuniões serão informativas.

O que se torna urgente destacar aqui é a negligência em que se coloca a implementação desse modelo de ensino. Mudanças essas que saturam a educação com um molde que visa o mundo do trabalho e que não considera as diferentes realidades atravessadas pelos marcadores sociais da diferença, além de realizar toda essa movimentação sem participação real da comunidade diretamente afetada.

Durante o processo de implementação, outro grande desafio revelou as complexidades desse novo modelo de ensino neoliberal, a face da pandemia da Covid-19, que escancarou as desigualdades sociais presentes no país — repito: demandas essas que estavam sendo negligenciadas com obrigatoriedade de um modelo que sobrecarrega estudantes e professoras/professores<sup>10</sup>.

A pandemia não pode ser lida apenas como um marcador temporal na perspectiva ocidental, mas como um período que expôs as desigualdades sociais. Para implementar medidas de biossegurança, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, autorizou “a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus (COVID-19)”. Essa medida levou à suspensão das aulas presenciais na Rede Estadual de Ensino/MS. Consonantemente, em solo douradense, as aulas foram realocadas para o modelo remoto.

Esse modelo emergencial não deu conta de atender às diferentes demandas necessárias para dar continuidade ao ano letivo sem prejuízos aos estudantes. Os discentes e

---

<sup>10</sup> A vivência para as professoras mães em um contexto de desmonte do ensino médio em consonância com a pandemia da Covid-19 serão complexificadas no próximo ato performativo.

docentes foram introduzidos a uma realidade que já era atravessada pelos recortes de raça, classe, etnia, gênero, agora com o agravamento de um contexto de emergência sanitária.

Foi um momento em que as professoras/professores se viram obrigados a se adaptar ao ensino remoto e emergencial para que pudessem se manter empregados e os discentes se vendo, por vezes, em uma vulnerabilidade socioeconômica que intensificava as desigualdades de ensino-aprendizagem no contexto pandêmico.

A situação voltou ao “Novo normal” no dia 02 de agosto de 2021, via um modelo de “alternância”, no qual as turmas se alternavam no modelo presencial e remoto para não ocorrer aglomerações. Mesmo após esse período pandêmico, a educação brasileira segue dando sequência a implementação desenfreada do desmonte da educação básica brasileira.

A contextualização foi necessária para compreender o cenário prático e profissional de algumas interlocutoras, que estavam inseridas nas mudanças institucionais da educação básica, sendo quatro delas no ensino médio das escolas estaduais de Mato Grosso do Sul. Além de terem vivenciado a realidade da educação durante o período remoto da pandemia da Covid-19.

### **Cena 3.1. (Re)existir em Dourados-MS**

Seguindo a abordagem de Lucila Scavone (2004, p. 172), discorro sobre a maternidade como “um fenômeno social marcado pelas desigualdades sociais, raciais/étnicas e pela questão de gênero que lhe é subjacente”. Considerando esse ponto, apresentarei compreensões possíveis sobre algumas narrativas que complexificam as experiências de docência e maternidade vivenciadas no cenário do interior de Mato Grosso do Sul. Para tanto, trago dois relatos: o de Xunáti e o de Ana.

Primeiramente, falarei sobre as intersecções que emergiram em campo ao estar em trocas com Xunáti. Conheci a interlocutora na turma da especialização, na apresentação do curso que ocorreu no dia 25 de agosto de 2023. Vi-a entrar no auditório com uma amiga, que também veio a se tornar participante da pesquisa, a Ana.

As duas pareciam estar habituadas ao ambiente e aos professores do curso. Mais adiante no evento, em suas apresentações, descobri que ambas haviam feito graduação naquela universidade, por isso a proximidade com os docentes.

Ao se apresentar à turma, a interlocutora disse: “Sou Xunáti, indígena do povo Terena, tenho 23 anos e sou formada em Pedagogia nesta universidade [...]. Desde aquele

momento, ficou notório que sua etnicidade era um pilar em sua maneira de se apresentar e se relacionar com o mundo.

Meu interesse em convidá-la para a pesquisa surgiu semanas depois, no dia 26 de setembro de 2023, quando ela me convidou para ir a um bar após a aula do curso, aceitei e juntas convidamos meu primo (que também estava na turma), e assim fomos. Nesse dia, eu, Xunáti e meu primo falávamos trivialidades de nossas vidas, em meio a cervejas e uma música eletrônica de fundo (um som que para mim estava bastante desagradável).

Eu não me recordo o dia que descobri que Xunáti era mãe, mas foi no dia do bar que ela falou diretamente comigo sobre sua experiência. Em dado momento, compartilhei que estava no mestrado, o que veio atrelado à pergunta dela “Nossa, quantos anos você tem?”. Quando disse ter 24 anos, ela riu e falou “Eita, você já está no mestrado, mas é mais fácil, né! Você não é mãe, não querendo desmerecer, longe de mim, é que querendo ou não tem diferença né! Quando se é mãe é mais difícil conciliar tudo, né?”

Vi ali uma oportunidade de conversar sobre meu tema de pesquisa com ela, ao falar que vinculava as vivências das mulheres, professoras e mães, ela passou a falar sobre sua realidade. Seguimos naquele dia em uma conversa informal, mas já sendo fortalecido um vínculo.

Após este dia, nós nos encontramos diversas vezes, nas aulas de especialização, na cafeteria e em ensaios fotográficos. Também mantemos conversas no *WhatsApp* e já colaboramos em outros projetos juntas.

Foram duas ocasiões em que dialogamos sobre projetos. A primeira aconteceu no mesmo dia do bar. Mencionei para ela que estava produzindo com estudantes um documentário sobre maternidades, também disse do interesse da turma em compreender mais sobre a realidade das mães indígenas<sup>11</sup>.

Perguntei se ela tinha interesse em participar de uma roda de conversa com a turma, animadamente ela falou “Nossa, eu topo, sim, pode me chamar, vamos conversando pra ver o dia certinho”. No fim, acabou que não conseguimos realizar a atividade com ela por questões burocráticas que tive com a escola<sup>12</sup>.

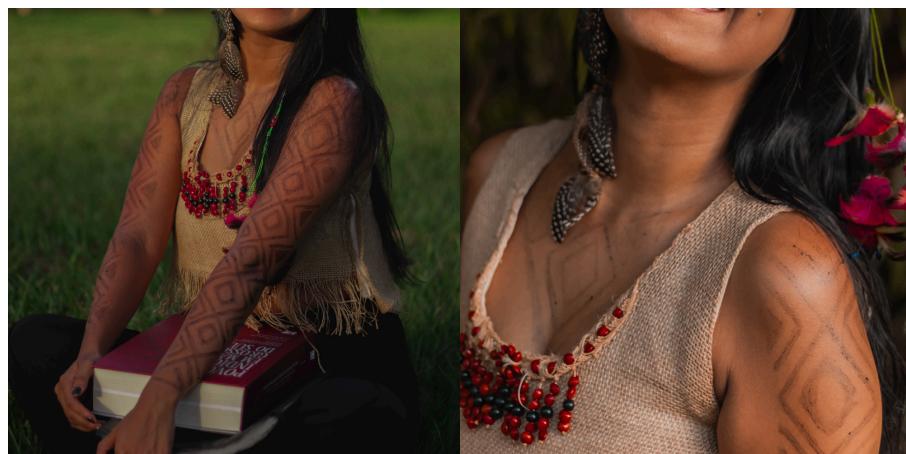
---

<sup>11</sup> A turma ficou interessada quando apresentei o documentário “Negligência de quem?”, produzido em Dourados–MS. O documentário tem a intenção de expor as situações de mulheres indígenas que perderam seus filhos para os tentáculos colonizadores do Estado, e travam uma luta judicial para terem suas crianças de volta.

<sup>12</sup> A coordenação pedagógica do ensino fundamental me informou que: para convidados externos, era necessária uma solicitação com 20 dias de antecedência, prazo que não era possível cumprir em meu planejamento de aula, por entrar em choque com o fim do bimestre.

Outro projeto que realizamos juntas ocorreu quando, sabendo que eu trabalhava com fotografia, ela me convidou para fotografá-la para uma revista.<sup>13</sup> Aceitei o convite, que foi remunerado pela organização, e realizamos o ensaio no dia 10 de janeiro de 2024. A seguir, apresento o resultado de alguns dos retratos tirados nesse dia:

Imagen 2. Xunáti.



Fonte: Arquivo pessoal

Para falar sobre meu tema de pesquisa, propriamente, marcamos duas reuniões. A primeira foi em uma cafeteria e a segunda via plataforma digital do *Google Meet*.<sup>14</sup> Em nenhuma desses momentos cheguei a conhecer sua filha presencialmente, apenas a vi quando conversei com a interlocutora remotamente.

Quando nos encontrávamos, Xunáti dizia “tenho que voltar logo, porque a Exokéti ficou com minha mãe”. Em uma das ocasiões em que combinamos de nos encontrar, ela teve que remarcar o nosso encontro, uma vez que não encontrou o capacete da filha e não tinha com quem deixá-la.

Diante do contexto apresentado, a maternidade e educação são duas esferas que transparecem na realidade da professora, mas na reunião via *Google meet*, ao perguntar a ela “Como é ser mulher e professora?” a interlocutora começou dizendo: “É que antes de ser mulher, sou indígena”. A partir dessa frase ela começa a narrar como essa interseção afeta seu cotidiano.

Xunáti é indígena do povo terena e descreve como é difícil o seu cotidiano em terras douradenses, frente aos latentes ataques às populações indígenas, advindas do discurso hegemônico do agronegócio — esse ódio que se materializa nas discursividades e práticas

<sup>13</sup> Não mencionarei o nome aqui, a fim de proteger a identidade da interlocutora.

<sup>14</sup> O que foi falado nas conversas está sendo costurado ao longo de todos os “atos performativos”.

locais. Ao ilustrar esse contexto, ela aborda algo corriqueiro, comum para maioria dos brasileiros, uma ida à conveniência:

Às vezes, eu ia para conveniências, para a porta de conveniência, sentar e tomar uma cerveja. E, muitas vezes, eu estava pintada com jenipapo, né? Jenipapo demora de 20 a 25 dias e está saindo totalmente. E, assim, eu já vi, muitas vezes, eu fiquei quieta. Pessoas passando perto de mim e fazendo (fez um gesto estereotipado sobre indígenas) e eu quieta. E a pessoa nem me conhecer. A pessoa, assim, está olhando o meu perfil no Instagram, mas não me segue e me zoando. Pessoas passando, assim, na minha frente, eu sentada, tomando uma cerveja com uma colega, uma amiga e pessoas passando e falando: “vamos fechar BR. Índia fecha BR.” Já ouvi isso, já. Já vi gente falar, assim, “faz a dança da chuva”, sabe? Eu já ouvi isso. E eu sempre fiquei quieta. Sempre, sempre, sempre fiquei quieta. Por opção minha, por não querer debater.

Porque eu sei que não adianta eu querer falar, principalmente para quem é bolsonarista. Principalmente para quem é bolsonarista! **Não adianta você querer falar da validade de uma terra. É de um valor mesmo, não é de um preço, é de um valor de uma terra. Bolsonarista, latifundiário, fazendeiro, machista, não entende isso.** Nem sabe o que é ancestralidade, não sabe, não ouviu falar essa palavra, sabe? Então, assim, eu ouvia e eu ficava quieta. Porque não adiantava eu debater, eu falar sobre o meu povo Terena, sobre isso. Porque a pessoa não vai querer saber. A pessoa vai querer usar estereótipos, querer usar estigmas, querer te zoar. E é isso. Então, assim, eu ficava quieta (Xunáti, 23 anos, mulher, indígena do povo terena, heterossexual, professora dos anos iniciais, mestrandra, mãe de uma criança de 5 anos. Conversa remota via *Google met*. 24 de julho de 2024).

Quando a tentativa de produção de invisibilidades se torna insuficiente, o racismo emerge também pelo ataque, repúdio e ódio verbalizados e acionados em atos violentos contra os povos indígenas, um elo extrativista de “domesticação e subordinação”<sup>15</sup> (Verónica Gago, 2020, p. 105).

Verónica Gago é doutora em Ciências Sociais, originária da Argentina, e atua como professora na Universidade de Buenos Aires (UBA) e na Universidade de San Martín (Unsam). Conheci os estudos da autora durante uma das reuniões de orientação com minha orientadora, a professora doutora Simone Becker. O acesso aos escritos da cientista social me proporcionou uma nova perspectiva sobre a potência de um corpo coletivo, o que me levou a refletir sobre a formação de alianças nos contextos ocupados por minhas interlocutoras.

Me referencio em Verónica Gago (2020) com o conceito de corpo-território para explicitar sobre o que parece aqui ficar no discurso de ódio, outrora se materializa em violências físicas contra os povos indígenas do Mato Grosso do Sul. O acionamento da

---

<sup>15</sup> Para a autora “domesticação e colonização são inseparáveis, já que constituem uma relação específica, tanto no modo de explorar mão de obra quanto no de subordinar territórios” (Verónica Gago, 2020, p.105).

“imagem do corpo-território revela as batalhas que estão ocorrendo aqui e agora” (Verónica Gago, p. 106–107).

Durante a elaboração dessa dissertação, ruralistas atacaram os povos indígenas Guarani e Kaiowá, que estavam na área de retomada da Terra Indígena Panambi - Lagoa Rica, cidade vizinha (Douradina-MS). O ataque ocorreu no dia 03 de agosto de 2024 e deixou ao menos 10 pessoas feridas fisicamente (CNN, 2024, s/p), que, pela compreensão enquanto corpo-território, também representam um corpo coletivo atacado diariamente.

Aqui está posto o cenário de genocídio dos povos indígenas, local onde “as armas de fogo são dispostas com o objetivo de provocar a destruição máxima de pessoas e criar “mundos de morte”” (Achille Mbembe, 2011, p. 60). Terras vermelhas, manchadas pelo sangue indígena, pelo corpo atravessado pela bala da soberania latifundiária que “decide o direito de vida e de morte” (Michel Foucault, 1976, p. 287).

Trazendo a lente para a cidade douradense, os povos indígenas sofrem com a falta de direitos básicos. Em janeiro de 2024, a população indígena trancou a BR-MS-156 em protestos contra a falta de água potável nas aldeias Bororó e Jaguapiro (A nova democracia, 2024, s/p), um movimento que denuncia a grande negligência estatal de um Estado permanentemente colonizador.

Nesse bojo seguem as articulações dos povos indígenas para (re)existir, construindo alianças de sobrevivências, sendo “um tecido que é agredido e que precisa se defender e que, ao mesmo tempo, se refaz nesses confrontos, que preserva enquanto tece alianças” (Verónica Gago, 2020, p. 109).

O corpo-território resiste na fala de Xunáti, nas denúncias dos povos indígenas contra os ataques sofridos na região de Douradina-MS, no trancamento de rodovias em Dourados-MS, nas lutas marcadas pelos “corpos experimentados como territórios e dos territórios vividos como corpos” (Verónica Gago, p.107).

Quando Xunáti fala de sua performance materna enquanto mãe, ela demarca a potência política de suas especificidades:

Aí já entra mais uma dentro, **que é as mães indígenas, né?** Já é mais uma especificidade, além de ser uma mulher que é mãe, a maioria das vezes, infelizmente, solo. A maioria das mães são solo, e aí entra a questão indígena, né? Que tem toda a cultura, toda uma ancestralidade, toda uma cosmologia de ter sua relação com seus filhos, né? Que é onde a mãe vai, o filho vai junto. Ah, é pra Brasília. O filho vai junto. A mãe não deixa o filho sozinho. Eu deixo, porque eu tenho minha rede de apoio e tudo mais, né? E pelo fato de eu não morar na comunidade, né? Eu não sou tão acirrada assim com a cultura. Mas pode ver qualquer palestra, qualquer venda de artesanato,

qualquer roda de conversa na oficina, o filho tá junto da mãe indígena, não adianta falar que não, né? (Xunáti, mulher, 23 anos, indígena do povo Terena, heterossexual, professora dos anos iniciais, mestranda, mãe de uma criança de 5 anos. Conversa em uma cafeteria. 24 de janeiro de 2024).

A fim de descrever o campo, enquanto volto aos áudios, (des)repenso conexões, na busca pela imersão de campo, me recordando de como foi o dia da conversa. No dia, íamos para um local que vende chá na cidade, em particular, um dos meus espaços favoritos. Cheguei antes de Xunáti e deparei-me com o estabelecimento fechado. Diante disso, liguei para ela e perguntei onde poderíamos nos encontrar. Entre as diversas opções, optamos por outra cafeteria próxima.

Eu já tinha ouvido falar de casos em Dourados-MS em que pessoas haviam sido vítimas de homofobia por parte da dona de uma cafeteria. Naquele momento, me perguntei se era ali, mas como não tinha certeza e receava incomodar a interlocutora com uma nova sugestão, decidi seguir a sugestão feita pela interlocutora.

Chegando lá, tudo ocorreu como previsto. Perguntei se a conversa poderia ser gravada, ela concordou e a partir de então, conversamos, comemos e rimos. A interlocutora postou vídeos no Instagram falando de sua participação e me convidou para cafés futuros. Enfim, apesar do movimento no local, que deixou o áudio com bastantes ruídos, ainda assim, foi um momento de trocas importantes da etnografia.

Em maio de 2024, poucos meses depois do nosso encontro, um jornal local noticiou o desaparecimento dos corpos de um bebê e uma menina de 11 anos que haviam sido furtados de um cemitério na cidade de Ponta Porã (MS). A cafeteria que fomos fez um comentário na matéria disseminando racismo religioso. “Devem ser os macumbeiros para fazer algum trabalho de destruição” disse um usuário das redes sociais, no qual o perfil oficial do estabelecimento respondeu: “(...) sim e ainda come carne humana” (Dourados agora, 2024, s/p).

O comentário gerou repercussão na cidade e um grupo de pessoas das religiões matriz-africanas se mobilizarem em frente à cafeteria para denunciar o racismo religioso praticado pelo estabelecimento. De forma explícita, meu campo desenhou as relações de poder em terras douradenses, um contexto permeado pelo conservadorismo, racismo e pelas normativas heteropatriarcais.

Imagen 3. União



Fonte: Dourados agora, 2024.

O mesmo local que foi palco para trocas de afetos, denúncias e resistências produzidas por mim enquanto antropóloga e por Xunáti enquanto interlocutora indígena, também é o local onde o poder racista se manifesta. Esses acontecimentos não passaram batido em conversas posteriores com Xunáti. Na semana seguinte ao ocorrido, a interlocutora e eu conversamos sobre nossa indignação com o local e sobre nossa infeliz escolha de termos ido lá.

Ao abordar as intersecções e como elas se manifestam no contexto sul-mato-grossense, trago também as narrativas de Ana. Como dito anteriormente, nossa conversa aconteceu remotamente, sendo ela uma interlocutora com quem tive pouco convívio devido ao curto tempo disponível para estar em campo.

Essa conversa ocorreu via Google Meet. Após enviar o link para ela, fiquei aguardando sua entrada para iniciarmos a conversa. Após nos cumprimentarmos, desejei-lhe felicidades pela chegada de sua filha. Assim que ela agradeceu, começou a compartilhar sua experiência de ser mãe recentemente. Ao tocar no tema da pesquisa, apresentei o roteiro<sup>16</sup> de perguntas que se baseiam nos eixos: (1) educação; (2) maternidade e (3) pandemia.

Ao falar sobre o primeiro tema, Ana especificou como foi sua experiência dando aula. A professora descreveu os desafios de ser a única professora negra em uma escola particular durante seu primeiro ano de docência:

**Os alunos também, eles não conseguem se identificar com você, porque você não é uma mulher branca**, que é o que era a maioria das crianças ali. Então, já na instituição pública, eu já não senti tanta diferença, porque na instituição pública, eu via crianças negras, brancas, indígenas. E eu era uma professora negra que tinha uma ou duas também, a mais professoras negras do que eu naquele quadro, naquele

<sup>16</sup> O roteiro está anexado ao fim da dissertação. Esse era orientativo e enquanto a conversa fluía não hesitava em fazer outras perguntas. O roteiro foi metamorfozado ao longo do campo, portanto, algumas perguntas fiz para umas e não para outras.

período. Então, você já se sente um pouco mais confortável. Agora, **quando você é a única mulher negra ali** e você está no começo da sua carreira, **você se sente muito inferior. Muito, muito inferior** (Ana, 27 anos, se autodeclara preta, professora de anos iniciais, mãe solo de uma criança de 07 anos e uma bebê recém-nascida. Conversa em vídeo via *Google met.* 11 de julho de 2024).

A experiência vivenciada do racismo estrutural pela professora me remeteu ao prefácio do capítulo “Racismo e sexism na cultura brasileira” de Lélia Gonzalez (2020, p.75), no qual apresentarei aqui um trecho a fim de costurar com o que Ana compartilhou:

Foi aí que a neguinha que tava sentada com a gente, deu uma de atrevida. Tinham chamado ela prá responder uma pergunta. Ela se levantou, foi lá na mesa prá falar no microfone e começou a reclamar por causa de certas coisas que tavam acontecendo na festa. Tava armada a quizumba. A negrada parecia que tava esperando por isso prá bagunçar tudo. E era um tal de falar alto, gritar, vaiar, que nem dava prá ouvir discurso nenhum. **Tá na cara que os brancos ficaram brancos de raiva e com razão.** Tinham chamado a gente prá festa de um livro que falava da gente e a gente se comportava daquele jeito, catimbando a discursa deles. **Onde já se viu? Se eles sabiam da gente mais do que a gente mesmo?** Se tavam ali, na maior boa vontade, ensinando uma porção de coisa prá gente da gente? Teve um hora que não deu prá agüentar aquela zoada toda da negrada ignorante e mal educada. Era demais. Foi aí que um branco enfezado partiu prá cima de um crioulo que tinha pegado no microfone prá falar contra os brancos. E a festa acabou em briga... **Agora, aqui prá nós, quem teve a culpa? Aquela neguinha atrevida, ora.** Se não tivesse dado com a língua nos dentes... Agora ta queimada entre os brancos. Malham ela até hoje. Também quem mandou não saber se comportar? Não é a toa que eles vivem dizendo que “preto quando não caga na entrada, caga na saída” (Lélia Gonzalez, 2020, p. 75. Grifos meus).

A experiência de Ana ocorreu em 2023, o prefácio foi escrito em 1984, quase 30 anos de distância separam uma experiência de um escrito, pouco (para não dizer nada) parece ter mudado. Apesar da aparente inclusão proporcionada pela sua contratação, a interlocutora não via identificação com as pessoas que frequentavam a instituição, isto é, com estudantes e docentes. Esse fator resultava em uma sensação de inferioridade, o que me parece, parafraseando Lélia Gonzalez (2020, p. 75), é que em qualquer passo errado poderia ser vista como “aquela neguinha atrevida”.

Durante a escrita da dissertação, fui compartilhando trechos com minhas interlocutoras via *WhatsApp* e quando encaminhei minhas costuras do discurso de Ana com a epígrafe de Lélia Gonzalez (2020, p. 75), a professora me respondeu complementando: “Nossa Gi! Simm. A reflexão que você fez, me fez pensar “que eles ficam esperando só um

deslize para justificarem as retirar de nós no corpo docente”” (Conversa privada via WhatsApp, Ana, 2024).

Não obstante, o fato de a escola particular ser hegemonicamente branca e as diversidades se apresentarem em escola pública para a não representatividade, aponta para como é a dinâmica das desigualdades sociais em solo brasileiro. De acordo com Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA) (2021, p. 2) da UERJ, entre as 20 melhores escolas privadas do país (Segundo o ENEM 2019), a maioria não chega a ter 10% de alunos autodeclarados pretos ou pardos, sendo que apenas 03 instituições possuem 20% ou mais de alunos pretos ou pardos matriculados<sup>17</sup>.

Ao falar que as instituições de ensino têm raízes colonizadoras pode-se ver esses reflexos nos dados apontados pelo IBGE (2024), em que 70,6% da população preta ou parda havia abandonado os estudos antes de concluir o ensino superior em 2023 (Agência Brasil/IBGE, 2024, s/p). O cenário vem mudando, via articulações e reivindicações. Estão sendo construídas ações afirmativas, como as cotas raciais, étnicas e econômicas, meio pelo qual duas<sup>18</sup> das interlocutoras ouvidas tiveram acesso à universidade.

Um movimento interessante que ocorreu para Ana e Xunáti é que ambas narram que se descobriram mulher negra e mulher indígena, respectivamente, ao entrarem na universidade, momento em que também estavam nos primeiros anos experienciando as nuances de suas maternidades. Não só descobriram, mas passaram a assumir suas origens/identidades étnicos-raciais, enquanto mulheres, mães e professoras, cujos processos vivenciados foram perpassados pelo contexto pandêmico.

Foi através das instituições de ensino, local historicamente marcado pelo viés patriarcal e colonizador, também já mencionado por elas como “espaços que não são feitos para mulheres”, que na contramão também puderam coletivamente construir laços, gerar identificações, multiplicar sentidos. Em palavras de Lélia Gonzalez (1964, p.79) “a memória está aí... e ela fala”, produz conhecimentos e (re)existe.

## SEGUNDO ATO — ENTRE A DOCÊNCIA E A MATERNIDADE

A relação entre maternidades e educação foram sendo direcionadas à medida que estive em campo. A dimensão de uma educação em desmonte, em consonância com uma

---

<sup>17</sup> A pesquisa não faz menção para o demarcador de estudantes indígenas em escolas particulares.

<sup>18</sup> Quando Maria ingressou na faculdade não havia o sistema de cotas.

realidade heteronormativa, tornava complexo o cotidiano das mulheres. Essa realidade foi acentuada pelo contexto de isolamento social — produzido pela Covid-19, e perpetuaram-se no contexto (pós) coronavírus.

Para produção do material etnográfico utilizei três caminhos principais para abordar as conversas com as interlocutoras: (1) um documentário em que elas foram entrevistadas por estudantes, com a minha orientação enquanto professora; (2) por entrevistas semiestruturadas que realizei nos diferentes locais da cidade ou remotamente via *Google Meet*; (3) através da rede social *WhatsApp*, lócus onde tínhamos a liberdade de trocarmos considerações acerca do tema com fluidez outra, por exemplo, de tempo e de espaço.

Neste ato a minha proposta se concentra nas densificações teóricas e empíricas (metodológicas), das ações (sociais) cotidianas que implicam ser/tornar-se mãe e ser/tornar-se mulher que praticam o trabalho da docência na educação básica em território douradense. Essa combinação de fatores que equivalem ao perfil das correspondentes traz aspectos que as assemelham e as diferenciam entre si, tornando suas vivências uma prática passível de análises pertinentes aos estudos sobre gênero e maternidades sob a lente da Antropologia.

De causas a efeitos, o próprio conceito de mulher e mãe precisa ser problematizado, o que já vem sendo feito por diversas autoras ao longo da trajetória das Ciências Humanas. Portanto, com um olhar antropológico será apresentado uma costura entre o material etnográfico produzido em campo e os estudos sobre gênero e maternidade de intelectuais da área.

Refiro-me aqui à maternidade como verbo de ação (maternar), implicando em deslocar o conceito de estado e/ou condição para um local também de prática/experiência. A minha abordagem ajusta a lente de análise para capturar os frames do exercício cotidiano de maternagem. Desse modo, tenho em vista evitar tangenciar as nuances que é viver diferentes maternidades em consonância com a prática docente.

Nesse sentido, meu foco será nas relações sociais, considerando essas serem, segundo Marilyn Strathern (2017, p. 239), “intrínsecas, e não extrínsecas, à existência humana”. Ou seja, a abordagem antropológica que apresento aqui, se faz pela análise das relações de poder que se constituem a partir de enunciadores corpóreos atravessados pelas categorias de mulheres, mães, professoras. Segundo a antropóloga, “ao considerarmos as pessoas como objeto de estudo antropológico, não podemos concebê-las como entidades individuais” (Marilyn Strathern, p.239).

Ao longo do ato performático, também esmiuçarei como foi/é conciliada a ação de maternar com a prática docente no contexto (pós) pandemia. Para esse movimento, dois

pilares fundamentais serão analisados por mim: O primeiro é compreender os contextos das instituições de ensino, e dando seguimento, o aprofundamento caminhará em compreender como os dispositivos de poder impactam a corporeidade dessas mulheres.

Seguindo essa perspectiva foucaultiana (2014), atrelado à noção de corpo-território como “ideia-força” (Verónica Gago, 2020, p. 110), irei elucidar através das narrativas das interlocutoras como se constituem alianças para resistirem ao contexto de “extrativismo como regime político” (Verónica Gago, p. 111) dos agentes estatais, aqui caracterizados pelas instituições de ensino.

## **Cena 01. Antropologia, mulheres e maternidades**

Os movimentos feministas foram sumariamente importantes para os estudos de gêneros e maternidades, ao realizarem articulações para desnaturalizar concepções sobre o amor materno. A socióloga Lucila Scavone (2004) realiza uma análise sobre o campo de estudos de gênero e como ele se constituiu no berço dos movimentos sociais na interface com as maternidades.

Já a filósofa Elisabeth Badinter (1985) focaliza as metamorfoses aplicadas ao conceito de maternidade ao longo do tempo na sociedade ocidental, e enriquecendo esse debate, as antropólogas Rita Laura Segato (2021) e Lélia Gonzalez (2020) trazem à cena as especificidades da temática em um contexto colonizado.

Os estudos sobre gênero tiveram suas raízes nos movimentos feministas, portanto, desde o seu nascimento até a contemporaneidade mantém-se uma relação entre ambos. De acordo com Lucila Scavone (2004, p. 25), essas lutas de mulheres deram lugar a uma teoria crítica feminista que agiu complementando diretamente os estudos e pesquisas científicas acerca das relações de sexo/gênero.

As primeiras reivindicações dos movimentos feministas tinham cunho de direitos à cidadania, visando a ocupação do cenário público, mas, seguindo a apresentação de Lucila Scavone (2004, p. 29), na década de 60 o espaço privado também passou a ser politizado, cunhado pela emblemática frase “O pessoal é também político” (*apud* Carol Hanisch, 1970, p. 3-8). Esse viés contestava o determinismo biológico e destino (quase que) inevitável ao qual as mulheres eram condicionadas: a maternidade.

Nesse momento, a maternidade, que era atribuída às mulheres de modo naturalista, passou a ser colocada no arcabouço de questionamentos pelas ativistas feministas, ao

levantarem as pautas da liberdade sexual, da contracepção e do aborto. A centralidade dos estudos passa a ser no corpo-mulher (Lucila Scavone, 2004), contestando a divisão de público/privado e colocando em debate a própria maternidade, que anteriormente ficava envolto da privacidade do lar.

Apesar dos relevantes avanços e conquistas promovidos pelos estudos críticos feministas, ainda é comum encontrar a maternidade associada a discursos que exaltam o “amor incondicional”. Quando perguntei às minhas interlocutoras sobre o significado da maternidade para elas, as respostas apresentavam uma visão romantizada. Embora reconhecessem as múltiplas nuances em ser mãe, o que prevalecia, discursivamente, era o amor incondicional pelos filhos/as, mesmo que anteriormente destacassem todas as trincheiras relacionadas a vivência da maternidade.

Uma das interlocutoras, Maria, tem 49 anos, é casada e mãe de duas mulheres adultas. Em um documentário que produzi com estudantes sobre maternidades, convidei-a para participar como entrevistada, e ela aceitou. Durante a entrevista, feita pelos alunos, uma das perguntas foi: “Qual é o sentido da maternidade para você?” Maria respondeu:

O sentido é todo, é tudo de bom, né? Então, é assim, como eu já falei antes, é a maior responsabilidade da minha vida, é pelos filhos que a gente faz tudo, que a gente enfrenta lutas, que a gente renuncia muitas vezes a algumas coisas, né? Muitas vezes, algumas coisas... Por exemplo, “Vamos lá num determinado lazer” Não, mas se meu filho não pode, se eu não posso levá-los, se ele não está incluso ali, ele já não serve para mim. Então o filho torna-se assim, pelo menos para mim, vem em primeiro lugar. Então assim, todas as pessoas do meu meio, todas, absolutamente todas são muito importantes na minha vida, mas assim, eu tenho mãe, eu tenho irmãos, eu tenho sobrinhos, eu tenho marido, mas não amo ninguém tanto quanto eu amo as minhas duas filhas. A maternidade é o maior amor da minha vida. É a vida (Maria, mulher, 49 anos, autodeclarada negra, heterossexual, professora de história/coordenadora de área, casada, mãe de uma mulher de 25 anos e uma mulher de 18 anos. Documentário “Maternidades plurais”. 29 de novembro de 2023).

Maria foi uma das minhas coordenadoras enquanto atuava como docente entre 2022-2023. Nossa proximidade se deu, sobretudo, por termos pontos que considero comuns no modo como atuávamos: tínhamos o hábito de anotar tudo em um caderno e nossa prática em sala era baseada em “educação como prática da liberdade” (Paulo Freire, 1967, p. 29).

Caminhávamos em oposição à educação bancária, que via o aluno somente como recipientes vazios para depositar conhecimentos/conteúdos (Paulo Freire, 1987, p. 33). Nossa atuação era mais próxima de uma “pedagogia engajada”, que não reforçava os sistemas de dominação e fazia do ensino uma prática de resistência.

O modo em que Maria conduzia sua atuação profissional não se limitava à sala de aula, também exercia sua coordenação de modo bastante afetuoso e responsável. A docente sempre carregava consigo um caderno com a descrição detalhada de todas as reuniões que participava<sup>19</sup>. Descrevia também o que acontecia em aula através do seu “diário de bordo<sup>20</sup>”.

Acredito que essa tenha sido minha primeira identificação. Como antropóloga, carrego comigo o diário de campo, ferramenta cunhada nas técnicas antropológicas de Bronislaw Malinowski na escrita de seu trabalho “Argonautas do Pacífico Ocidental” (1978 [1922]). Quando Maria esquecia de anotar algo, ela recorria a mim para perguntar. Com nossas anotações conjuntas recuperávamos o fio da meada das reuniões anteriores. O movimento até o momento em que Maria se tornou minha interlocutora será detalhado ao longo desse ato performativo<sup>21</sup>.

Também conversei sobre maternidades com Xúnati. Minha proximidade com ela iniciou-se nas aulas da Pós-graduação *lato sensu*<sup>22</sup>, mas se prolongou para além dos dias de curso. Quando a convidei para ser interlocutora dessa pesquisa, passamos a nos encontrar para outros projetos que iam além da nossa formação acadêmica.

Em uma dessas ocasiões, marcamos para conversar sobre suas experiências de maternar e lecionar. Em uma cafeteria, já mencionada anteriormente, ela compartilhou sua perspectiva sobre o que é ser mãe. Xunáti, mãe solo de uma criança de 5 anos, respondeu que:

Ah, cara, **ser mãe é ser tudo**. É você se descobrir, é você se encontrar, é **você nascer de novo** e é você ser forte, é você ser amada. É algo que eu falo assim, pra resumir mesmo, a resposta dessa pergunta é: **Ser mãe, só sabe quem é** (Xúnati, mulher, 23 anos, indígena do povo terena, heterossexual, professora dos anos iniciais, mestranda, mãe de uma criança de 5 anos. Conversa em uma cafeteria. 24 de janeiro de 2024).

Já para Adriana, coordenadora pedagógica, casada e mãe de dois filhos, o sentido da maternidade destacava-se em:

Significativo, né? É muito bom ser mãe, mas eu não julgo quem não quer ser. Porque eu acho, assim, que abrir mão de muitas coisas, e às vezes, né? Então, assim, eu acho que ser mãe tem que ser uma coisa pensada, né? Porque você tem que estar preparado para isso. É gratificante, mas é difícil.

<sup>19</sup> Como coordenadora, tinha a responsabilidade de estar presente nas reuniões de áreas que ocorriam quinzenalmente, reuniões de coordenadores e formações continuadas.

<sup>20</sup> Diário de bordo é uma ferramenta comum entre os professores e é um caderno destinado para anotações diárias sobre os planejamentos de aula e reuniões.

<sup>21</sup> Que substitui para mim a nomenclatura de capítulos.

<sup>22</sup> “*Lato sensu*” significa cursos de especialização, enquanto “*stricto sensu*” significa cursos de mestrado, doutorado e pós-doutorado.

E quando você se torna mãe é um período que você tem que repensar muitas coisas na sua vida. Então assim **o sentido da maternidade é muito bom, ele é prazeroso, mas ele é árduo** (Adriana, 39 anos, mulher branca, professora de história, mãe de criança de 11 anos e uma de 3 anos. Documentário “Maternidades Plurais”, 29 de novembro de 2023).

Adriana é professora de história concursada (efetiva) e está na docência há 20 anos. Atualmente é coordenadora pedagógica<sup>23</sup> da escola que atuei. De acordo com ela, a escolha de sua profissão foi feita dentro das suas possibilidades e o vínculo com a maternidade foi planejado. As duas gestações ocorreram após se sentir estável financeiramente.

As nossas trocas se deram profissionalmente, enquanto professora-coordenadora, nos anos de 2022 e 2023, mas também se estenderam como pesquisadora-interlocutora após minha saída da instituição. As conversas sobre maternidade ocorreram pelo documentário produzido pelos estudantes e de uma entrevista semiestruturada realizada na escola.

Apesar dos perfis distintos, os três discursos convergiam para a centralidade do amor materno. Não os classifico binariamente como positivos ou negativos, mas destaco a recorrência de discursos marcados por intensidade, com expressões como: “*prazer*”, “*nascer de novo*”, “*o maior amor da minha vida*” e “*a vida*”. Esses relatos solidificam uma noção de incondicionalidade a partir da perspectiva materna, mesmo que, ao serem questionadas, as interlocutoras não deixem de reconhecer as dificuldades inerentes à vivência da maternidade.

A visão de amor incondicional é recorrente não apenas para o microssocial investigado nessa pesquisa, também se torna destaque na dissertação da antropóloga Alana Pacheco dos Reis Verani, ao afirmar que:

A visão romantizada da maternidade tem sido criticada por algumas autoras como Badinter (1985, 2011) Donath (2017) Metuane (2018) em que, atrelada ao mito do amor materno, se coloca como o momento de maior realização da mulher, em que está **encontraria sua plenitude enquanto sujeita**. A promessa da maternidade romantizada é a plenitude que as mulheres terão ao serem as principais responsáveis por um novo ser e realizarem todas as tarefas de cuidado relacionadas à prole. Assim, a maternidade romântica é a maternidade prometida em que não há ambivalências, dúvidas, cansaço, tédio ou solidão (Alana Verani, 2022, p. 50).

Embora ocorram interligações entre as narrativas apresentadas, essas visões não corroboram para uma perspectiva universal determinada pelo biológico. Essa maternidade prometida é fruto do contexto social e temporal em que essas mulheres estão inseridas. Sendo

---

<sup>23</sup> Para localizar quem lê, Maria e Adriana são coordenadoras. Adriana é coordenadora pedagógica do ensino médio e Maria é coordenadora das áreas de humanas.

possível identificar que ao longo da história ocidental e pela ótica de outras culturas<sup>24</sup> que a relação de grupos sociais com a formação de parentesco varia conforme o cenário social a qual são pertencentes.

A visão romantizada presente no tecido social estudado é fruto do que Elisabeth Badinter (1985, p. 201) denomina como “nova mãe”. Esse conceito carrega o enredo de amor incondicional, culpa e sacrifício atrelado ao viés naturalista. Todavia, este discurso foi criado socialmente, difundido a partir do século XVIII e se perpetuou. A filósofa explicita o fenômeno da vigilância como característica da nova mãe:

A vigilância materna estende-se de maneira ilimitada. Não há hora do dia ou da noite em que a mãe não cuide carinhosamente de seu filho. Quer esteja em boa saúde ou doente, **ela deve permanecer vigilante. Se adormece estando o filho enfermo, eis que se sente culpada do maior dos crimes maternos: a negligência.** A nova mãe passa, portanto, muito mais tempo com o filho do que a sua própria mãe passara com ela. E é bem o fator "tempo" que melhor marca a distância entre duas gerações de mulheres (Elisabeth Badinter, 1985, p. 210).

Essas novas características performáticas atribuídas às mulheres mães foram fortalecidas com a Revolução Industrial no século XIX, momento em que a divisão entre público e privado se intensificou (Alana Verani, 2022, p. 20). Segundo Lucila Scavone (2004, p. 31–33), foi através dos estudos sobre as desigualdades de sexos denunciadas pelas correntes feministas que foi possível identificar as relações de dominação estruturadas no âmbito privado. Com base nesse ponto, o desafio passou a ser evitar uma binariedade universalista.

Ao passo que mulheres conquistam espaço no mercado de trabalho às custas de reivindicações, a formação do núcleo de parentesco ganha diferentes facetas. Mas o elemento de centralizar o cuidado da criança permanece vinculado às mulheres, gerando uma sobrecarga para esses corpos-sujeitos.

É importante dizer que a concepção de maternidade depende do contexto social/cultural e temporalidade do lugar que se está enunciando. No Brasil, ao se referir a ação de maternar, é necessário mencionar os atravessamentos raciais, patriarcais e colonizadores que moldam a concepção de maternidade ideal do país.

---

<sup>24</sup> Os estudos sobre parentesco são abrangentes no campo da Antropologia, destaco aqui o clássico, porém não ausente de críticas, trabalho de Bronisław Malinowski com Argonautas do pacífico (1922), etnografia que aborda as relações de parentescos presentes em seu trabalho de campo na Ilhas Trobriand um arquipélago próximo à Nova Guiné.

A antropóloga Rita Segato apresentará essa dinâmica colonista como “dupla maternidade brasileira” (2021, p. 215). A divisão cultural da mãe “jurídica e biológica” e a da mãe “babá”, sendo essa a que não é considerada. Lélia Gonzalez irá demarcar que a mãe preta “é a mãe nesse barato doido da cultura brasileira” (1964, p. 87).

Ao falar sobre ser mulher na sociedade brasileira, me coloco também como corpo atravessado pelo meu próprio tema de pesquisa, seguindo a perspectiva de Marilyn Strathern (2017, p. 85) “As mulheres como sujeitos de pesquisa são representadas não simplesmente através do discurso “científico” habitual, mas numa equação simbólica, que soa muito mais como uma ciência do concreto, no gênero dos próprios antropólogos”.

Outro dado relevante sobre as maternidades plurais no Brasil é o aumento recente da taxa de mulheres com mais de 40 anos tendo seus primeiros filhos. A pesquisa aponta que esse dado se justifica pela “tendência de aumento da participação das mulheres no mercado de trabalho e ao aumento da escolarização” (IBGE, 2024, p. 8).

Na minha pesquisa, das seis interlocutoras, três tiveram suas gestações “planejadas” depois dos 20 anos. Quando questionadas em relação ao que levou a esse planejamento, o que mais se evidenciava era a prioridade por estabilidade econômica e afetiva, antes da decisão de serem mães. Por consequência, escolheram pela maternidade após terminarem o ensino superior e estarem casadas com homens.

O caminho das narrativas apontava para uma grande preocupação com suas carreiras profissionais antes de decidirem pela maternidade, mas independente de terem planejado as gestações ou não, todas compartilhavam suas estagnações ou sensações de atraso no âmbito profissional após serem mães. Portanto, uma decisão envolta em dilemas pessoais que refletem um cenário social compartilhado: a prática docente e a experiência de maternar.

## Cena 02. Instituições de ensino e (pós) pandemia

A sinalização do entrelaçamento entre maternidades e docência vinculam-se em um único agente, o corpo, corpo que modifica o ambiente e é por ele modificado. Portanto, proponho elucidar como esses temas se constituem como parte da existência dessas mulheres, cerzindo com o conceito de corpo-território (Verónica Gago, 2020, p. 105).

Dessa forma, por intermédio das trajetórias narradas por essas professoras, múltiplas perspectivas se abrem sobre ser mãe, docente, mulher em instituições de ensino da região

interiorana do Mato Grosso do Sul, com o agravante — não só temporal — dos entraves pandêmicos disparados pela Covid-19.

No Brasil, a pandemia escancarou as facetas da necropolítica neoliberal (Achille Mbembe, 2020, s/p) de um país que estava sendo regido pelo conservadorismo, o que tornou o cenário da pandemia um entrelaçamento de negacionismo, desigualdades e mortes<sup>25</sup>.

Diante de todos esses desafios escancarados pela pandemia do coronavírus, a própria educação estabeleceu uma corrida contra o tempo para poder se adequar à nova exigência de vulnerabilidade sanitária. Com a educação transportada para o meio digital, coloca-se em análise como foram as experiências das interlocutoras durante a passagem para o remoto e também a progressiva retomada para o ensino presencial.

A sala de aula, agora representada em uma tela digital, passou a invadir o âmbito doméstico e desenhou um contexto em que comer, trabalhar, adoecer e viver ocorria no mesmo local, por vezes, simultaneamente. A pandemia foi experienciada acentuadamente pelas mulheres que lecionaram e maternaram num corpo-território vivenciado em isolamento social.

Para compreender melhor essa relação de poder vivenciada por minhas interlocutoras, trago a perspectiva de corpo-território como ferramenta de lente para essa análise etnográfica. De acordo com Verónica Gago, o conceito de corpo-território se constitui como relação social:

A conjunção de palavras corpo-território fala por si mesma: diz que é impossível recortar e isolar o corpo individual do corpo coletivo, o corpo humano do território e da paisagem. Corpo e território compactados como única palavra desliberaliza a noção do corpo como propriedade individual e específica, uma continuidade política, produtiva e epistêmica do corpo enquanto território. **O corpo se revela, assim, composição de afetos, recursos e possibilidades que não são “individuais”, mas se singularizam, porque passam pelo corpo de cada um na medida em que cada corpo nunca é só “um”, mas o é sempre com outros, e com outras forças também não humanas.**” (Verónica Gago, 2020, p.107 – destaque meus)

Durante a minha pesquisa, a abordagem inicial visava compreender como era relacionar a maternidade e a docência, considerando a sobrecarga de ambas, mas no decorrer das minhas trocas com algumas interlocutoras, outra dimensão educacional emergiu: suas experiências enquanto mães na graduação. O intuito aqui é compreender como esses corpos afetam e são afetados por esse agente Estatal, aqui representado pelas instituições de ensino.

---

<sup>25</sup> Discursos negacionistas que trarei com mais profundidade no próximo “ato performativo”.

Essa noção de trazer um aspecto antes desfocalizado se costura com a perspectiva de Rita Laura Segato ao usar da antropologia por demanda para evidenciar o “caráter permanentemente colonial do Estado” (2020, p.29). Essa discursividade estava presente nas falas das Interlocutoras que enfatizavam a todo momento as complexidades de serem mães, discentes, mulheres numa instituição com raízes colonialistas.

As instituições possuem papel fundamental nas entrelinhas e nas linhas de análise. Elas atravessam e também regem parte do cotidiano dessas mulheres, seja quando estão dando aula ou no período destinado ao exercício da maternagem, a todo momento, os recursos disciplinadores (Michel Foucault, 2014, p.167) se apresentam no cotidiano das interlocutoras (e não apenas delas). Na dissertação de Ezequias Milan, ao se referir à “estética da terra vermelha”, o antropólogo refere-se à cidade de Dourados–MS como:

Um dispositivo de tecnologias construídas com base na razão do Estado através dos sujeitos e, que dessa forma, funciona atravessada por ações organizadas e materializadas na transmissão e na técnica de uma determinada subjetividade produzida por agentes de enunciação. (Ezequias Milan, 2019, p. 30).

Apresentar os contextos em que as escolas estavam constituídas fisicamente é, a partir dos discursos micros, expandir a visão macro do que é existir nessa estética da terra vermelha. Portanto, através das narrativas dessas mulheres, revelar como as engrenagens neoliberais e colonialistas também são produtoras de corpos a serviço da maternidade e da docência, ao passo que, também, são espaços em que se constituem alianças para re(existir) a esse contexto extrativista.

Minha pesquisa de campo ocorreu entre 2023 e 2024, mas os discursos narrados por minhas interlocutoras transitavam aos longos anos de suas trajetórias, focalizando principalmente de 2020 até o momento, tendo como centralidade suas vivências na (pós) pandemia.

Para compreender o (pós) pandemia, é necessário pontuar o período da vida que minhas interlocutoras estavam durante os dias covidianos. Naquele período, Bella e Adriana estavam gestantes e passaram grande parte do período de isolamento social em licença maternidade.

Bella é uma mulher parda, tem 35 anos, e quando passei a dar aula na escola, assumi disciplinas em que ela era responsável. Portanto, só fui conhecê-la quando ela voltou para sala de aula, no fim de sua licença maternidade. A interlocutora tem um filho de um ano e meio, é casada e atua como professora de história e eletivas de humanas (na qual a substitui).

Já Cristina, Ana e Xúnati vivenciaram a pandemia conciliando suas formações acadêmicas com a maternidade. Por fim, Maria passou todo período da pandemia em atividade de docência, vivenciando todas as metamorfoses educacionais da educação básica.

A fim de contextualizar quem lê, como mencionado no ato performativo anterior, convidei Ana a participar da pesquisa após nossas conversas nas aulas de especialização. Nossa interação ao falar sobre maternidades ocorreu remotamente (via *Google Meet* e *WhatsApp*), devido ao curto tempo que tinha em campo e ao nascimento de sua filha. Ana é uma mulher negra, tem 27 anos, dois filhos e é mãe solo.

Já Cristina foi minha colega durante a graduação em Ciências Sociais, ao longo de nossas jornadas sempre nos identificamos por ocuparmos os mesmos espaços. A convidei para participar da minha pesquisa quando ela passou a atuar na escola que dei aula. A interlocutora tem 41 anos, é mãe de 4 filhos, casada, é professora de sociologia e assistente social.

Para três dessas interlocutoras (Xúnati, Ana e Cristina), a pandemia, maternidade e experiência como professoras surgiram extremamente entrelaçadas, já que entraram na graduação sendo mães, vivenciando então a maternidade em um contexto de isolamento social da covid-19.

Frente a uma pandemia, todas as instituições físicas foram esvaziadas, transbordando suas relações de poder para os mecanismos remotos. Essa mudança atingiu todos os níveis educacionais, desde a educação infantil até o ensino superior, o que alterou o dia a dia de toda a sociedade e acentuou as diferenças sociais já existentes. Segundo o (IBGE, 2024, p. 9) “em 2019, enquanto 81,8% dos estudantes da rede privada acessavam a Internet pelo computador, este percentual era apenas 43,0% entre os estudantes da rede pública.”.

Segundo o IBGE (2020, p. 09), “A manutenção de canal de comunicação com a escola (e-mail, telefone, redes sociais e aplicativo de mensagem) foi a estratégia mais adotada de apoio disponibilizadas aos alunos”. Nesse período, dando aula em ensino remoto, Maria destacou “aí a gente trabalhou muito mais a aula de 50 minutos passou a ser de 24 horas”.

Agora retomando o cenário de quando realizei minha pesquisa (2023–2024), essas professoras atuavam como docentes em diferentes escolas da cidade, por esse motivo, as relações vivenciadas por elas variavam de acordo com sua realidade.

Das seis mulheres participantes desta etnografia, quatro delas atuaram apenas em escolas estaduais, e me aproximei delas por intermédio da escola em que atuamos enquanto profissionais da educação. As outras duas interlocutoras conheci na turma de especialização

da pós-graduação (*lato sensu*), ambas atuaram/atuam apenas em escolas municipais com foco nos anos iniciais.

Quando mudei minha lente de pesquisa para mulheres mães docentes, tive receios sobre possíveis dificuldades que poderiam surgir ao estar em campo, como foi uma das experiências de Alana Verani (2022, p. 36), na qual compartilhou que se sentiu frustrada e triste pelo aparente desinteresse de uma de suas interlocutoras. Felizmente, de forma contrária, ao entrar em contato com essas professoras recebi acolhimento e disponibilidade de todas.

Na escola em que atuei no (pós) pandemia constitui laços com diferentes atores que transitavam nesse ambiente, mas também, como corpo constituído de subjetividades. No bojo dessas (adversidades) diversidades, atravessada pelo meu próprio tema, ao transitar enquanto docente me aproximei de Maria, Adriana, Bella e Cristina, mulheres que em momentos distintos aceitaram participar dessa pesquisa e acolheram o convite com bastante entusiasmo.

Acredito que essa receptividade deu-se também pelos meus laços construídos a partir da minha subjetividade enquanto corpo-sujeito antecessores ao meu papel de antropóloga, portanto, antes de pesquisadora, essas interlocutoras também já me enxergavam como docente, colega de trabalho/de curso.

Ao falar da instituição que eu estava vinculada, a realidade era de uma escola em período integral, em que os estudantes e até alguns funcionários passavam parte significativa dos seus dias em salas de aula, secretarias, sala de professores, enfim, nos espaços da escola. O período obrigatório para os estudantes tinha início às 07:00 e percorria até o ressoar do sino final às 16:35, sendo moldados para seguirem comportamentos tidos como corretos e em troca os “bons” alunos ganhavam uma premiação de destaque bimestralmente, a tela infame da produção de corpos domesticados (Michel Foucault, 2014, p. 133).

É importante salientar que essa imposição de ensino não é uma particularidade da escola onde trabalhei, como já mencionei anteriormente. Esse modelo é parte de um projeto de reformulação do cenário educacional, sobretudo no que diz respeito à tendência de, gradualmente, se tornarem totalmente integrais, afetando diretamente as dinâmicas familiares de toda uma população, ou seja, também a realidade das interlocutoras.

Ao conversar com Adriana sobre sua perspectiva acerca do novo ensino médio, a coordenadora defendeu o ideal de um ensino integral para toda rede de educação, mas afirmou que “nós, como todo sistema educacional, até mesmo brasileiros, não estamos preparados” e se posiciona contrária a ausência de diálogos para a implementação do modelo, “já que nessa

perspectiva também de ir construindo isso com as famílias, que **a escola não é um depósito de aluno, né?**”

Ela seguiu contextualizando que a ideia inicial de ensino em tempo integral era de dedicação exclusiva dos professores para a escola, sendo destinado 20h para sala de aula e 20h dedicada para projetos vinculados a formação integral, como tutoria, acolhidas, etc.

A interlocutora destaca que essa proposta inicial “caiu por terra”, mas reconhece que esse modelo de ensino do modo que foi e está posto “não é uma alteração que favorece nem pro professor nem pra sua organização familiar”. Ao interligar sua vivência como mãe e como professora, enfatizou:

Para coordenação, aí eu estabeleci um período só, aí as crianças vão pra escola no período em que eu vim trabalhar, né? Fica mais fácil. Mas, assim, eu sei que essa problemática dos filhos, né, principalmente pra quem tem filhos pequenos, ela impacta na vida dos professores aqui, e aí sim, **principalmente das professoras**, porque aí a gente volta naquela questão que eu falo, **parece que a responsabilidade de reorganizar o horário e tal, sempre é da mulher, sempre é da mãe.** (Adriana, mulher, 39 anos, autodeclarada branca, heterossexual, professora de história/coordenadora pedagógica, casada, mãe de uma criança de 11 anos e uma de 3 anos. Conversa realizada na sala da coordenação da escola em que ela trabalha. 11 de julho de 2024).

Outra interlocutora que vivenciou o ensino integral foi a Cristina, professora de sociologia, na qual já mencionei anteriormente. De acordo com sua perspectiva sobre educação ela destaca já ter sido a professora desse novo modelo, ao ter ingressado como docente após essa nova implantação, mas não ausente de críticas, ela pontuou sua percepção para educação:

A perspectiva sobre educação, no momento, não são boas. Eu vejo uma educação ainda na forma bancária, que é difícil você quebrar as regras da instituição, elas são bem estruturais. A gente se depara extremamente com todas as barreiras estruturais da sociedade dentro da educação, dentro do ambiente escolar, desde a maneira que a gestão escolar se põe com a gente docente, enquanto as estruturas que os alunos também reproduzem por terem casa, né? Por não terem tido a oportunidade de desconstruir. Pode ter alguns avanços, mas a gente caminha 10 para frente e 11 para trás, então é complicado. (Cristina, mulher, 41 anos, autodeclarada branca, heterossexual, professora de sociologia e assistente social, casada, mãe de 4 filhos [com as idades de: 25; 19; 11; 04]. Conversa em um parque público. 11 de julho de 2024).

Retomando os apontamentos de Maria Lopes (2022, p.34), o processo foi caracterizado intransigentemente através da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) “sem qualquer envolvimento de escolas e educadores” na busca por se tornar modelo nacional, “a reforma acentua ou, no mínimo, mantém as desigualdades existentes na oferta do Ensino Médio [...] (Maria Lopes, p.119).

Sinalizo um processo sensível enquanto pesquisadora e professora contratada. Os professores contratados da Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso do Sul (SED/MS) realizam um processo seletivo a cada 2 anos para a admissão de vínculo temporário de 24 meses<sup>26</sup>. Portanto, a cada dois anos eu e as interlocutoras éramos/somos submetidas a realização de uma prova classificatória e eliminatória em nossas respectivas áreas de ensino — período que se traduz como uma incerteza sobre a empregabilidade e, consecutivamente, a insegurança financeira assolava a realidade de Cristina, Maria, Bella e a mim enquanto professoras.

Durante minha pesquisa de campo fomos atravessadas por esse processo seletivo. O que gerou uma mudança nos locais de trabalho nos quais as professoras atuavam, bem como a mim, que dessa vez passei a lecionar em um distrito localizado a 30km da cidade<sup>27</sup>, local em que Cristina também passou a atuar — sendo apenas uma das instituições em que ela passou a estar vinculada.

Adriana, que é concursada (efetiva) tem uma garantia de que, apesar de viver em um ensino de modelo integral, consegue prever que seu cotidiano profissional terá uma permanência e uma estabilidade maior do que as das professoras com contratos temporários.

O que não é o caso de Cristina<sup>28</sup>, a realidade de professora contratada causou impacto em sua dinâmica pessoal. Em conversa ela relatou que ao estar vinculada em duas instituições de ensino<sup>29</sup> localizadas em caminhos opostos, resultava uma sensação de ausência com o exercício da maternidade, “perco muito tempo e tempo de qualidade que eu não tô tendo com a minha filha por conta da docência”.

Direcionando o foco para a rede municipal, anualmente a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Dourados–MS abre inscrições classificatórias por meio de titulação, sem a necessidade da realização de uma prova.

<sup>26</sup> O processo seletivo de 2024 sofreu um novo retrocesso. Apesar do vínculo de 24 meses, o contrato temporário é de 12 meses, levando o desemprego dos professores contratados até o início do novo ano letivo.

<sup>27</sup> Esse período durou de fevereiro até maio de 2024, depois desse tempo passei a receber bolsa de pesquisa do PPGAnt/UFGD e deixei o vínculo empregatício para focar na dissertação.

<sup>28</sup> Meu encontro e proximidade com Cristina foi descrito no primeiro ato performativo.

<sup>29</sup> Em uma dessas escolas ela lecionava no polo e na extensão rural, ou seja, apesar de ser o mesmo vínculo, eram instituições situadas em localizações distintas.

Portanto, o cenário de atuação também foi alterado para Xúnati e Ana. Xúnati no sentido de vivenciar uma mudança de escola, sendo as duas instituições localizadas em território indígena e Ana que foi impactada por estar de licença maternidade, vivenciando sua segunda gestação. Ana, formada em pedagogia pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, acentua:

Eu acho que na educação infantil a gente sente a diferença num momento inverso. Porque nós, na educação infantil, a criança, **a educação infantil era um lugar onde os pais deixavam porque tinham que trabalhar. Então as pessoas não levam realmente muito a sério a educação infantil.** Então quando a gente, hoje em dia, a gente fala que na educação infantil a criança tem que comer diferentes estruturas, ter um brinquedo, sem ser um brinquedo estruturado [...] Então a gente sofre essas divergências tentando mudar esse caminho que já vem sido trilhado por outras professoras, né? Então trazer esse olhar, Montessori, esse olhar do Paulo Freire, é muito mais difícil na educação infantil [...] a BNCC para a educação infantil, ela não sofreu muito, a gente até ganhou alguns pontos em relação a uma outra ou outra coisa, não sofremos tanto como no ensino médio, que foi devastado, na educação infantil ainda não, mas a gente ainda não consegue colocar essa nova perspectiva. (Ana, 27 anos, se autodeclara preta, professora de anos iniciais, mãe solo de uma criança de 07 anos e uma bebê recém-nascida. Conversa em vídeo via *Google met.* 11 de julho de 2024.)

Na mesma semana dessa entrevista se tornou pública a proposta do Projeto de Lei n.º 112/2024 que autoriza a implementação do Modelo de Escola Cívico-Militar — ECM na Rede Municipal de Ensino (REME) de Dourados-MS, que teve sua aprovação pelo plenário da Câmara de Vereadores em 29 de julho de 2024. Record parte das narrativas dos agentes estatais, via Projeto de Lei n.º 18/2024 apresentado pela prefeitura da cidade representada pela gestão do prefeito Alan Guedes:

[...] A Constituição Federal diz no art. 205 "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho". Seguindo a lei, nenhum assunto deverá ser restrito, levando em consideração que a formação nas escolas visa formar cidadãos críticos e conscientes. **Os alunos terão acesso a uma formação cívica e moral, que valoriza o respeito, a disciplina, a hierarquia e o patriotismo.** Esclarece-se que a matrícula em escola desta natureza será sempre opcional aos pais, mantendo a liberdade de escolha. (Projeto de Lei Nº 18/2024. Grifos meus).

Na minha compreensão enquanto antropóloga, o projeto de lei materializa uma veneração à disciplina atrelada à narrativa da moralidade e da hierarquia mapeados pela vigilância da conduta. Para mergulharmos nessas tessituras, diálogo com Michel Foucault

(2014, p. 135) ao definir a disciplina como “Métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade”.

A educação se produz através das contradições que visam a construção de mundos plurais. Dito isso, também se torna palatável falar sobre resistências que se colocam contrárias ao modelo funcional disciplinador. Para ilustrar o cenário, coloco também como foi o palco de decisão para a implementação do Modelo de Escola Cívico-Militar – ECM na Rede Municipal de Ensino (REME):



Imagen 4 - Democracia

Fonte: Câmara Municipal de Dourados, (2024)

Contornando com todas as narrativas até aqui, o que se revela é parte do retrato do ensino básico em terras douradenses em período pandêmico e (pós) pandemia. Através das perspectivas dessas mulheres enquanto docentes, é possível identificar que a educação ainda é lida como “*depósito de alunos*”, “*creche para crianças maiores*” ou local que “*as pessoas não levam realmente muito a sério*”. Esse sentimento abordado pelas professoras reflete também sobre a educação não ser vista como espaço de produção de conhecimentos e sim de “um local protegido da monotonia disciplinar” (Foucault, 2014. p. 139).

### ***Cena 2.1. Relações de poder na educação***

Frente a esse amplo contexto apresentado, sigo tecendo sobre como ocorrem as relações sociais desses corpos que carregam consigo o enredo do gênero, docência e

maternidades em relação às instituições. Ao ir nessa direção, fui levada por elas a refletir sobre dois caminhos: a vivência discente e a prática docente, ambos atravessados em algum momento pelas sequelas da pandemia.

O caminho inicial era analisar seus cotidianos enquanto mães e professoras frente às escolas em que trabalhavam, mas por serem mães em momentos da vida diferentes, para algumas as experiências também se estendiam para o contexto universitário. Foram narrativas fundamentais para complementar o cenário educacional da cidade de Dourados–MS, tanto durante a pandemia, quanto no retorno ao “novo normal”.

A questão da relação da maternidade com as instituições é pontuada por Cristina ao enunciar que “as instituições não foram feitas para mulheres, muito menos mulheres mães”. Ela segue justificando sua frase falando sobre a invisibilidade das mães nas instituições:

**As instituições não foram feitas para mulheres muito menos para mulheres mães**, os espaços não foram feitos para mulheres, muito menos para mulheres mães. Os espaços, eles não foram criados para nós, mulheres, mães. Então, tanto instituição de ensino, que é o UFGD, que assim, **uma coisa extremamente básica que tinha que ter um trocador no banheiro feminino**. No meu tempo que eu cursei não tinha e era uma reivindicação muito presente, porque várias mães necessitavam levar seus filhos durante as aulas.

Nas empresas também, você entregar um atestado de acompanhante do filho, a maioria das empresas não querem aceitar. Então, acho assim, já te coloca falta. Porque fala que o atestado médico tem que ser você no médico, não filho no médico, né? Então, a sociedade em si, por mais que tenhamos avanços junto com as lutas e pautas feministas, mas assim, são passos lentos e passos curtos né. Nós temos o direito de acompanhar os filhos, mas esse direito também é cerceado por conta que o atestado ele não é válido, a gente tem direito, a gente recebe atestado médico, mas a empresa pode pôr falta ou não, dependendo do patrão ou do RH que vai receber o seu atestado (Cristina, mulher, 41 anos, autodeclarada branca, heterossexual, professora de sociologia e assistente social, casada, mãe de 4 filhos [com as idades de: 25; 19; 11; 04]. Conversa em um parque público. 11 de julho de 2024).

Tanto a realidade como discente que vivência a maternidade na universidade, como a prática docente enquanto professoras mães, são passíveis de múltiplas experimentações. Aqui compartilho com mais profundidade a vivência de Xúnati e Ana na universidade em um período pré-pandemia, que se seguiram durante a pandemia.

Situações nas universidades foram presentes nos discursos de três interlocutoras, na qual ingressaram em universidades públicas já sendo mães. As situações que se encontravam

eram sobre as ausências de fraldários<sup>30</sup> em ambas universidades (tanto UFGD como UEMS) e as suas experiências como discentes mães em um contexto pandêmico.

Ao falar sobre a universidade, Xúnati disse que levou poucas vezes sua filha para a faculdade, mas destaca como era: “a gente vai preparada, com comida, com doce, com tudo, pra ter um dia de falta e não levar cinco faltas<sup>31</sup>” (Xúnati, 2024) e ela concluiu com indignação “é muito bonito você ir lá falar de Vigotski, falar de Piaget e na prática quando tem uma criança na sala você ficar olhando com cara de nojo para criança” (Xúnati, 2024). Essa narrativa dela emergiu porque enquanto mãe não via suporte e acolhimento da universidade para com sua filha. Bem como expressa sua revolta por estar em um curso de pedagogia e receber descaso de alguns professores ao lidarem com uma criança.

Xúnati passou pelo período da pandemia vivenciando a graduação, sendo mãe, discente, estagiária e indígena, todos esses fatores marcaram como foi vivenciar o isolamento social ocasionado pela emergência sanitária. Ao falar sobre a pandemia, a docente narrava sobre sua experiência ao denunciar novamente a falta de empatia de alguns professores.

Nessas circunstâncias o que mais ficou passível no discurso foi sobre a obrigatoriedade de ligar a câmera enquanto estava em aula síncrona<sup>32</sup>. Ao vincular suas experiências, compartilhou uma situação específica que ilustra como foi viver todas essas demandas em um mesmo corpo:

Foi muito difícil, Gi. Muito difícil mesmo, porque você está no modo remoto, você está online e você tem criança. Então, assim, eu já entro em outro também contexto, porque aqui em casa, durante a pandemia, tinha a minha irmã com o meu sobrinho, que é da mesma idade que a Exokéti. Então, multiplica por dois a gritaria, multiplica por dois o choro, multiplica por dois a “pedição” de comida, de bolacha, de miojo, de tudo. Então, assim, e entra aquela questão que eu te falei da instituição, que os professores obrigavam e queriam te obrigar a você ligar a câmera e você ligar o microfone, né? Eles queriam. **Claro que a gente era resistência**, só que a gente sabe que eles queriam, né? Eles nos afrontavam, **tentavam nos silenciar, nos descredibilizar por valer nota**, por valer presença, **por estar nos chantageando mesmo**, né? Então, assim, foi muito difícil eu estudar em casa, porque, igual eu falei, a Exokéti era pequenininha em 2021. Ela tinha uns três, quatro anos. Era bebezinha, então, assim, era dependente ainda, não era igual hoje, né? Que eu tô praticamente quase 80% independente de mim. Então, assim, eu tinha que estar na aula, eu tinha que estar atendendo eles, né? Que eu não vou atender só minha filha, eu vou atender meu filho e meu

<sup>30</sup> Situação que já foi alterada através da Fundação do Coletivo Materno (UFGD/UEMS) que surgiu via discentes mães em 2023.

<sup>31</sup> Para cada dia que falta na universidade, o estudante recebe 5 faltas por corresponder a divisão dos horários de cada aula naquele período. Caso extrapole o número de faltas permitidos pela instituição, arrisca ser reprovado por faltas.

<sup>32</sup> Aulas ministradas online, com a presença simultânea dos alunos e do professor.

sobrinho, né? Com certeza. E, às vezes, a minha mãe, minha irmã tava fora, às vezes, eu tava só eu com eles. E a parte de estudar também, porque eu, às vezes, quando é um tema que a gente... não é que já domina, a gente já conhece. Se falar sobre indígena, eu consigo ler escutando uma música. Agora, se vir com linguística, misericórdia! Eu preciso de um silêncio, eu tenho que ler, eu tenho que reler, eu tenho que pesquisar palavras, eu tenho que escrever. Então, assim, já é mais diferente a metodologia de estudo. E a partir do momento que era não tudo novo, mas era algo que tava começando, né? Filosofia da educação, matemática, meu Deus, meu Deus do céu, Gisely, matemática, pedagogia, cara. E, assim, tem que ler o texto, tem que fazer artigo, tem que fazer fechamento. E, com criança, foi muito... Sério, Gisely, foi muito difícil mesmo, cara (Xunáti, 23 anos, mulher, indígena do povo terena, heterossexual, professora dos anos iniciais, mestranda, mãe de uma criança de 5 anos. Conversa em remota via Google met. 24 de julho de 2024).

Xúnati e Ana eram colegas<sup>33</sup> de curso e ao falar sobre a instituição com Ana o tema da universidade também emergiu. Em sua experiência, poucas vezes levou seu filho e teve uma recepção positiva quanto aos professores, mas destacou uma negativa por parte dos espaços da instituição “uma universidade onde você oferta o curso de pedagogia, não tem um fraldário, não tem uma brinquedoteca. Assim, é querer que as mães não participem desse processo” (Ana, 2024).

Ao falar sobre a pandemia, Ana contou como a carga de leitura obrigatória foi desafiadora, já que não conseguia encontrar um ambiente adequado para se concentrar. Ela também destacou a experiência com seu filho, que, assim como ela, também estava estudando naquele período. Portanto, enquanto era aluna, também precisava ajudar seu filho, ainda criança, com as atividades escolares dos anos iniciais. Ao refletir sobre essa vivência, ela a descreveu da seguinte forma:

Aí acho que ficou todo mundo embolado, acho que eu não consegui nem conciliar os dois, acho que ficou tudo muito embolado, porque assim, não tinha uma divisão. Assim, eu falava assim, ah, tá, eu vou estudar agora. É, assim, apesar que eu falava, ah, assim, não tinha uma divisão. É, assim, apesar que eu falava “ah, eu vou estudar agora” não tinha um espaço “não, realmente, aqui é de estudar.” Até que eu tentei fazer um espaço pra estudar, mas depois já tava cheio de lápis, cheio de caderno de novo, cheio de desenho. Eu falei assim, “eu vou levar do jeito que dá” para também não ficar me cobrando e ficar surtada, mais do que já estava (Ana, 27 anos, se autodeclara preta, professora de anos iniciais, mãe solo de uma criança de 07 anos e uma bebê recém-nascida. Conversa em vídeo via Google met. 11 de julho de 2024.)

---

<sup>33</sup> A relação entre as minhas interlocutoras em alguns momentos se tornava bem intrínseca, transparecendo a formação dos vínculos políticos de (re)existências e abordado no item 3.3.

Evidencia-se nessas narrativas como os dispositivos disciplinadores, aqui materializados pelas instituições de ensino, estão em constante vigilância para com os corpos/sujeitos. A obrigatoriedade de abrir a câmera, representa a disciplinarização pela tentativa de domesticação corpórea (Michel Foucault, 2014, p. 133).

Em relação ao retorno ao ensino presencial, Bella, casada e mãe de uma criança de 1 ano e 6 meses, compartilhou a complexidade de conciliar as demandas de diferentes instituições. Bella foi a primeira interlocutora que visitei fora do ambiente escolar. Embora o roteiro semiestruturado estivesse ainda em fase inicial, foi suficiente para compreender sua vivência como mãe e docente.

O relato dela é sobre a situação em que se depara quando seu filho adoece. O Centro de Educação Infantil Municipal (CEIM)<sup>34</sup> entra em contato com a mãe, solicitando sua ida até o local para buscar o filho que apresenta sinais de febre, em meio a sua prática docente se encontra em uma encruzilhada: não tem permissão para sair e, considerando a imprevisibilidade, não tem opções de pessoas que busquem a criança.

A interlocutora enfatiza sobre a ausência de compreensão das instituições. De um lado, o CEIM que a contacta requerendo urgência — “eles querem que você vai agora e é uma situação de saúde, é complicado, é delicado também, mas a gente não tem muita opção”, ao passo que a própria instituição em que atua não a oferta permissão para sair por estar em horário de trabalho.

Nesse elo que se diferencia e se assemelha carregado pelo enredo de maternidades, educação e pandemia, torna-se exposto, pelo isolamento social do coronavírus, complexas realidades de sobrecargas multifacetadas destinadas historicamente as mulheres (Elisabeth Badinter, 1985; Lucila Scavone, 2004) mas essas relações de poder se intensificaram, se reinventaram e permaneceram após a pandemia.

Conforme as narrativas apresentadas, o que é relevante para essas instituições, em relação aos indivíduos que nela interagem, é a permanência constante de “vigiar o comportamento de cada um” (Michel Foucault, 2014, p. 140), com o objetivo disciplinar de “conhecer, dominar e usar” (Michel Foucault, p. 140), gerando, consequentemente, uma educação baseada na formação de “corpos dóceis” (Michel Foucault, p. 133).

Dentro de todo esse aspecto, o que se revela é (1) seguindo a perspectiva foucaultiana, as instituições de ensino da rede básica da cidade de Dourados–MS são grandes engrenagens reproduutoras de mecanismos para a docilização de todos os agentes envolvidos no sistema. (2) Direcionando o frame para as sujeitas atravessadas pela maternidade e pela

---

<sup>34</sup> É uma instituição pública, mantida pela prefeitura, que oferta educação a crianças pequenas.

docência, foi possível identificar que as instituições almejam produzir um “corpo materno funcional”.

## Cena 2.2. Corpo materno funcional

Quando as professoras teciam sobre as funções da profissão docente vinculadas ao exercício da maternidade, era frequentemente retratado a dificuldade de conciliação das duas experiências. Era narrado, principalmente, o ato de transbordamento dos deveres profissionais para dentro de suas casas.

Para Maria e Adriana, que possuem em comum o planejamento da maternidade e uma longa trajetória docente, escolheram por reduzir suas jornadas de trabalho a meio período, para que não se sentissem mais sobrecarregadas com a profissão. Mas destaca-se pela abordagem de Adriana a dificuldade em conciliar a docência com a maternidade:

Parece que você tem que dar conta das coisas, né? Que você tem que dar conta, né? Então, é complicado. Dentro do trabalho tem os desafios, o serviço de casa também, eu falo que é uma luta diária, né? Porque a gente tem que sair, digamos, enfrentando o mundo nesse sentido. **E existem muitas cobranças, né?** Se essa opção está dentro da conjuntura familiar, de não trabalhar, ela é julgada muitas vezes, se ela faz uma opção de trabalhar, ela também, às vezes, é julgada. Fora os sentimentos que a gente tem, porque assim, o que acontece sempre, principalmente quando a gente sai pra trabalhar fora, sempre que acontece alguma coisa com o filho, **parece que a culpa é sua**” (Adriana, mulher, 39 anos, autodeclarada branca, heterossexual, professora de história/coordenadora pedagógica, casada, mãe de uma criança de 11 anos e uma de 3 anos. Documentário “Maternidades plurais”, 29 de novembro de 2023).

Já Cristina, professora que se sente sobrecarregada com o contexto da ação de lecionar e maternar, relata através de sua experiência que “a sociedade te exige que você seja uma profissional de tempo integral e uma mãe de tempo integral”. Caminhando com essa afirmação, ela pondera que atrelado a exigência intensiva das duas performances, também não admitem quando uma invada a outra.

Para começarmos a compreender melhor esse contexto, trago em perspectiva a descrição das características de soldado, apresentada por Michel Foucault, para melhor tratar o já antes enunciado dispositivo disciplinar das instituições escolares em docilizar nossos corpos:

Segunda metade do século XVIII: o soldado se tornou algo que se fabrica; de uma massa informe, de um corpo inapto, fez-se máquina de que se precisa; corrigiram-se aos poucos as posturas: lentamente uma coação calculada percorre cada parte do corpo, assenhoreia-se dele, dobra o conjunto, torna-o perpetuamente disponível, e se prolonga, em silêncio, no automatismo dos hábitos; em resumo, foi “expulso o camponês” e lhe foi dada a “fisionomia de soldado” (Michel Foucault, 2014, p.133).

Nas narrativas apresentadas emerge a produção de uma nova categoria pertencente aos dispositivos de poder. A figura na qual será atribuído a exigência de um soldado ainda mais aprimorado do que aquele que fora descrito por Michel Foucault (2014), isto é, um corpo marcado pela capacidade de transitar entre a produção de uma vida e a disciplinarização de outras. Através da coalização da docência com a maternidade, surge a produção do corpo materno funcional.

O corpo materno funcional, por mim assim nomeado, é caracterizado pela docência e a maternidade, tornando-se objeto-corpo valioso para a manutenção do biopoder (Michel Foucault, 1976, p. 289). Aplica-se a esses corpos-sujeitos a exigência de uma máxima eficácia dualmente intensas e separadas: dar e cuidar de vidas em disposição integral (maternidade) e a sobrecarga da prática educacional em um modelo de ensino neoliberal que visa a disciplina (docência).

Poderiam essas mulheres deixarem integralmente de serem mães enquanto exercem sua profissão? Ou poderiam vivenciar sua maternidade integral ao mesmo tempo que necessitam sair para ensinar? É indissociável, um não anula o outro, fazem parte do mesmo corpo, não deixam de ser mães enquanto ensinam e nem deixam de ser professoras enquanto exercem a maternidade, mas propositadamente, os dispositivos de poder exigem uma fragmentação.

O corpo materno funcional é produzido para ser permanentemente insuficiente e para quem o porta se sinta “culpada”. A exigência para a perfeição da prática docente e do exercício da maternidade gera nesses corpos a sensação de uma permanente procura por uma completude. Esse é o combustível para a manutenção da disciplinaridade do corpo dessas mulheres. Essa sensação se tornou mais explícita na pandemia, momento em que simultaneamente tinham que ser mães, professoras e discentes. Como narra Cristina sobre esse corpo em constante funcionamento:

Eu falo que foi uma loucura, porque você estar em casa, você ser mãe, e você assistir aula, é um desafio triplo. Porque você está em casa, você tem funções domésticas em casa, que eles não vão parar porque você está assistindo aula. Os filhos demanda. Eu tinha um bebê de poucos meses, e eu

tinha uma casa para limpar, uma casa para cuidar, eu tinha cachorro em casa, era assim... eu assistia aula no fone, com o celular no bolso, lavando o quintal, limpando a casa, pôndo roupa para bater, **a casa funcionando, e a aula funcionando** e cuidando da minha filha, **simultaneamente**. Foi um desafio triplo estar dentro desse período, da pandemia e educação (Cristina, mulher, 41 anos, autodeclarada branca, heterossexual, professora de sociologia e assistente social, casada, mãe de 4 filhos [com as idades de: 25; 19; 11; 04]. Conversa em um parque público. 11 de julho de 2024).

Maria solidifica esse sentimento no documentário ao afirmar que “é bem difícil conciliar de forma bem satisfatória, né, tanto para os filhos quanto para o trabalho”. Para todas as mulheres entrevistadas, vincular ambos os caminhos (maternidade e docência) significava que em dados momentos teriam que priorizar um em detrimento do outro, seja por escolha ou consequência.

Bella reconhece que mesmo com a gravidez sendo planejada, vivenciar a maternidade resultou em perdas de dois concursos. Situação semelhante com Maria e Adriana, que demarcaram que suas escolhas as levaram a terem dificuldades de avançarem em suas carreiras profissionais por estar vinculadas à maternidade, em palavras de Maria:

Os objetivos eram os mesmos, mas ela mudou bastante. O fato de até hoje eu não ser concursada. eu falo que a maternidade atrapalhou bastante nesse ponto. O primeiro concurso que eu fiz, eu saí pra amamentar no meio dele. Assim, eu nem me concentrei direito pra eu falar daquele momento da amamentação. Então, o fato de já tinha filha pequena, não conseguia estudar, isso mudou bastante. [...] Eu digo que se eu tivesse... Não tivesse tido filho assim que eu me formei, eu acho que a história poderia ter sido diferente. Eu acho, né? Não dá pra gente ter certeza (Maria, mulher, 49 anos, autodeclarada negra, heterossexual, professora de história/coordenadora de área, casada, mãe de uma mulher de 25 anos e uma mulher de 18 anos. Conversa em sua casa. 05 de junho de 2024).

Para Cristina o movimento também é inverso, sente que não consegue estar presente da forma que gostaria com a sua filha mais nova. Ela relata que vive uma realidade que a consome profissionalmente, “então, assim, esse momento que deveria ser dedicado à minha família, que eu não sou remunerada para isso. Eu deixo de exercer meu tempo como mãe, para estar exercendo como professora” (Cristina, 2024).

Para Xúnati e Ana, as quais são mães solo, o que se perpetuou foi a autocobrança excessiva de provar que poderiam conciliar o avanço da carreira com a maternidade, o que gera nelas uma constante sensação de improdutividade por terem que fazer ambas as coisas, por vezes, ao mesmo tempo.

Quando se sentem em situação de grave falha (ou disfuncionalidade) acabam sentindo na pele a violência da sobrecarga. Para ilustrar, retomo o relato de Xúnati ao ser desclassificada do processo seletivo para professores da Rede Municipal de Ensino (REME) “as pessoas viam um buraco na minha cabeça porque eu fiquei careca, completamente [...] de estresse e ansiedade”.

Todo esse cenário, que gera em cada uma a sensação de sobrecarga e improdutividade ao se referirem à docência ou de culpa sobre a maternidade quando se sentem ausentes em relação aos filhos, são frutos de emaranhados sociais. O problema não está nas suas escolhas de serem mães ou professoras, mas na relação de poder que as insere no mecanismo de sempre estar a serviço da maternidade e da docência, sendo permanentemente necessárias e eficazes como um corpo materno funcional.

### **Cena 3. As alianças como resistências**

Por fim, permita que eu fale, não as minhas cicatrizes  
Achar que essas mazelas me definem, é o pior dos crimes  
É dar o troféu pro nosso algoz e fazer ‘nóiz’ sumir  
Emicida, AmarElo (Sample: Sujeito de Sorte - Belchior)  
(part. Pabllo Vittar e Majur).<sup>35</sup>

Em sentido figurado, coloco para tocar a música “AmarElo” na abertura da última “cena” desse “ato performativo”, como demonstração de que as existências dessas mulheres não se resumem as sequelas das hierarquias de poder. Assim sendo, é indispensável apresentar de que forma as interlocutoras formam alianças como mecanismos de resistências.

A necessidade da produção de um corpo funcional a serviço da maternidade e da docência tem como finalidade a subordinação corpórea para expropriação do regime político neoliberal. De acordo com Verónica Gago (2022, p. 107), é impossível isolar o corpo individual do corpo coletivo e da paisagem em que está inserido. Portanto, ao produzir essa violência que objetifica corpos a serviço, estamos diante também de um contexto latente de resistências plurais que, segundo Judith Butler (2018, p. 69), “não está circunscrita, de antemão, pela identidade”.

A teorização do conceito de corpo-território abordado por Verónica Gago (2022, p. 107) direciona sobre “uma continuidade política, produtiva e epistêmica do corpo enquanto

---

<sup>35</sup> Disponível em: <https://www.letras.mus.br/emicida/amarelo-feat-majur-e-pabllo-vittar/>. Acesso em set. 2024.

território”, ao compreendê-lo enquanto potência transformadora através da formação de aliança. A formação de alianças de resistência dentro dos dispositivos de poder, ao qual as interlocutoras transitavam, constituía-se de maneiras plurais e de visibilidades distintas. Às vezes essas alianças se construíam a modo fluido, nas entrelinhas da convivência e em outros momentos se transbordavam e se tornavam visíveis.

Meu tema de pesquisa, com uma certa frequência, repercutia nas conversas rotineiras na escola em que lecionei, algumas professoras ao saberem do que se tratava a pesquisa acabavam achando brechas para compartilhar informalmente suas experiências. O tema da maternidade atrelado à docência eram pautas que transitavam cotidianamente pela instituição por diálogos entre professoras que vivenciam essa experiência.

Uma situação que ilustra essa movimentação foi quando retornei à instituição em que trabalhei. Fui até lá motivada a fazer uma entrevista com uma das minhas interlocutoras e ao ser recebida por ela, foi-me compartilhado que minha chegada (agora como pesquisadora) fora pauta na sala de convivência entre algumas professoras. O foco não centralizava-se ao meu retorno, mas ao tema que me levou até lá: maternidade e docência, experiência vivenciada por todas as envolvidas na conversa, inclusive com a presença de outra interlocutora, a Maria.

A relação de Maria e Adriana era bem profissional, Maria representava uma das coordenações da área de humanas e também era atuante como professora em sala de aula, Adriana é coordenadora pedagógica. Ocorria ali uma relação de hierarquia, Adriana era responsável por supervisionar o trabalho de Maria, bem como coordenadora de área, Maria era responsável por coordenar o trabalho dos professores das áreas de humanas. Apesar da nítida conexão hierárquica e profissional estabelecida nessa relação, ainda como corpos-territórios que se assemelham e se diferenciam, construiu-se no ambiente uma aliança no cotidiano, marcadas pelas experiências de maternar e lecionar.

Outro elo de alianças foi detalhado por Cristina, que enquanto assistente social<sup>36</sup>, por vezes apresentou em serviço a necessidade de se ausentar em decorrência de demandas maternas<sup>37</sup>, tais complexidades eram vistas com compreensão. A mesma discursividade foi apresentada por Ana, dessa vez, experienciando ser professora em determinadas escolas municipais, ao qual afirmou “e elas já sabiam que eu era mãe, né? Então, na época dos

---

<sup>36</sup> Como mencionado no primeiro ato performativo, Cristina já trabalhou como assistente social, mas atualmente atua como professora.

<sup>37</sup> Exemplo: Levar filho ao médico.

estágios, eu tive que faltar muitas vezes. Porque às vezes eu ficava doente. Então, elas já sabiam desse processo. E elas super aceitaram”.

Ao falar sobre as relações dentro das instituições, Cristina e Ana apresentaram situações de vivências pontuais em que se sentiram acolhidas nos espaços em que atuavam. O que ambas experiências tinham em comum era que esses espaços citados eram majoritariamente ocupados por outras mulheres, através de alianças se constituíam caminhos para conseguir (re)existir.

Expandindo cenários em que minhas interlocutoras transitaram, duas situações foram destacadas: a experiência de atuar em uma instituição de ensino localizada em território indígena e a construção de alianças como discentes mães em uma universidade pública.

Um grande exemplo de formação de alianças plurais contra a precarização da vida, se encontra no relato de Xúnati sobre sua experiência em uma das instituições de ensino localizadas na Reserva Indígena de Dourados–MS:

Lá, como é comunitário, específico, diferenciado, eu levava ela nas aulas, às vezes, comigo, ela ficava na aula comigo lá e não tinha nenhum problema, e eu nunca pedi lá, nunca “ó vou trazer minha filha”, nunca avisei nada, até porque pelo menos lá, aqui também, só que lá mais no Bororó. Bororó é a aldeia, né? Mais natural, né? Não gosto de falar muito comum, mas eu gosto de falar mais natural. As mães ficam na escola esperando os filhos. As mães, às vezes, merenda. As mães ficam lá e as mães não têm celular. As mães ficam sentadas, às vezes, levam tereré. E juntam lá umas três, cinco... As mães dos alunos ficam lá. As mães dos alunos ficam lá esperando os filhos. [...] Então assim, sempre cheguei com ela de boa, ela ficava na sala, eu ficava na escola correndo. Então, assim, não no sentido de ser jogado, mas bem solto mesmo por ter confiança, por estar no território indígena, por saber quem são as pessoas. Então, a Exokéti merendava, ficava lá, brincava, as mesmas atividades, assim como os professores faziam com seus filhos também (Xunáti, 23 anos, mulher, indígena do povo terena, heterossexual, professora dos anos iniciais, mestranda, mãe de uma criança de 5 anos. Conversa em remota via *Google met*. 24 de julho de 2024).

Essas configurações de relações presentes nesse contexto escolar materializa a capacidade de desacato do corpo-território contra o sistema disciplinador, como mencionado por Verónica Gago:

**O corpo-território possibilita o desacato, a confrontação e a invenção de outros modos de vida** e isso implica que nessas lutas se viabilizem saberes do corpo em seu devir território e, ao mesmo tempo, o indeterminem, porque não sabemos do que é capaz um corpo enquanto corpo-território. Por essa razão, corpo-território é uma ideia-força que surge de certas lutas, mas que

possui a potência de migrar, ressoar e compor outros territórios e outras lutas. (Verônica Gago, 2020, p.110).

Na contramão dessa realidade se encontra o contexto universitário. Como dito anteriormente, duas discentes que estudavam juntas na universidade pública denunciaram em seus discursos as ausências de espaços produzidos para mulheres mães na instituição de ensino superior, mas além desse ponto, ambas expuseram as ações realizadas dentro desse espaço limitante.

Xúnati se referiu a Ana e Carol<sup>38</sup> como algumas das pioneiras a usar o Centro Acadêmico do curso de pedagogia para levantar pautas das emergências da realidade das discentes mães: “foi algo assim... revolucionário, porque não tinha o centro, tinha o centro, mas era pra quê? Só pra jogos, não era pra te escutar, principalmente mães.”

Ao falar sobre o tema, Ana apontou a contradição da universidade, espaço que codifica nas entrelinhas não ser para mulheres, mas, ao mesmo tempo, é espaço constantemente ocupado por mulheres. Essa dinâmica de aproximação entre Ana e Xúnati, vinculadas por identificações diversas, mas também por serem mães, é a posta exemplificação das possibilidades de articulação na busca coletiva por “uma vida possível de ser vivida” (Judith Butler, 2018, p. 22).

Ao escrever sobre alianças, também me lembrei das formas que eu mesma, ambientada como professora, também constitui laços que geraram resistência, principalmente com Maria, interlocutora já mencionada neste “ato performativo”.

Seguindo ordens vigentes de uma educação integral<sup>39</sup>, com recorrência surgiam demandas para que os professores de área trabalhassem juntos. As organizações dessas ações eram feitas em reuniões quinzenais presenciais na escola. Em uma dessas ocasiões, em 19 de setembro de 2022, Maria repassou a informação da gestão escolar de que o evento sobre a semana da consciência negra ficaria a cargo dos professores de humanas.

A decisão não foi ausente de críticas por ela, a qual mencionou que uma ação dessas deveria ter o envolvimento de todos os professores da escola. Mas para cumprir o que foi solicitado, a coordenadora realizou uma reunião em que a pauta era como iríamos nos organizar para o evento que ocorreria na terceira semana de novembro de 2022.

As sugestões foram diversas, um professor sugeriu uma apresentação de capoeira, outro sugeriu recepção com brincadeiras de origem africana. Em meio a conversa, pensando em como contribuir, me lembrei da exposição fotográfica “Peles Presentes” realizada em

<sup>38</sup> Nome fictício para preservar a identidade da discente.

<sup>39</sup> Considerações sobre o que tanto foi a educação integral consta no “ato performativo” segundo (anterior).

2019 pelo NEAB/UFGD sob a direção de Cláudia Carvalho e Carla Ávila. Com essa inspiração, e por ter experiência profissional como fotógrafa, sugeri a produção de um ensaio fotográfico que colocasse como centralidade os estudantes e funcionários negros e negras da instituição.

O objetivo da minha sugestão era para que os alunos e profissionais fizessem parte da construção do projeto e não fossem apenas expectadores no processo de ensino-aprendizagem. Costurando com a perspectiva de bell hooks “a pedagogia engajada necessariamente valoriza a expressão do aluno” (2017, p. 34). No fim, ficou acordado na reunião que ficaria cada professor responsável pela sua sugestão.

Para a construção da vertente que propus, foi necessária uma grande articulação com a escola, um esforço feito com dedicação por Maria. Enquanto coordenadora, ela ficou responsável por: (1) solicitar à gestão autorização para o uso da sala de convivência no período matutino; (2) auxiliar na organização da sala de convivência, que, nesse momento, se tornou nosso estúdio fotográfico; (3) comunicar e contar com o apoio dos professores que estavam lecionando naquela manhã, para que pudessem liberar, gradualmente, os alunos convidados para tirarem as fotos; e (4) mapear todos os alunos interessados, entregar a cada um a cópia da autorização para o uso de imagem e garantir que as devolutivas fossem assinadas pelos responsáveis.

No dia da produção fotográfica os estudantes tinham opções de roupas, pinturas faciais, lenços e podiam escolher as músicas de preferência para tocar, além de conversarmos sobre como queriam ser fotografados, o retrato deles era o resultado do que Emicida (2019) disse: “permita que eu fale, não as minhas cicatrizes”. O local que antes era “a sala de convivência dos professores” se tornou um espaço coletivo de risos, afetações e resistências.

Imagen 5. Negritude



Fonte: Arquivo pessoal<sup>40</sup>

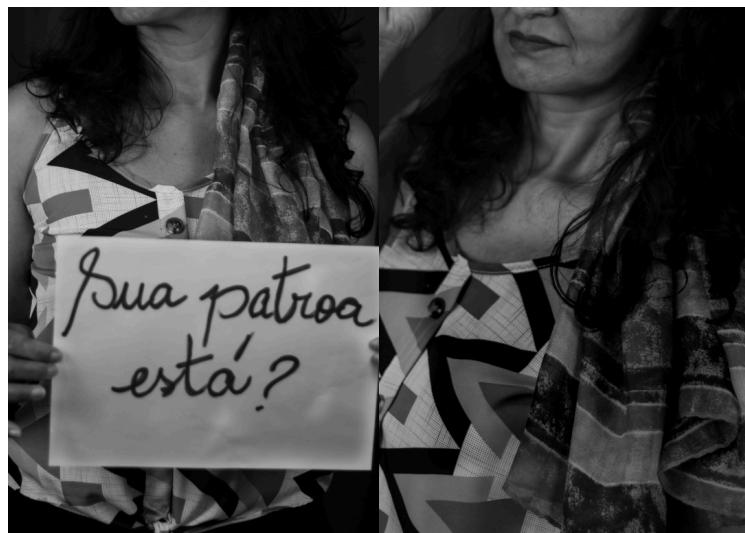
Maria é autodeclarada negra e não só participou da produção de todo evento como também aceitou ser fotografada por mim, depositando confiança no meu trabalho e incentivando os alunos a participarem. Ao produzir os cartazes, a professora escolheu um que estava escrito “Sua patroa está?” e disse “Com esse aqui vou tirar foto, já passei por isso”.

Com um olhar atento perguntei mais sobre, e ela compartilhou que uma vizinha bateu no portão e quando ela atendeu foi questionada com “sua patroa está?”, ela continuou dizendo “quem bateu já pressupôs que eu não poderia morar em uma casa daquela por eu ser negra, que seria no máximo a empregada, e resolvi dizer que não estava” em tom bem-humorado ela finalizou “a vizinha já morreu, mas acho que morreu achando que eu era a empregada e não a dona”. Compartilho aqui a foto com o cartaz que Maria escolheu para ser fotografada:

---

<sup>40</sup> Todas as fotos estão com rostos borrados para preservar a imagem das pessoas envolvidas.

Imagen 6. Maria



Fonte: Arquivo pessoal

O projeto fotográfico na escola visava não apenas documentar, mas celebrar a luta ancestral e a incansável resistência da população negra (também que não seja esquecido as resistências indígenas!). As imagens de 2022, em contraponto às representações históricas estereotipadas, evidenciam o protagonismo de um povo que ressignifica sua própria história.

O projeto idealizado com a interlocutora permitiu visibilizar as resistências na construção de um espaço escolar atrelado a educação como prática de liberdade (Paulo Freire, 1967), ações que não seriam possíveis se tivéssemos nos recusados a nos abrir às possibilidades, e “encorajamos os alunos a correr riscos” (bell hooks, 2017, p. 35) participando da ação.

A ação foi positiva pedagogicamente e também me abriu margem para me aproximar de Maria. Conforme o aqui exposto, pude estar em campo vendo como a negritude somava-se em sua realidade enquanto docente. Depois dessas construções coletivas, já sabendo que ela era mãe, convidei-a para fazer parte da minha pesquisa.

De acordo com todas as experiências apresentadas, enquanto pesquisadora, identifico as alianças de professoras como um caminho de potência. Suas articulações enquanto mulheres, em outras instâncias também vinculadas a suas (re)existências como mães, abrem leques para compreender as alianças como capazes de subverter a realidade precária das instituições de ensino disciplinadoras, caminhando com a afirmação de Judith Butler (2018, p. 69), capazes de se “opor às forças e aos regimes militares, disciplinadores e reguladores que nos exporiam à condição precária”.

O espaço escolar, seja como aluna da especialização ou como professora na rede básica, me permitiu compreender como essas mulheres vivenciavam as relações de poder na educação, acentuando complexabilidades quando associavam a ação de maternar, construindo alianças para (re)existir, seja como mulher, docentes e/ou mães.

Para melhor compreender as dimensões das maternidades e os desafios de maternar, descentrei-me dos espaços de educação (escola/sala de aula) e passei a conversar com elas em outros lugares, nesse momento, ativei-me na busca por expandir as narrativas sobre as múltiplas performances maternas experienciadas pelas interlocutoras.

## TERCEIRO ATO — PERFORMANCES MATERNAS

### Esse é o manifesto da Mãe Monstro

Em TADG-Território Alienígena Dominado pelo Governo  
 Um nascimento de proporções magníficas e mágicas ocorreu  
 Mas o nascimento não era finito  
 Era infinito  
 Quando o ventre se abriu  
 E a mitose do futuro começou  
 Percebeu-se que esse infame momento na vida  
 não era temporal  
 E sim eterno  
 E assim começou o início de uma nova raça  
 Uma raça dentro da humanidade  
 Uma raça sem preconceitos  
 Sem julgamentos, só uma liberdade sem fronteiras  
 Mas nesse dia  
 Enquanto a mãe eterna desovava no multiverso  
 Um outro nascimento mais assustador aconteceu  
 O nascimento do mal  
 Enquanto ela se dividia em dois  
 Girando de agonia entre duas forças elementares  
 O pêndulo da alegria começou a dançar  
 Parece fácil imaginar  
 Gravitar instantaneamente e sem desviar em direção ao bem  
 Mas ela se perguntou  
 “Como protegerei algo tão perfeito sem o mal?

Lady Gaga-Born This Way.<sup>41</sup>

<sup>41</sup> Disponível em: <https://www.letras.mus.br/lady-gaga/born-this-way/>. Acesso em: 02 de set. de 2024.

Inicio esse ato com epígrafe da música que me acompanhou durante minhas tessituras seguintes. A epígrafe é da música “Born This Way” composta pela cantora pop Lady Gaga. A letra da melodia<sup>42</sup> é um ato político de resistência à heteronormatividade.

Escolher essa música, para além do meu apreço pessoal, consiste na conexão com o tema da minha pesquisa. Seu videoclipe, ao performar a mãe monstro parindo seus filhos, remete ao que anúncio nessa cena por “performances maternas”. Portanto, considero as maternidades como “atos performáticos de gênero” (Judith Butler, 2019, p. 228).

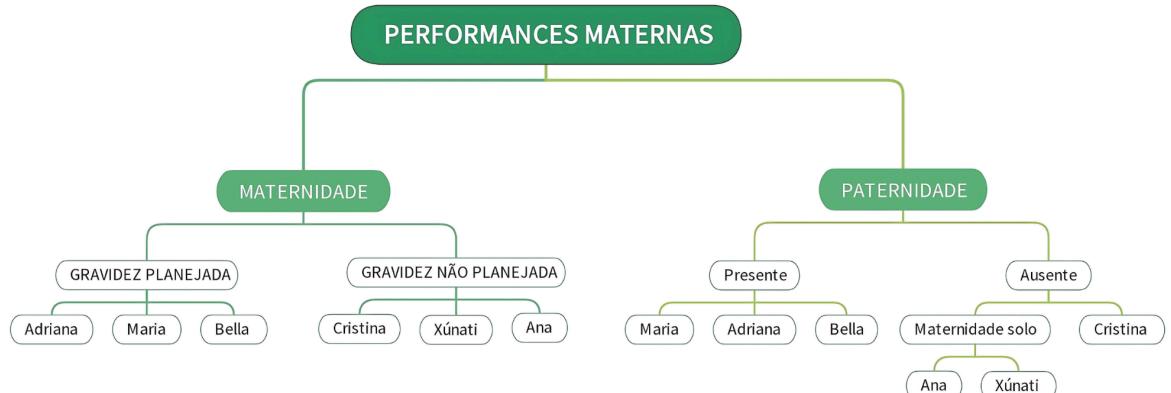
Ao falar de maternidades, utilizo como suporte metodológico a escolha teórica de Cláudia Fonseca, ao considerar que meu trabalho está sendo construído “para abrir o leque de interpretações possíveis, não fechar o assunto ou criar formas dogmáticas” (1999, p. 76).

No ato anterior me concentrei em expandir (des)repensações sobre as vivências das interlocutoras com as instituições de ensino. Neste, mergulharei no caminho de centralizar suas escolhas em performar maternidades e como suas intersecções multiplicam experiências no maternar.

Cláudia Fonseca (1999, p. 68), em “Cada caso não é um caso”, apresenta sua abordagem teórico-metodológica sobre a organização familiar de vilas populares em Porto Alegre. A fim de subsidiar sua pesquisa, a antropóloga formulou um esquema sobre as relações de parentescos presentes em campo.

Inspirada por seu mapeamento, desenhei em meu diário de campo um esquema comparativo entre as características das minhas interlocutoras. O meu objetivo era compreender como as intersecções contribuem para as diferentes performatividades de maternar.

Imagen 7 - Performances



<sup>42</sup> Trecho da música: “No matter gay, straight, or bi. Lesbian, transgendered life. I'm on the right track, baby. I was born to survive”. Tradução: Não importa se você é gay, hétero ou bi. Lésbica ou se é transexual. Eu estou no caminho certo, baby. Eu nasci para sobreviver.

Fonte: Diário de campo

Ao analisar o esquema feito em meu diário de campo (2024) e buscando compreender as performances maternas das interlocutoras, elenquei 03 temas para compor as “cenas performáticas” deste ato, as quais denominei como: (1) maternidade é um ato performativo; (2) genealogia do cuidado materno; e (3) o corpo (-alma<sup>43</sup>) que materna diante da pandemia.

Buscando compreender o tema das maternidades pela ótica de seis mulheres, empenho-me em esmiuçar o que é ser mãe e performar maternidades. Para tanto, escolhi dividir a cena em dois momentos, sendo o primeiro para explicitar o que é a maternidade como ato performativo, e o segundo para abordar as performances maternas por meio de uma genealogia do cuidado.

Falar sobre maternidades, em um contexto tão sensível como o da pandemia do coronavírus, é um grande desafio. Para além da performance de maternar, é necessário compreender aqui como foi o contexto político da pandemia, ou seja, como os dispositivos de poder se materializaram no cotidiano dessas mulheres. Para tanto, recorrerei às já citadas teorias-metodologias. Ao longo do ato será tecido costuras com Judith Butler (2003; 2019; 2018), Simone de Beauvoir (2016), Michel Foucault (1999; 2014; 2023), Elisabeth Badinter (1985), Simone Becker (2024), Claudia Fonseca (1990), Lucila Scavone (2004) e Violeta Sarai Salazar (2020).

O caminho neste ato performativo é expandir interpretações na centralidade das maternidades em (pós-) pandemia, a partir do trabalho de campo tecido com seis interlocutoras, a fim de conhecermos as múltiplas experiências de (re)existir em um contexto interiorano do Mato Grosso do Sul.

## **Cena 1. Maternidade é um ato performativo**

Em contato com o campo, ao falar sobre maternidades com as interlocutoras, algumas palavras-chave se encontram nos eixos: tornar-se mãe, desafios e culpa. O que quero apresentar, nesse momento, são os encontros de narrativas sobre suas experiências ao se tornarem mães (de modo “planejado” ou não) e como esse fato implicou em suas performances maternas.

---

<sup>43</sup> Tomo como sinônimo de psique.

Para fazer essas tessituras, caminho com os conceitos de Judith Butler (2019; 2003) como teoria-metodológica, costurados pelas narrativas de seis mulheres, sendo todas autodeclaradas como heterossexuais, cisgênero, professoras e mães.

Essas narrativas partem de um corpo: o da mãe. Então, antes de chegar aos relatos, irei expor algumas considerações sobre o tema “maternidades”. Quando se pesquisa no dicionário<sup>44</sup> a definição de “mãe” é:

Mãe.  
 Substantivo feminino  
 1. **mulher** que deu à luz, que cria ou criou um ou mais filhos.  
 2. fêmea de animal que teve crias ou que **cuida** ou cuidou delas.

Portanto, conforme o dicionário, ser mãe é uma função atribuída socialmente ao corpo designado como “mulher”. Falar sobre o que é “ser mulher” é acionar o arcabouço de estudos feministas<sup>45</sup> sobre gênero. Lembro-me da frase emblemática de Simone de Beauvoir, “não se nasce mulher, torna-se mulher” (2016, p. 11). Ao fazer essa afirmativa, a filósofa sugere que o corpo a quem se atribui o conceito de mulher é fruto de um contexto histórico-social.

Meu posicionamento segue a perspectiva da pós-estruturalista e filósofa Judith Butler, que comprehende gênero como performance. Assim, pauto-me por Judith Butler para ressaltar o quanto gênero e sexo são construtos sociais que engendram relações de poder, sobre o saber científico, por exemplo, capaz de reiterar verdades. De acordo com Judith Butler:

Os gêneros não são passivamente inscritos nos corpos e nem são determinados pela natureza, pela língua, pelo simbólico ou pela esmagadora história do patriarcado. Gênero é aquilo que colocamos, invariavelmente, sob controle, diária e incessantemente, com ansiedade e prazer (Judith Butler, 2019, p. 229).

Além do trecho exposto, a autora também aprofunda seu posicionamento ao discorrer sobre a perspectiva de um sexo natural estabelecido pelos construtos discursivos, colocando em questionamento as vertentes naturalistas que concebem “um sexo natural” anterior ao gênero:

<sup>44</sup> Michaelis. Mãe. In: Michaelis. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/m%C3%A3e/>. Acesso em: 28 de ago. de 2024. Ademais, trazer esse discurso de poder é importante para que saibamos as vivências chancelas por quais palavras e vice-versa, com as quais a língua padrão e culta portuguesa lidam. O discurso dos livros didáticos e dicionários nos instituem e nos subjetivam.

<sup>45</sup> Diálogo sobre mulheres e antropologia no segundo “ato performativo” (o anterior).

Se o sexo é, ele próprio, uma categoria tomada em seu gênero, não faz sentido definir o gênero como a interpretação cultural do sexo. O gênero não deve ser meramente concebido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado (uma concepção jurídica); tem de designar também o aparato mesmo de produção mediante o qual os próprios sexos são estabelecidos. Resulta daí que o gênero não está para a cultura como o sexo para a natureza; ele também é o meio discursivo/cultural pelo qual “a natureza sexuada” ou “um sexo natural” é produzido e estabelecido como “pré-discursivo”, anterior à cultura, uma superfície politicamente neutra sobre a qual age a cultura (Judith Butler, 2003, p. 27).

Para a filósofa, o gênero é um “ato performativo” (2019, p.220). A performatividade é construída por meio da “contínua repetição estilizada de certos atos” (Judith Butler, 2003, p. 213). Portanto, o gênero é uma performance das repetições de “um modelo de crenças” (Judith Butler, p. 214).

Ainda conforme a autora, dentre essas normativas, encontra-se a crença de que sexo, gênero e heterossexualidade são naturais/biológicos, sendo esses, na verdade, produtos histórico-culturais, “produzidos e sustentados no campo dos corpos” (Judith Butler, 2003, p. 221). Nesse caminho, a filósofa formula o conceito de “heterossexualidade compulsória”, definida como:

A instituição de uma heterossexualidade compulsória e naturalizada exige e regula o gênero como **uma relação binária** em que o termo masculino diferencia-se do termo feminino, realizando-se essa diferenciação por meio das práticas e do desejo heterossexual. O ato de diferenciar os dois momentos oposicionais da estrutura binária resulta numa consolidação de cada um de seus termos, da coerência interna respectiva do sexo, do gênero e do desejo (Judith Butler, 2003, p. 53).

A heterossexualidade compulsória não se refere apenas à sexualidade, mas a um sistema de regras sociais, políticas e culturais que “são apresentados como configuração natural dos corpos, divididos em sexos que se relacionam de maneira binária” (Judith Butler, 2019, p. 220). Para além, essas práticas devem ser reproduzidas continuamente como realidade, ou seja, por meio de “atos performativos” (idem, p. 220) de normas que nos institucionalizam e nos subjetivam. A existência humana sem um gênero é questão posta por Judith Butler em “Problemas de Gênero”, um de seus bestsellers.

Para seguir esse conjunto de reiteração de significados/signos que caracteriza a “mulher de verdade” do sistema binarizado (Judith Butler, p. 220), é necessário reproduzir a performatividade da heterossexualidade, padrões de vestimenta, casamento e, dentre outros, a

maternidade. Portanto, inspirada pelos estudos de Judith Butler, comprehendo que ser mãe é a incorporação de um conjunto de atos performativos sobre gênero binarizado, definidos pela heteronormatividade. A esses conjuntos de atos, dá-se o nome (também) de maternidades.

Em meu campo, a temática da maternidade permeia(ou) os diversos espaços que frequentei. Especialmente na sala de professores, em interações entre as docentes. Nesse local, elas discutiam tanto as experiências da maternidade quanto as decisões reprodutivas (ser ou não ser mãe). Portanto, dada a contextualização, o ponto que abordo é sobre a escolha de ser mãe. Observei, via dados de campo, que o planejamento atuou como um divisor de águas para as condições de maternar. Diante dessa constatação, optei por analisá-lo com mais atenção.

Para discorrer sobre, menciono o capítulo “Maternidade: Transformações na família e as relações de gênero”, do livro “Dar a vida e cuidar da vida” (Lucila Scavone, 2004, p. 171–186). No capítulo, a socióloga faz uma contextualização sobre as mudanças dos padrões de maternidade ocorridos a partir do século XX. Entre os elementos discorridos, constam a ampliação da inserção de mulheres no mercado de trabalho e na educação formal, bem como, os avanços dos direitos reprodutivos (Lucila Scavone, 2004, p. 174).

Neste contexto, a socióloga descreve que “ser ou não ser mãe passou a uma dimensão reflexiva” (Lucila Scavone, 2004, p. 185). Ou seja, a escolha passou a ser uma “decisão racional, influenciada por fatores relacionados às condições subjetivas, econômicas e sociais das mulheres e, também, do casal” (Lucila Scavone, p. 185).

Após essa contextualização, a autora afirma que a escolha reflexiva compõe um dos elementos das transformações dos padrões de maternidades, ocorridos a partir do século XX:

A escolha reflexiva para aceitação ou não da maternidade - da paternidade, ou da parentalidade - compõe em um elemento deste período de transição, possibilitando às mulheres e aos homens que a decisão pela reprodução seja feita com base na experiência adquirida, sem medo, culpa, ou qualquer sentimento de não-realização individual e/ou social. Evidentemente, esta escolha será tanto mais reflexiva quanto maior a possibilidade de acesso à informação, à cultura e ao conhecimento especializado (Lucila Scavone, 2004, p. 174).

Conforme o apresentado, a escolha reflexiva sobre a maternidade permite um planejamento de sua gravidez, bem como a sua negação. Apesar de destacar que é um processo que irá avançar, ela ainda afirma que a possibilidade pela escolha de ser mãe ou não é mais abrangente para as mulheres que têm maior acesso à informação — em sentidos mais múltiplos, incluindo serviços estatais diversos.

Para apresentar meus posicionamentos sobre “a escolha reflexiva” de ser ou não ser mãe, exponho a minha experiência em campo. Especificamente, as perspectivas de três mulheres mães. Essas apresentam similaridades com a descrição dada pela socióloga, ou seja, mulheres que fizeram uma suposta escolha reflexiva sobre a maternidade (planejaram a gravidez) e possuem maior acesso a informações (possuem ensino superior).

Quando estive em campo, ao dialogar com as interlocutoras e em diferentes contextos, perguntava: “Sua gravidez foi planejada?” Entre elas, três responderam que sim e as outras três que não. A partir desse ponto, todas começaram a narrar como se deu seus encontros com a maternidade. Específico nesse momento os casos de Maria, Adriana e Bella. Mulheres que afirmaram terem tido gestações planejadas. Todas são heterossexuais, casaram-se antes de planejar a gravidez e, coincidentemente, todas são professoras de história.

Já desenvolvi vários projetos <sup>46</sup>com Maria durante meu campo de pesquisa. Mas, em uma de nossas conversas, já em 2024, perguntei-a se poderíamos marcar para conversarmos com mais vagar sobre suas experiências sendo mãe e professora. Ela aceitou e me convidou para ir em sua casa dois dias depois, por volta das 17 horas, após sua chegada do serviço.

Descobri por uma amiga que a escola na qual a Maria permanece trabalhando, ofereceu uma sala temática para área de Ciências Humanas. Com isso em mente, perguntei à professora se ela tinha interesse de ficar com alguns trabalhos artísticos que meus antigos alunos da escola produziram, a fim de decorar a sala temática, ela aceitou e assim fizemos.

Cheguei em sua casa por volta das 16:50, Maria ainda não havia chegado, aguardei no meu carro e ela não demorou muito para chegar, me recepcionou com um abraço e trocamos palavras como “saudades!” e “quanto tempo, né!”.

Entreguei-a os materiais, ela agradeceu e, emendando a fala, disse “Venha, vamos entrar” e me direcionou para entrar e sentar-me na varanda coberta de sua casa. No ambiente havia uma mesa com materiais didáticos (recortes de cartolinhas, enfeites de festa junina). Ao nos acomodarmos em nossos lugares, ela se justificou: “aqui vai ser melhor para a conversa, minha filha está atendendo ao lado, aqui poderemos conversar melhor”. Maria é mãe de duas mulheres, a mais velha é formada em psicologia e atende no espaço da casa como consultório.

Após sentarmos, comecei perguntando se a conversa poderia ser gravada, ela aceitou. Disse a ela que tinha um roteiro norteador, com os eixos (1) educação; (1) maternidade e (2) pandemia e conclui dizendo “são só um direcionamento, não precisamos seguir com rigor”.

Agora, diferente dos nossos projetos, o contexto era de uma conversa sem câmeras, fora do espaço escolar. Essa nova configuração, em consonância com a proximidade que

---

<sup>46</sup> No qual foi esmiuçado no ato anterior.

construí ao longo dos anos com Maria, permitiu-me conversar com mais segurança sobre suas performances maternas.

Maria<sup>47</sup>, ao falar sobre sua experiência com a maternidade, disse sempre ter tido o desejo de ser mãe, mas apesar disso demarca: “Eu ainda guardava muito isso, daquela preparação histórica que a mulher nasceu, cresceu e um dia iria casar e ser mãe” (2024). Ela também descreveu o que ouvia após ter-se casado:

Tem muito é a cobrança de você não ter o filho, enquanto você ainda não está grávida. Isso eu sentia bastante. Por exemplo...”Ah, e o bebê?”, “E aí, quando vem o bebê?” É mais no sentido de ter do que, de repente, assim... Uma crítica por ter tido. Ou algo nesse sentido” (Maria, mulher, 49 anos, autodeclarada negra, heterossexual, professora de história/coordenadora de área, casada, mãe de uma mulher de 25 anos e uma mulher de 18 anos. Conversa em sua casa. 05 de junho de 2024).

Também menciono a narrativa de Adriana, coordenadora da escola onde atuei, que aceitou participar do documentário que produzi com os estudantes. No dia das gravações, a fala de Adriana foi a mais extensa entre todas as entrevistadas. Ela soube articular sua vivência, sem desconsiderar o impacto do contexto social sobre suas escolhas. Isso ficou evidente quando as alunas a questionaram sobre sua realidade como mãe. Em sua resposta, ela disse: “Olha, para mim é significativo, né, é muito bom ser mãe. Mas eu não julgo quem não quer ser. Porque eu acho assim, que abrir mão de muitas coisas, às vezes, né?” (Adriana, 2023).

Posteriormente, agradeci por sua contribuição e nesse momento estendi o convite para uma conversa sobre minha pesquisa, no qual foi aceito. A conversa ocorreu no dia 11 de julho de 2024 e nesse período eu já não tinha mais vínculo empregatício com a escola, no entanto, ela me convidou para ir até a instituição conversar com ela. Para dialogar sobre o tema, recebeu-me em sua sala da coordenação. Com a sala fechada, com um aviso “estou em reunião”, nossa conversa foi iniciada.

Adriana é casada, foi mãe pela primeira vez aos 27 anos e na segunda aos 36 anos, tendo duas gestações planejadas. Em meio a nossa conversa, perguntei qual foi a reação das pessoas sobre sua maternidade, no qual ela respondeu:

---

<sup>47</sup> Já mencionada neste ato. Mas, para quem começou a leitura a partir desse momento, aqui está uma breve contextualização: Maria é formada em história, atua como professora e coordenadora de área na rede estadual de ensino, se autointitula como negra, é casada e tem duas filhas (uma de 25 anos e uma de 18 anos).

Bem visto, inclusive. Aí também tem uma outra cobrança em relação à figura feminina, né? Que estava, inclusive, demorando muito para o filho chegar, entendeu? Porque, assim, eu falo que a mulher, em si, primeiro, são os periódicos, né? Você vai tendo a construção de uma vida. É aquela ideia... Se você tem um filho muito jovem e tal, existem as críticas que você fez besteira, né? Que não aproveitou, que não sei o quê... No entanto, quando você depois [...] E aí, principalmente, depois dessa ideia [...] Eu acredito que isso acontece também até hoje, né? [...] No sentido, assim, “ah, você fez faculdade, tem um emprego...” aí começa aquela ideia, né? Por mais que você seja jovem, mas é uma cobrança. “Ah, não vai arrumar namorado, né?” Aí você tá, tem namorado. “Ah, não vai casar?” E depois que você casa, “vai ter filhos, né?” Então, assim, de modo geral... (eu disse: “Aí tem o primeiro<sup>48</sup>...”). ela: É, e aí começa a cobrança pro segundo. Aí eu tive o segundo. Hoje em dia, até hoje, eu ouço falar “nos terceiros.” (e riu) Atualmente, eu já tô bem descolada, já do “umas patadas”. E falo assim: “Não vai ter terceiro” falo assim, “tá bom, já, né?” E aí... É... Então, assim, as pessoas, de modo geral, reagiram bem. Porque, inclusive, era uma cobrança, né?

Que eu já tava lá com 27 anos, casada, já tinha emprego e tal. E não ia ser mãe, não? Quando que vai ser? Então, assim, de modo geral, foi bem recebida a ideia. Mas é mais a cobrança por ter logo filho (Adriana, mulher, 39 anos, autodeclarada branca, heterossexual, professora de história, casada, mãe de uma criança de 11 anos e uma de 3 anos. Conversa realizada na sala da coordenação da escola em que ela trabalha. 11 de julho de 2024).

Adriana compartilhou que apesar do planejamento das duas gestações, houve diferenciação entre ambas. Na primeira, ela reforça que optou pelo planejamento da gravidez por ser “muito mais uma questão de uma lógica, de um padrão social [...]” (Adriana, 2024). Já a segunda, ela afirma ter tido a vontade de engravidar e resolveu planejar o momento escolhido pela questão da idade “inclusive quando você vai ao médico, né, existem questionamentos, né, do ginecologista lá, que existe uma fase, né, que depois talvez vai que você resolve uma coisa pra frente, talvez um não consiga, né [...]” (Adriana, 2024).

Retomo em síntese o que ela mencionou “Quando se casa, te cobram um filho, depois vem a cobrança pelo segundo, quando tem o segundo, querem saber do terceiro [...]” também narrado por ela no documentário, neste em questão ela se prolongou dizendo “quando tem uns quatro, te chamam de doida [...]” e conclui “essas cobranças a gente sente muito e sempre”.

Visando ilustrar como foi meu campo, também menciono a fala de uma professora da educação especial que atuava na turma que dei aula. A professora em questão acompanhou a gravação do documentário e, ao fim da aula, me procurou para parabenizar o meu trabalho e disse “É bem assim mesmo, parece que todas compartilham da mesma realidade”.

---

<sup>48</sup> A minha intervenção aqui se deu porque no momento em que ela falava me recordei de sua fala no documentário.

Foi ouvindo relatos informais de professoras sobre suas vivências como mães e docentes que me aproximei de Bella, que passou a ser uma interlocutora importante. Certo dia, em uma conversa de corredor, enquanto ela me contava como estava sendo a experiência de ser mãe, compartilhei meu tema de pesquisa. Durante o diálogo, ela disse: “É bastante difícil, é desgastante” e começou a chorar. Bella estava visivelmente exausta e, entre as lágrimas, relatou a dificuldade de conciliar a maternidade com a profissão. Ao ouvi-la, ofereci acolhimento por meio de um abraço. Após ela se acalmar, nos despedimos.

Antes desse dia, tinha pouco contato com Bella, normalmente nossos assuntos eram sobre metodologias de ensino. Depois do momento mencionado, minha proximidade com a interlocutora se tornou maior. Recordo-me do dia da confraternização em homenagem ao dia dos professores, em que ela, ao chegar e me ver no evento, escolheu sentar-se ao meu lado. Durante aquelas horas que se seguiram, rimos, conversamos e participamos das brincadeiras promovidas pelos professores (bingo e karaokê).

No mesmo período, perguntei se ela tinha disponibilidade para me receber em sua casa para conversarmos sobre a pesquisa, Bella aceitou. No dia marcado, ao chegar em sua residência, fui recebida na varanda de sua casa. Lá ela já tinha preparado um ambiente para conversarmos, com um tereré<sup>49</sup> e cadeiras postas uma ao lado da outra. No dia da conversa ela estava sozinha em casa, seu esposo estava trabalhando e seu filho estava na creche.

Logo no começo da conversa, ao perguntar se sua gravidez havia sido planejada, a interlocutora respondeu que sim. Para complementar, ela afirmou que no passado não tinha o desejo de ser mãe. Luciana se casou antes de engravidar, permaneceu sem filhos por 13 anos. Ao falar sobre seu encontro com a maternidade, ela relatou:

Eu não queria ser mãe. **Depois que o meu marido foi conversando e a gente foi se entendendo, eu aceitei.** Mas eu não queria porque... É... No começo da maternidade ela foi muito difícil pra mim. Eu chorava bastante. Mas é por causa do meu histórico, porque minha mãe me abandonou, sabe? Quando eu tinha 3 meses de idade ela me deu pro meu pai. Eu fui criada pela minha família paterna. E antes disso, eu era cuidada por uma irmã de 5 anos e uma tia de 9. Né? Com 3... Nesse período de... Né? De nascer até os 3 meses de idade. Quando eu cheguei pra casa, na casa dos meus avós, eu tava bem doente, sabe? Eu tinha casca na cabeça, eu tinha anemia, eu sofria convulsão... Todo mundo tem problema. E... E aí, assim... Tudo muda... Né? A gente vê, né? Sabe que não é que nem toda mãe é mãe, né? Mas assim... Eu pensava, por que é que uma mãe fez isso, né? E ela mora aqui em Dourados. Ela nunca me procurou, enfim, sabe? Tem toda essa questão. Que influenciou. Eu não... Não ter... **E eu vivia bem com meu marido, a gente**

<sup>49</sup>“O tereré é uma bebida gelada feita à base de erva-mate, típica do Mato Grosso do Sul, embora tenha chegado ao Brasil através da fronteira com o Paraguai, trazida pelos indígenas Guaranis e Kaiowás.” (SOS PANTANAL, 2023)

**gostava de sair, gostava de... É... De ir pra festa, todo sábado a gente ia. E a gente tinha nossa liberdade. Eu pensava. E as pessoas falavam, quando tiver filha é totalmente diferente. Eu não queria perder aquilo, porque... Eu, assim... Eu era, assim, meio egoísta, né? Pensava bastante em mim... Em falar, como que eu vou abrir mão disso por causa de uma criança? Né? Mas aí... Depois tudo foi amadurecendo, sabe? Foi uma questão... De olhar o outro, aquele... Aquele outro que faz parte de você, sabe? (Bella, mulher, 35 anos, autodeclarada parda, heterossexual, professora de história, casada, mãe de uma criança de 1 e meio. Conversa realizada em sua casa. 26 de outubro de 2023. Grifos meus).**

Bella não queria ser mãe, sabia que ao ter uma criança seria exigido dela outra performance, da qual ela não queria exercer. Ao olhar para o passado e narrar sobre sua escolha da não maternidade, ela se define como “egoísta”. Ao afirmar que “aceitou” ser mãe, evidencia que o desejo do parceiro de ser pai é que se sobressaiu.

Para além da conversa com o esposo, ao prosseguir com sua narrativa, ela menciona que as pessoas a cobravam da maternidade, na qual ela respondia “não quero, não quero agora, não é a hora” (Bella, 2024). O que comprehendi é que sua escolha pelo planejamento da maternidade foi feita no bojo da insistência do cônjuge atrelada aos questionamentos sociais externos. Ela aceitou a performance que lhe cobraram.

O planejamento da gravidez dessas mulheres, portanto, foi uma escolha. Mas retomo que Lucila Scavone (2004, p. 174) descreveu a “escolha reflexiva” como decisão racional, **influenciada** por outros fatores da esfera subjetiva e social.

Repto que a escolha sobre a maternidade é, ainda, um atributo exigido da performatividade de gênero atribuídos às mulheres (Judith Butler, 2003; 2019). Portanto, é uma escolha **condicionada**. Em outras palavras, a heteronormatividade, para além de influenciar, também cobra, pune, regula e, portanto, condiciona.

Nos dizeres da antropóloga (e minha orientadora) Simone Becker, em sua tese de título “Etnografias genealógicas dos sentidos atribuídos aos estupros nas trincheiras de Mato Grosso do Sul”:

Proponho percebermos a heterocisnormatividade na junção das compreensões de Judith Butler (idem) para a heterossexualidade como norma e de Paul B. Preciado (idem) sobre a cisgeneridade. Nesse sentido, sugiro que a pensemos como imposições discursivas que nos subjetivam, pautadas na coerência entre o sexo – a nós designado em certidão de nascimento, e o que se espera nas codificações sociais que performemos a partir da natureza fisiológica do sexo. **Eis, grosso modo, o gênero. E de nada adianta se a reprodução social não se perfizer com a mulher se casando com um homem, e tendo filhos. Sem a prole, ela será questionada** (Simone Becker, 2024, p.10. Grifos meus).

A escolha reflexiva de ser mãe, assim como a identidade de gênero, esbarram “nos termos de um discurso cultural hegemônico, baseado em estruturas binárias que se apresentam como a linguagem da racionalidade universal” (Judith Butler, 2003, p. 30). As interlocutoras tinham acesso à informação e, ainda assim, na urgência de performar um gênero binário imposto pela heteronormatividade (Judith Butler, 2003), escolheram a maternidade por estar no “roteiro performático” do que é ser/tornar-se mulher.

O planejamento não se baseava necessariamente em um desejo pessoal, mas configurava-se como uma resposta às cobranças sociais. Essas cobranças podem levar as mulheres a ressignificarem suas negativas iniciais, interpretando-as como egoísmo, como foi o caso de Bella. A heteronormatividade também impõe uma pressão em relação à idade para a escolha de ser ou não mãe, como no caso de Adriana, que, apesar do desejo de ter outro filho, planejou sua segunda gestação sob a pressão da idade que tinha.

Lucila Scavone (20043, p. 181) menciona os novos padrões de maternidade, distintos dos estabelecidos antes do século XX. Mas, para existir a possibilidade de que as mulheres tenham uma escolha reflexiva “sem medo, culpa ou qualquer sentimento de não-realização individual e/ou social” (Lucila Scavone, p. 185), é necessário ainda a subversão das normativas de gêneros.

Ao afirmar que comprehendo a escolha da maternidade como condicionada, não afirmo que se arrependem de maternar. A escolha condicionada não reduz suas afetividades em relação aos filhos. Maternar é algo atrelado a sentimentos, amor, dor, alegria, cuidados, fenômenos esses que “carregam o peso tanto do social quanto do fisiológico e psicológico” Cláudia Fonseca (1999, p. 63). Nos meus diálogos com as interlocutoras, enquanto pesquisadora, mulher e sem filhos, notava que a nuance romantizada da maternidade se sobressaia aos desafios encontrados no caminho, como se a compreensão sobre esse amor só seria de fato compreendido se fosse vivenciado.

Em diálogo com as interlocutoras, apesar das gestações serem planejadas, não deixavam omissas suas inquietações sobre as diferenças das experiências entre maternidade e paternidade. No que tange esse discurso, todas concordaram que a paternidade é uma escolha constante, mesmo casadas, ainda assumem ou assumiram em algum período maior responsabilidade sobre a criação dos filhos.

No caso da Adriana, a interlocutora relata que a paternidade exige uma obrigação mais leve que a maternidade. Ela relata que quando tem o desejo de sair para cumprir algum

compromisso ou deseja ir em algum evento necessita de um planejamento, o que não é a realidade de seu marido.

“Eu costumo dizer que o filho é da mãe, literalmente, porque, assim, as responsabilidades, por mais que tenha um pai presente — no meu caso, meu esposo está ali todos os dias, ajuda a dar banho, troca e tal —, a responsabilidade final acaba sendo da mãe. Eu sempre falo assim: para eu sair de casa, existe toda uma manobra, né? Então, eu tenho que saber quem vai ficar com as crianças, se tem alguém para ficar. E, geralmente, o meu marido, no dia em que ele fala ‘vou em tal lugar’, ele cata e vai. Não precisa pensar, né? Porque parece que a mulher está ali já, assumindo que o filho é dela, né?” (Adriana, mulher, 39 anos, autodeclarada branca, heterossexual, professora de história, casada, mãe de uma criança de 11 anos e uma de 3 anos. Conversa realizada na sala da coordenação da escola em que ela trabalha. 11 de julho de 2024).

Maria compartilhou sua experiência e ressaltou que, apesar de o pai ser presente e dividir as responsabilidades, a sobrecarga com os cuidados das filhas foi maior para ela nos primeiros anos de vida das crianças. Além disso, destacou que, nesse período, os filhos dependem integralmente da mãe.

Já Bella fala sobre a paternidade ser uma escolha, mesmo quando o pai é um personagem presente. Para ilustrar sua afirmação, ela rememora uma situação em que presenciou seu marido alegar que queria descansar ao chegar do trabalho, enquanto ela também queria descansar após passar o dia cuidando do filho, mas sentiu seu cansaço ser invisibilizado.

Esses dias ele chegou, ele veio, começou a mexer nas plantas, e eu adoro mexer em planta também, sabe? E ele ficou mais de uma hora mexendo nas plantas, e meu filho ali gritando... aquela coisa... Aí eu peguei, abri essa janelinha aqui e falei assim: “Eita, como eu queria tá mexendo nas plantas agora, ein!”. Aí ele: “Ah, tô terminando, não sei o quê é tal, né?”. Mas aí, sabe, aquele período ali que eu tava doida pra descansar um pouquinho, pra fazer alguma coisa, ele vem, chega, às vezes ele inventa outra coisa. Pra quê? Pra ele se distrair, pra ele descansar a cabeça, pra não

ficar com a criança. (Bella, mulher, 35 anos, autodeclarada parda, heterossexual, professora de história, casada, mãe de uma criança de 1 e meio. Conversa realizada em sua casa. 26 de outubro de 2023. Grifos meus).

Essas experiências são frutos de uma heteronormatividade que coloca a mulher no centro da devoção aos cuidados com a criança, uma cobrança não apenas individual, mas também naturalizada no tecido social. Para maximizar a costura sobre heteronormatividade e seus efeitos na vida dessas mulheres, amplifico a análise com as narrativas de Cristina, Xunáti e Ana, mulheres que se tornaram mães por meio de gestações não planejadas.

Importante mencionar que gravidez não planejada não significa uma gravidez solo. Aqui trago conexão com a realidade de Cristina que, aos 48 anos, teve quatro gestações não planejadas, sendo a última, descoberta em processo de separação. Minha conversa com a interlocutora se deu em diversos momentos ao longo desses anos, encontramo-nos em diferentes contextos. Como mencionei no primeiro ato da presente dissertação, conheci a interlocutora enquanto estávamos na graduação. Em uma de nossas tantas conversas, convidei-a para participar da minha pesquisa, na qual o convite foi aceito.

Cristina é mãe de 4 filhos, com idades diferentes. Ela conta que se casou aos 16 anos, e seguindo as normas da heterossexualidade compulsória, foi mãe pela primeira vez aos 17 anos. Ela descreveu que vivia em uma realidade conservadora, portanto, durante muitos anos se dedicou exclusivamente à família.

A professora discorre que terminou os estudos na fase adulta. Relata que por muitos anos foi proibida de estudar, além de viver uma maternidade sem colaboração externa. O cenário sobre redes de apoio mudou apenas na quarta gestação, momento em que ela menciona a importância de sua mãe.

Em um dos meus encontros com a interlocutora, enquanto tomávamos tereré, bebida tradicional das terras douradenses, Cristina e eu ficamos horas a fio dialogando sobre nossas vidas.<sup>50</sup> Ao falar sobre o descobrimento de suas gestações, descreve que:

Eu sempre quis ser mãe. Sou filha única, eu sempre detestei ser filha única. Eu sempre quis ser mãe. Quando eu era criança eu queria uma mesa grande e muitos filhos. Eu queria seis filhos. Então, não tive gravidez planejada. Por mais que eu tenha quatro filhos, eu nunca parei para planejar uma gravidez. O primeiro filho foi porque era recém-casada. Casei com 16 anos, menos de um ano depois. Acho que um ano depois. Nem isso, eu já era mãe. O

---

<sup>50</sup> Parte dessa conversa já foi mencionada no segundo ato.

segundo filho<sup>51</sup> foi numa troca de anticoncepcional. A terceira filha foi um tratamento de saúde, tomando antibiótico e me descuidei e engravidei. Da quarta para a para terceira tem 16 anos de diferença. Além de eu já estar em processo de divórcio. Eu fazia mais de um ano em tratamento renal porque eu tive pedra no rim. Tive infecção no rim, a infecção subiu. Daí eu tomei muito antibiótico. Cheguei a tomar antibiótico até mesmo hospitalar porque a infecção não estava cortando. E não me dei conta do atraso da menstruação, nem nada. Tanto que quando eu descobri eu já descobri de 3 para 4 (meses).

Eu tive uma negação gigante dessa gestação. Não aceitava minha gravidez de forma alguma. Falava assim que não, era impossível, eu já estava velha para ser mãe. Tanto que eu me sinto velha para ser mãe de criança pequena igual eu tenho agora. Porque eu já vivenciei a segunda etapa da vida de ser avó. Então eu não imaginava mais ser mãe de criança pequena. Não que eu deixei de ser mãe mas ter essa função de ter um bebê em casa, eu não queria mais ser mãe [...], Mas as coisas aconteceram e assim está aí. *A Luta!* (Cristina, mulher, 41 anos, autodeclarada branca, heterossexual, professora de sociologia e assistente social, casada, mãe de 4 filhos [com as idades de: 25; 19; 11; 04]. Conversa em um parque público. 11 de julho de 2024).

Suas primeiras experiências sendo mãe eram performando atos de ser mulher, casada e evangélica. Ela conta que essas experiências a limitaram. Sob vigilância religiosa, passou a viver em função dos filhos e da família.

Eu estava numa igreja evangélica, bem rígida e que cobra da mulher se tomar papel da mulher na família. Então eu tinha que exercer os cuidados com meus filhos e com meu marido de forma “dedicação total”. Então isso me limitou. Me tirou da escola, eu fui terminar os estudos de ensino médio no CEEJA<sup>52</sup> (Cristina, mulher, 41 anos, autodeclarada branca, heterossexual, professora de sociologia e assistente social, casada, mãe de 4 filhos [com as idades de: 25; 19; 11; 04]. Conversa em um parque público. 11 de julho de 2024).

Algumas vezes a interlocutora já havia me mencionado seu passado, no contexto éramos colegas de curso. Mas, até aquele momento, não tinha dimensão de como era seu cotidiano nas igrejas evangélicas. A versão que conheci de Cristina era uma versão metamorfoseada do que um dia foi, atualmente é mestre, não tem mais vínculo religioso e não está mais com o pai de seus filhos. Quando se separou, o homem se separou da performance paterna.

Ainda nas vivências de gestações não planejadas, Xunáti e Ana tiveram gestações não desejadas e vivenciam a maternidade solo. Quando a perguntei se Xunáti planejou a

---

<sup>51</sup> Aqui ela citava os nomes, mas para preservar a identidade dos envolvidos, optei por substituir por “Primeiro filho” “Segundo filho” “Terceiro filho” e “Quarto filho”.

<sup>52</sup> CEEJA - Centro Estadual De Educação De Jovens e Adultos.

gravidez, ela riu e disse “Ah, com 17 anos, acho que a gente não se planeja algo disso, né?” e seguiu contando sua história:

Foi um susto, porque eu não tava em Dourados, eu tava lá em Presidente Epitácio, na casa da minha avó, e eu vi que minha menstruação tinha atrasado dois meses, e começou a bater meio que um desespero, só que como é sempre desregulado por conta dos remédios que eu não tomo certo, **eu pensei, “não...vai descer, vai descer”**[...] **Não desceu**. Tomei chá, fiz um monte de coisa e não desceu. Cheguei em Dourados, em janeiro, eu tinha 17 anos, né, fiz um teste e deu positivo. **O meu chão caiu**, porque eu tava no auge de sair, né, tava no auge dos rolês e tudo mais, bem doida, (e riu) e aí foi difícil contar pra minha mãe, porque minha irmã já estava grávida, minha irmã é um ano mais nova que eu, então duas meninas grávidas dentro de casa, né, com uma mãe solo, duas filhas que iriam ser mãe solo também, e assim, foi. Não é que foi horrível, assim, mas é a questão de eu ver a expressão da minha mãe, né?! A expressão do rosto da minha mãe, isso me machucou muito, mesmo que a Exokéti, né?! Não tenho culpa de nada, assim, não é um desgosto, mas é a preocupação que eu passei por ela, né, como que vai ser, né, essa angústia.

E assim, eu trabalhava de menor aprendiz na Seara, eu tive que, eu peguei pneumonia na Seara quando eu tava na gestão, eu passava muito mal por conta das carnes que eu via no serviço da Seara e tudo mais, eu estudava à noite, e assim, foi isso, e foi quando eu descobri (Xunáti, mulher, 23 anos, indígena do povo terena, heterossexual, professora dos anos iniciais, mestranda, mãe de uma criança de 5 anos. Conversa em uma cafeteria. 24 de janeiro de 2024.)

Dando continuidade aos relatos sobre gestações não planejadas, apresento o caso de Ana, mãe de duas crianças. Passou por três gestações, sendo que na segunda, sofreu um aborto espontâneo. Quando a perguntei sobre sua reação ao descobrir que estava grávida, ela apresentou as seguintes angústias:

Eu tinha 19 anos, eu tinha... Acabado de terminar o ensino médio. E eu tava ainda trabalhando. Eu ganhava um salário mínimo. Eu tinha acabado de sair da escola, morava na casa da minha mãe. fui morar sozinha, não tinha nada, não tinha nem uma geladeira, tinha nada. E eu tive que [...] **eu me vi sem nada e grávida**. Eu só tinha eu e o pai da criança, só tinha nós dois e uma criança. Então, foi um momento muito difícil. Aquele ano foi muito difícil, porque eu falei assim, agora o que a gente vai fazer? Agora não tem muito o que fazer, agora a gente tem que ir trabalhar. E fui, comprando as coisas, aos trancos e barrancos. [...] (Ana, 27 anos, se autodeclara preta, professora de anos iniciais, mãe solo de uma criança de 07 anos e uma bebê recém nascida. Conversa em vídeo via *google met*. 11 de julho de 2024.)

Judith Butler (2019, p. 227), menciona que “gêneros são organizados para contribuir com um modelo de verdadeiro ou falso”, portanto, “performar o gênero de modo errado

implica em um conjunto de punições, tanto óbvias, quanto indiretas” (idem, p. 227). Ana e Xunáti, performaram uma maternidade “errada” na perspectiva da heteronormatividade e foram (são) alvos de constantes questionamentos sobre a performance de suas maternagens. Por exemplo, Ana conta como foram os julgamentos em cada uma de suas gestações:

Na minha primeira gravidez, as pessoas me julgavam muito, porque, “poxa, ela acabou de terminar o ensino médio. Ela não quer ir para uma faculdade, ela já está grávida, ela não vai fazer mais faculdade, ela não vai mais viver. Vai viver agora trabalhando para os outros.” E a minha mãe mesmo, minha mãe foi a primeira a falar. Ela não deixou nem os outros falarem ela mesma falou assim: “Você não fez faculdade, você parou a sua vida.” E, assim, na época, eu e o pai dele, do meu filho, a gente era muito novo, novo de tudo. E ele era mais novo, porque eu tinha 19, eu era mais velha do que ele. Aí eu falei assim, e todo mundo julgava, falavam assim “Tudo descabeçado.” Realmente, depois a gente se separou, mas as pessoas julgavam, sabe, **como se nossos destinos já estivessem tudo traçados**. Ninguém vai fazer mais nada e a vida vai seguir, sabe? Todo mundo (falava) “eles vão trabalhar e vão viver nessa vida de trabalhar, sustentar a criança, trabalhar, pagar aluguel, sustentar a criança.” E nessa gravidez, assim, as pessoas se preocupam, às vezes, as pessoas falam muito pra eu ter uma família, de ter uma estrutura. Na primeira foi questão de salário, financeiro. Nessa foi uma questão de estruturas, de querer uma estrutura (Ana, 27 anos, se autodeclara preta, professora de anos iniciais, mãe solo de uma criança de 07 anos e uma bebê recém-nascida. Conversa em vídeo via *Google met.* 11 de julho de 2024.)

Todas as interlocutoras que tiveram a maternidade planejada ligavam o planejamento à estabilidade econômica e ao casamento. As experiências eram diferentes para as mulheres que tiveram suas gestações não planejadas, fator que dispara pluralidade de performances maternas. As mães de gestações não planejadas que encontrei em campo têm menos estabilidade financeira.

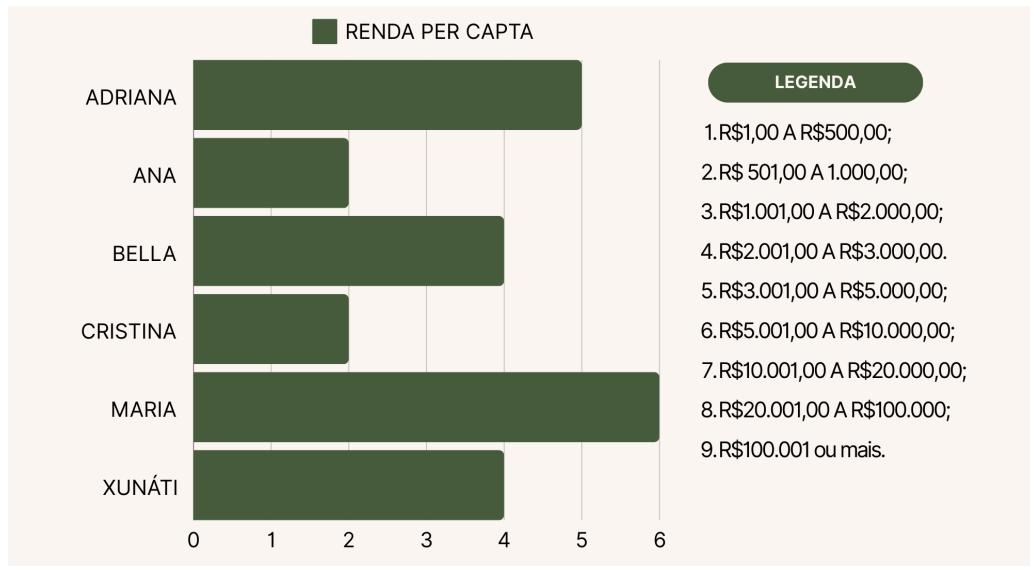


Imagen 8. Gráfico

Fonte: Autoral

Xunáti e Bella aparecem igualadas no gráfico mas, apesar dos dados que se encontram, a realidade as distingue: Bella optou por responder o 4, porque, como professora contratada, teve uma alteração de carga horária de trabalho. Além disso, também mencionou ter **escolhido** trabalhar uma quantidade de tempo menor para poder destinar mais tempo ao seu filho.

Já para Xunáti, a situação é diferente, exercendo maternidade solo e morando com sua mãe, ela se vê **obrigada** a trabalhar uma quantidade de horas maior para poder pagar suas contas. Entre suas contas, relembrar o pagamento das parcelas da moto, mencionada no primeiro “ato performativo”. Portanto, a realidade de Xunáti apresenta uma instabilidade financeira maior.

Xunáti e Ana, para além do fator econômico, são as mesmas que possuem os marcadores étnicos raciais e vivenciam a maternidade solo. Ambas relataram exercer a maternidade em meio à pandemia e durante a graduação, intensificando ainda mais a insegurança financeira, já que nesse período não exerciam a profissão docente e viviam de auxílio financeiro da universidade e estágios remunerados.

Essa perspectiva micro pode dialogar também com dados brasileiros macro sobre maternidades. Conforme a pesquisa do Instituto Brasileiro de Economia da Fundação Getúlio Vargas (2023), o número de mulheres que cuidam de seus filhos sozinhas no Brasil chegou a 11,3 milhões em 2022. Outro dado importante é que 90% dessas mulheres se autodeclararam

negras ou pardas, em última instância o estudo também aponta que menos de 14% do total de mães completaram o ensino superior.

Nesse bojo, para que constituíssem “uma vida possível de ser vivida.” (Judith Butler, 2018, p. 22), as mães de gestações não planejadas mencionaram suas alianças, principalmente com suas mães<sup>53</sup>, agora na figura de avós. Ana e Cristina reforçaram a importância dessas mulheres:

Aí eu tinha minha mãe presente. Que a minha mãe teve um papel extremamente importante, pra mim, não trancar o mestrado. Pra mim, conseguir terminar a graduação. Então foi assim, eu só consegui fazer a dissertação do mestrado, me dedicar 24 horas ao trabalho... Ao trabalho e estudo porque minha mãe foi minha rede de apoio. (Cristina, mulher, 41 anos, se autodeclara branca, professora de sociologia e assistente social, casada, mãe de 4 filhos [com as idades de: 25; 19; 11; 04]. Conversa em um parque público. 11 de julho de 2024).

Essa ainda eu pude ficar em casa, pude dar muito trabalho pra minha mãe [...] Porque minha mãe ficou com suporte. O suporte de eu poder sair em casa esse ano. Então, a minha mãe falou assim, não, você pode ficar em casa que eu vou te ajudar (Ana, 27 anos, se autodeclara preta, professora de anos iniciais, mãe solo de uma criança de 07 anos e uma bebê recém nascida. Conversa em vídeo via *Google met.* 11 de julho de 2024).

No caso de Ana, para além de sua mãe, ela também cita as alianças feitas em cada gestação. “Na primeira gestação foi minha mãe e minha irmã. E o pai do meu filho. Era só a gente”. Agora, ao experienciar ser mãe novamente, conta “Foi mais tranquilo. Eu tinha minhas amigas, eu tinha a família do pai dela, tinha minha mãe, né? E as minhas irmãs, mesmo longe, elas estavam sempre perguntando, né? Querendo saber. Podia ajudar em alguma coisa.” (Ana, 2024).

A realidade não é hegemônica, os corpos performam suas vivências de acordo com suas possibilidades, por sua vez atravessadas pelas discursividades que nos instituem e nos subjetivam. Para Xunáti, ter rede de apoio era algo mais complexo, menciona que tinha que se humilhar para conseguir alguém para cuidar de sua filha quando precisava sair:

Eu, assim, eu tive a rede de apoio, só que não de uma maneira, assim, romantizada, sabe? Não, Xunáti, eu fui... Não, não era assim, **era questão de eu, às vezes, né, me humilhar, me humilhar mesmo**, pedir pra ficar com ela, porque eu não tinha conta. Já levei ela pra universidade, com certeza, eu ia de ônibus, eu não tinha moto, não tinha comprado nem moto, então, assim, só que... Mesmo que... Porque, pra mim, era uma coisa óbvia,

---

<sup>53</sup> Mesmo, por vezes, reproduzindo os julgamentos sociais de coerção, ainda são as principais bases para auxiliar com o cuidado da criança.

que eu precisaria de alguém, e se alguém poderia me ajudar, por que que ele não me oferecia essa ajuda, sabendo por tudo que eu passei, né? E aí, essa rede de apoio me ajudava, às vezes era voluntariamente, voluntário, às vezes eu tinha que pedir, às vezes eu tinha que chorar, às vezes eu tinha que pagar (Xunáti, mulher, 23 anos, indígena do povo terena, heterossexual, professora dos anos iniciais, mestranda, mãe de uma criança de 5 anos. Conversa em uma cafeteria. 24 de janeiro de 2024).

Nesse bojo, a performance paterna tem seu ato como facultativo. Quando escolhem por se ausentar, o alvo de questionamentos é a mãe. Como menciona Ana no decorrer da conversa: “Querem saber a todo momento sobre o pai da criança, chega até a ser invasivo”. (Ana, 2024). Homens, ao performaram seu privilégio heteronormativo, podem excluir da sua vida a mulher e a criança, sem ter que lidar com questionamento público. Como menciona Cristina (2024): “O homem aborta todos os dias”.

Em todas as narrativas a figura paterna foi colocada como secundária frente às demandas exigidas socialmente da maternidade. Mesmo quando presentes a paternidade era uma escolha diária, já quanto à maternidade, se trata de uma exigência constante, seja para que mulheres se tornem mães ou para que os atos da performances maternas sejam colocadas a prova diariamente.

Na perspectiva heteronormativa, quando uma mulher descobre a gestação, não existe a possibilidade de negar a maternidade definitivamente. Quando Xunáti compartilhou sua experiência ao descobrir a gravidez, ela confessou ter considerado a possibilidade do aborto, mas logo se repreendeu: “Então, depois, claro, né, depois a gente coloca o pé no chão, óbvio que eu não iria fazer isso” (Xunáti, 2024). O tom de repressão utilizado pela interlocutora pareceu uma condenação a si mesma por cogitar negar a gestação e, consequentemente, a maternidade, uma ação que pode ser relacionada ao tabu socialmente imposto sobre o tema.

Já Ana conta que teve três gestações não planejadas, entre elas, um aborto espontâneo. Ouvi a interlocutora contar com mais detalhes sua história sobre o abordo em um dia que estávamos na aula do curso especialização que fazíamos juntas. Nesse dia ela relatou que sofreu um abordo espontâneo e quando foi solicitar ajuda médica sofreu violência obstétrica. Ela disse que se negaram a atendê-la naquele momento, alegando que o hospital estava cheio e afirmando: “nossa prioridade é vivos, não mortos”.

O episódio narrado por Ana é reflexo de como o aborto é um tema tabu no Brasil - e não somente. O plano de fundo se produz em “lobby político antiaborto - no qual a Igreja Católica foi, e ainda é, uma expressão de peso” (Lucila Scavone, 2004, p. 57). Ainda conforme a autora:

Se a prática do aborto contribuiu para o controle demográfico das sociedades antigas (e modernas), ela foi quase sempre um ato fundado no desejo - ou rebeldia - das mulheres de não realizarem a maternidade, o que, sem dúvida, ajudou em sua condenação moral. O fato de ser uma prática que sempre existiu na História da humanidade, apesar das sanções e dos julgamentos, confere-lhe caráter de ruptura radical com a natureza, isto é, com a determinação biológica da maternidade e da família (Lucila Scavone, 2004, p. 66).

As normativas de performatividades de gênero transparecem em: discursos condenatórios de caráter moral e se materializam ao punir corpos, como no caso de Ana; constituem-se pela engrenagem estatal, como o fato de no Brasil o aborto ainda ser uma prática passível de penalidade jurídica<sup>54</sup>.

A amplitude do debate sobre o aborto tem múltiplas camadas. Registro aqui a resistência dos feminismos latino-americanos: “É possível dizer que a luta pelo direito ao aborto seguro e sem riscos - que concerne à questão de fundo de sua despenalização - tem sido, nos últimos anos, uma das bandeiras do feminismo latino-americano [...]” (Lucila Scavone, 2004, p. 64).

Verónica Gago destaca o movimento “Maré verde” ocorrido na Argentina em 2018, que, segundo a autora, “literalmente inundou todos os espaços: escolas, favelas, sindicatos, praças, refeitórios” (2020, p. 125). Exigindo não só a aprovação de leis, mas também uma transformação social mais profunda.

Apresentei o exposto até aqui para (des)repensar em que medida os corpos, que me afetaram com suas discursividades, puderam escolher sobre suas maternidades e a que modo fizeram, considerando suas diversidades corpóreas. Ao apresentar suas vivências, também busco expandir significantes sobre as formas de articulações, via produção de alianças, para sobreviverem diante da regulação hetereronomativa.

As engrenagens da heteronormatividade produzem discursos de poder sobre qual corpo será condicionado a ser mãe e de que forma será. Ou seja, o corpo que gesta,pare e performa a binariedade de gênero, ao se tornar mãe (seja de modo planejado ou não), ainda terá que performar conjuntos de atos traduzidos na ficção social de uma “maternidade ideal”.

---

<sup>54</sup> Faço menção ao Projeto de Lei do Estupro ou do Estuprador que impõe a pena de homicídio àquelas mulheres, crianças e pessoas gestantes que abortarem após a 22<sup>a</sup> semana, incluindo àquelas elencadas como causas permitidas por lei no Brasil para abortar, isto é, aquelas gestações como consequentes de estupros – PL 1904/2024.

## Cena 2. Genealogia<sup>55</sup> do cuidado materno

Triste, louca ou má  
Será qualificada ela  
Quem recusar  
Seguir receita tal  
A receita cultural  
Do marido, da família  
Cuida, cuida da rotina  
Só mesmo rejeita  
Bem conhecida receita  
Quem, não sem dores  
Aceita que tudo deve mudar  
Que um homem não te define  
Sua casa não te define  
Sua carne não te define  
Você é seu próprio lar [...]  
(Triste, Louca ou Má - Música de Francisco, el Hombre)<sup>56</sup>

Em uma articulação das contribuições teóricas de Michel Foucault (1999; 2014; 2023), Judith Butler (2003; 2019; 2018), Elisabeth Badinter (1985) e via des(repensações), das seis já proferidas interlocutoras, labuto em escritas etnográficas sobre as dimensões de um dos elementos do ato performativo da maternidade: o cuidado. Ao que me remete a letra dessa música de abertura, o ato performativo de maternar: “A receita cultural, do marido, da família. Cuida, cuida da rotina” (Francisco, el Hombre).

Elisabeth Badinter (1985) plantou esforços para oferecer um aporte de estudos sobre maternidades. Bailando com maestria sobre as construções sócio-históricas que implicam ser mãe. A filósofa define o mito do instinto materno como:

Ao se percorrer a história das atitudes maternas, nasce a convicção de que o instinto materno é um mito. Não encontramos nenhuma conduta universal e necessária da mãe. Ao contrário, constatamos a extrema variabilidade de seus sentimentos, segundo sua cultura, ambições ou frustrações. Como, então, não chegar à conclusão, mesmo que ela pareça cruel, de que o amor materno é apenas um sentimento e, como tal, essencialmente contingente? Esse sentimento pode existir ou não existir; ser e desaparecer. Mostrar-se forte ou frágil. Preferir um filho ou entregar-se a todos.<sup>1</sup> Tudo depende da mãe, de sua história e da História. Não, não há uma lei universal nessa matéria, que escapa ao determinismo natural. **O amor materno não é**

<sup>55</sup> “É isso que eu chamaria de genealogia, isto é, uma forma de história que dê conta da constituição dos saberes, dos discursos, dos domínios de objeto etc, sem ter que se referir a um sujeito, seja ele transcidente com relação ao campo de acontecimentos, seja perseguindo sua identidade vazia ao longo da história” (Michel Foucault, 2023, p. 43).

<sup>56</sup> Triste, Louca Ou Má. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/francisco-el-hombre/triste-louca-ou-ma/>>. Acesso em: 05 set. 2024.

**inerente às mulheres.** É “adicional” (Elisabeth Badinter, 1985, p. 365. Grifos meus).

Apesar desse pressuposto, as ideias de maternidades ainda permanecem ligadas ao viés naturalista da heteronormatividade. De acordo com Michel Foucault (2023), a própria produção da verdade deve ser desmistificada. Dito isso, a produção de uma “maternidade ideal”, falsamente rotulada como “verdadeira” foi produzida e é atualizada com um propósito de dominação e poder do sistema hegemônico com toda sua “instituição de uma heterossexualidade compulsória” (Judith Butler, 2003, p. 53).

Ao compreender a maternidade como performance, evidencio como a heteronormatividade produz conjuntos de atos sistematizados em “um modelo de crenças” (Judith Butler, 2019, p. 214) na forma de maternar. Chamo atenção para a mística do maternar, a máxima reprodução do roteiro performativo da maternidade heteronormativa: a mitologia<sup>57</sup> de Maria, mãe de Jesus Cristo.

“O modelo mitológico virginal da mãe por excelência, pura e casta, Maria. Essa figura feminina fundamenta as representações do modelo correto, do modelo “ideal” materno”, Violeta Sarai Salazar (2020, p. 40), em completude, contribuiu adjetivações: a mãe *devota* de seu filho, benevolente, que foi levada de *corpo* e alma aos céus, por não possuir pecados.

Portanto, o roteiro performativo hegemônico sobre gênero configura-se que, para além de mulher, casada, hétero, cisgênero, o corpo que performa maternidade também precisa devotar-se integralmente aos filhos através do cuidado.

Em “A Microfísica do Poder”, Michel Foucault aponta que o papel do intelectual é captar o minúsculo, para compreender como os mecanismos de poder atuam sobre os corpos. Aqui está posto o meu “indispensável demorar-se” (Michel Foucault, 2023, p. 242):

Marcar singularidade dos acontecimentos, longe de toda finalidade monótona; espreitá-los lá onde menos se os esperava e naquilo que é tido como não possuindo história - os sentimentos, o amor, a consciência, os instintos; apreender seu retorno não para traçar a curva lenta de uma evolução, mas para reencontrar as diferentes cenas onde eles desempenharam papéis distintos; e até definir o ponto de sua lacuna, o momento em que eles não aconteceram (Michel Foucault, 2023, p. 55. Grifos meus).

---

<sup>57</sup> As mitologias como representações do real me instigam. Enquanto associava essa performance mitológica, me lembrei de Rita Laura Segato (2021). Em seu livro “Crítica da colonialidade em oito ensaios: e uma antropologia por demanda” a antropóloga apresenta como as mitologias das religiões afro-brasileiras incorporaram a dupla maternidade através da personificação da Iemanjá e Oxum (p. 221-224).

Após explicitar qual o roteiro performativo dominante, busco, através da lógica foucaultiana, atrelada a Judith Butler, compreender como as interlocutoras se relacionavam com os desafios da maternidade. Para tanto, escolhi duas falas para ilustrar os desafios de maternar, sendo essas apresentadas por Maria e por Ana:

**O grande desafio é trabalhar fora e ainda ter filhos.** Não agora, atualmente, que as minhas filhas já são adultas. Mas, quando pequeno, o maior desafio é você sair de casa, às vezes elas estão chorando porque não querem que você vai, vocês mesmos já devem ter vivenciado com irmãs, ou vocês foram esses bebês (se direcionando as alunas), e principalmente quando tá doente, se tá doente, mas mesmo assim você precisa, não pode faltar aquele dia, ou mesmo você ter que faltar no seu trabalho, **porque você tem que atender.** Então é bem difícil você conciliar tudo, todo o resto da sua vida, e mais **a maternidade, que tem que ser o foco principal da sua vida**, a partir de quando você se torna mãe (Maria, mulher, 49 anos, autodeclarada negra, heterossexual, professora de história/coordenadora de área, casada, mãe de uma mulher de 25 anos e uma mulher de 18 anos. Documentário “Maternidades plurais”. 29 de novembro de 2023. Grifos meus).

Acho que é ser mãe, **ser uma boa mãe**, acho que esse é o maior desafio, porque às vezes a gente tenta, mas a gente é errada e às vezes a gente mais erra do que acerta eu acho que o desafio é tentar ser uma mãe que vai tá ali [...] (Nesse momento a sua filha recém-nascida começou a chorar, Ana deu a ela de mamar e continuou conversando comigo) [...] Eu acho que, eu acho que, ser uma boa mãe, sabe? De não sobrecarregar e eles problemas, o meu próprio cansaço. Eu acho que seria mais nessa perspectiva mesmo (Ana, 27 anos, se autodeclara preta, professora de anos iniciais, mãe solo de uma criança de 07 anos e uma bebê recém-nascida. Conversa em vídeo via *Google met.* 11 de julho de 2024.)

Conforme os dois discursos recortados, a grande preocupação dessas duas mães se constitui em “ser uma boa mãe” e para tanto “a maternidade tem que ser o foco principal” das suas vidas. Essas ações exigem da mãe uma vigilância constante, tanto dela para com a criança, como dos dispositivos de poder hegemônicos para com a mãe. A questão posta é que ao poder penetrar o corpo, as mulheres são constantemente vigiadas e se vigiam, visando atualizar e regular o conjunto das normativas sociais da heteronormatividade.

A mãe só será boa mãe se seguir a devoção ao filho, tal qual Maria (santa). O cuidado, portanto, é um dos átomos desse grande enredo de maternar. Uma malha complexa que longe de ser binária (como boa ou ruim), é uma teia de sentimentos. Sendo essas também implicações sociais.

O poder não é só repressivo “se apenas se exercesse de um modo negativo, ele seria muito frágil. Se ele é forte, é porque produz efeitos positivos no nível do desejo - como se

começa a conhecer - e também no nível do saber" (Michel Foucault, 2023, p. 239).

Portanto, ao narrarem os desafios de maternar, não querem dizer que se sentem reprimidas fazendo esse ato, em emaranhados, sentem-se empenhadas a cuidar, porque cuidar é sinônimo de afeto, "ser boa mãe", momento que criam vínculo com suas crianças. Ao falar sobre sua realidade como mãe, Bella relata sobre o desafio da dedicação ao filho:

**Eu não sou mais prioridade né**, tem muito debate sobre isso "ah a mulher que é prioridade, é o casal" mas nos primeiros anos de vida da criança não tem como, **é um ser que precisa e depende totalmente**. E eu mesma sempre fiz academia, ai, parei na pandemia e na pandemia engravidhei e desde então eu não consigo mais entrar na academia né e aí eu tô **o tempo assim eu dedico a ele né**. Já nem penso mais, antes eu pensava em pegar um monte de aula, o tanto de aula que eu pudesse pra ganhar mais, hoje não, hoje eu penso eu quero pegar no máximo vinte pra que ele seja criado por mim. Eu vejo assim, muitas mães que trabalham o dia inteiro e deixam o dia inteiro o filho na creche, o filho nos cuidados de outras pessoas, cada um tem uma visão, enfim, mas pra mim isso não serve. **Meu filho é meu e eu tenho que estar presente na vida** (Bella, mulher, 35 anos, autodeclarada parda, heterossexual, professora de história, casada, mãe de uma criança de 1 e meio. Conversa realizada em sua casa. 26 de outubro de 2023).

Quando abordei essa questão para Cristina, ela mencionou que o maior desafio é a presença, por ter que trabalhar, acaba não tendo o tempo que gostaria com seus filhos. Em meio a conversa também falou do desafio de ser mãe:

**Depois de ser mãe, você é 24 horas mãe.** Não existe um segundo, que você não vai ser mãe mais. Você está dormindo, você é mãe. Você pode acordar qualquer hora de manhã Segundo, Você tá trabalhando, mas sua cabeça tá nos filhos também. Você tá longe, mas tá pensando. Você prepara uma comida pensando que seu filho vai vir comer. Ai, vamos fazer aquilo, "Ai, não põe cebola que fulano não gosta" É assim. Você é mãe, você sempre vai estar voltado tendenciosamente pros seus filhos de alguma forma 24 horas. E a paternidade, **homem aborta 24 horas também, né?** Nega a paternidade. Ele se nega a presença física. Ele nega a ajuda financeira. O que o homem e as suas estruturas do patriarcado pode negar da paternidade, ele nega. E sem culpa. **E a sociedade também não os culpa.** (Cristina, mulher, 41 anos, autodeclarada branca, heterossexual, professora de sociologia e assistente social, casada, mãe de 4 filhos [com as idades de: 25; 19; 11; 04]. Conversa em um parque público. 11 de julho de 2024).

Segundo o relato de Bella, o custo cobrado da sobrecarga do cuidado se estabelece em um esquecimento de si. Cristina, no mesmo caminho, discorre o desafio de estar integralmente a serviço dos filhos. De acordo com Michel Foucault (2014, p. 137), "A mística

do cotidiano aí associa a disciplina do minúsculo”. Portanto, é nas repetições constantes no ato de cuidar que se encontra a disciplinarização dos corpos dóceis, outrora, estipulados pelo filósofo como sendo “dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (Michel Foucault, p. 134).

Em meio a sobrecarga de performar o roteiro de ser mãe, nasce, por vezes, a culpa, emergida das relações de poder sobre o corpo. E na dissertação de Violeta Sarai Salazar (2020) a culpa aparece como:

Culpa é uma das categorias identificadas nos discursos das mulheres-mães, de diversos terapeutas e acadêmicos, e da mídia. **A culpa** aparenta ser a **máscara que a sociedade cria para a ideia de insuficiência das mulheres em não estarem desenvolvendo o labor materno corretamente**. As mulheres questionam-se constantemente sobre as decisões tomadas, seja uma decisão profissional, acadêmica, do casamento, ou sobre a maternidade (Violeta Sarai Salazar, 2020, p. 50).

A culpa é produzida na sobrecarga presente no “roteiro performativo de ser mãe”. A sobrecarga da dimensão do cuidado, gera, nessas mulheres, a sensação de insuficiência. Todas as interlocutoras mencionaram desgastes ou culpa sobre a ação de maternar. Em minha conversa com Xunáti, perguntei-a se ela sente culpa, sua resposta foi:

Vixe, todo dia. Tipo assim, tipo assim, no sentido de tratar minha filha, né, que às vezes eu grito com ela, aí ela se encolhe toda, ela chora, aí eu falo, cara, eu estudei Paulo Freire, mano, eu estudei tudo, sabe? Tipo, eu estudei Piaget, tudo isso, e eu tô reproduzindo o que não é pra fazer, só que chega um momento que a gente tá no nosso limite, entendeu? (Xunáti, mulher, 23 anos, indígena do povo terena, heterossexual, professora dos anos iniciais, mestranda, mãe de uma criança de 5 anos. Conversa em uma cafeteria. 24 de janeiro de 2024).

Adriana, que mesmo performando o roteiro social da performance de gênero, sente que a culpa na ação de maternar é eterna. Destaco o trecho em que fala sobre:

**Então, essa culpa é eterna.** Porque você sente culpa por não estar presente, você sente culpa por ter dado errado, você sente culpa por ter feito uma orientação que não surtiu efeito, sabe assim, você sente culpa até mesmo quando a criança fica... Só que depois, com o tempo, você vai entendendo que não é, mas sente culpa ainda, até mesmo quando a criança fica resfriada. Porque aí você começa a falar assim, “ah, se eu não tivesse feito tal coisa, não teria ido em tal lugar.” Então, assim, a culpa... Bastante. Muita culpa. **Parece que tudo que dá errado é sua culpa.** Além das cobranças que todo mundo faz, você também se sente culpada. (Adriana, mulher, 39 anos, autodeclarada branca, heterossexual, professora de história, casada, mãe de uma criança de 11 anos e uma de 3 anos. Conversa realizada na sala da

coordenação da escola em que ela trabalha. 11 de julho de 2024. Grifos meus).

As performances maternas se encontram nas narrativas de culpa, geradas pelos desafios de maternar. Os desafios, ditos de maneiras distintas, são direcionados à responsabilização pelo cuidado da vida. Que para além da cena de amor, é também uma cena de reprodução desiguais do sistema hegemônico heteronormativo disciplinador.

Esse conjunto de desafios e culpa se constituem na constância de tentar reproduzir o modelo socialmente aceito sobre a maternidade, o de mãe devota, benevolente, sem pecado e santa, portanto, um modelo impossível de ser gerado em sua completude. A exigência heteronormativa atribui as mulheres uma vigilância constante sobre os cuidados com a vida, como abordados por Elizabeth Badinter (1985, p. 210): “Quer esteja em boa saúde ou doente, ela deve permanecer vigilante. Se adormece estando o filho enfermo, eis que se sente culpada do maior dos crimes maternos: a negligência”.

Mas, ao mesmo tempo, são vigiadas por outros. Está aí o cenário das relações de poder da disciplina do minúsculo, ou seja, de acordo com Michel Foucault (1999, p. 168): “O exercício da disciplina supõe um dispositivo que obrigue pelo jogo do olhar: Um aparelho onde as técnicas que permitem ver induzam a efeitos de poder, e onde, em troca os meios de coerção tornem claramente visíveis aqueles sobre quem se aplicam”.

A vigilância é atrelada a julgamentos, dos quais apresentei neste ato, mas também em pequenas práticas que querem ensinar a como ser mãe. Trago também o caso de Bella, que sente que o seu ato de cuidar é constantemente vigiado e regulado:

Eu não sou muito próxima da minha família, né? Igual eu falei para você, minha mãe minha avó, né ela mora aqui do lado, então assim, os pais e as pessoas que moram aqui do lado, os pais são muito parentes, são sempre próximos aqui e parente é bom longe, né?! Não é bom pertinho assim não, e sempre quando podem eles julgam, sabe? Querem ensinar como cuidar do filho, tem a minha tia que ela é madrinha do meu filho e ela às vezes ela quer impor algumas coisas e acaba dando choque porque eu não aceito, filho é meu, eu falo, filho é meu, eu que parti. O reconhecimento, na verdade, o aplauso, eu acho que é muito difícil você receber das pessoas. Eu acho que você fazer as coisas para receber aplauso, elogio, isso é muito difícil. A gente faz pela gente, pelo nosso filho, eu e o meu esposo, a gente sempre tenta fazer o melhor (Bella, mulher, 35 anos, autodeclarada parda, heterossexual, professora de história, casada, mãe de uma criança de 1 e meio. Conversa realizada em sua casa. 26 de outubro de 2023).

Nesse momento ela traz um exemplo do cotidiano. Aqui, nas “nuances da fofoca”

(como dizia uma professora minha<sup>58</sup>) se faz o campo etnográfico. Exemplificado no cotidiano podemos ver como o poder vigilante e disciplinador atua:

Eu vou te contar uma coisinha rapidinha aqui. O que acontece é que um tio meu, que ele é o meu tio mais velho, ele que me ajudou a me criar e tal, então assim, ele tem, como se ele fosse pai meu, sabe? Ele tem esse papel e ele, como meu filho, é como se fosse o avô. Então ele é muito apegado. Ele é a única pessoa que bate aqui no meu portão ou que manda mensagem, “Oi, oi, cadê o Samuel?” Ele pede pra ficar com o Samuel, ele vai na casa dele ou ele tá ali na mãe e ele fica uma hora, uma hora e meia com o neném brincando.

E aí, segunda-feira eu saí da consulta que eu fui consultar e fui levar minha mãe lá na casa da irmã dela. E aí, quando eu cheguei, a minha tia que trouxe, ela que trabalha no mesmo CEIM, que ele estuda, trouxe ele. Eu tinha mandado mensagem pra ela: “leva ele lá no tio Beto, porque eu tô com a mãe aqui, não trouxe ela antes porque eu tava na consulta.”

Quando eu cheguei em casa, ela tava aqui, tava ali sentada no escuro, o meu marido tinha chegado e o neném tinha acabado de entrar. Eu falei: “ué, mas por que você não levou?” Ela falou: “não, porque lá é perigoso, lá tem piscina.” Eu falei: “Mas o tio ia cuidar.” e ela “Não, mas é que é perigoso, e se ele se distrair?” Aí eu falei “não, mas se ele falou que era pra levar, ele ia cuidar.” ... (reproduziu a fala da tia) “É, não, mas a gente tem que tomar cuidado e não sei o quê.” Eu falei assim: “Ele tem que ter um pingo de noção”, assim...A criança vai lá, sabe que tem que ficar em cima. Ainda mais o Samuel, né, que ele é bem antigo, assim, bem bagunceirinho. Aí ela: “ai, você me magoou, viu, você me chateou.”

E eu já tava puta, assim, porque eu tô com problema de saúde, sabe, enfim. Aí eu comecei, eu falei assim: “Eu te magoei no quê? No quê que foi que eu fui estúpida com você?”... “É, não sei o quê” aí eu peguei, sabe, aí meu marido já saiu ali, falou “vem, entra, entra.” Eu já me alterei, né.

Então, assim, quer mandar numa coisa, aí eu ainda falei pra ela, eu falei assim: “ele é a única pessoa que vai lá em casa e pede o Samuel pra brincar. E que me dá uma folga pra eu fazer alguma coisa ou pra sentar no sofá e descansar. Sabe?” **E as pessoas acham o direito de querer mandar, de não, tem que fazer assim.**

Aí ontem ela veio trazer ele da creche, não sei, aí eu peguei e saí com a toalha lá fora, ela já tinha pego um negócio lá dele, lá fora. A mamãe tinha te mandado pra creche. Aí eu peguei ele com a toalha e coloquei a toalha e ela: “Ó, coloca isso aqui, ó, cobre a cabeça dele, viu?” **Né, tipo...Como se você não soubesse ser mãe. Aí direto a gente tem que passar por essas coisas, sabe, que é pesado, que é cansativo, que é exaustivo.** (Bella, mulher, 35 anos, autodeclarada parda, heterossexual, professora de história, casada, mãe de uma criança de 1 e meio. Conversa realizada em sua casa. 26 de outubro de 2023).

No que tange à vigilância, estabelece-se como modelo perpetuar os “corpos dóceis” (Michel Foucault, 2014), aqui colocados pela performance da maternidade. Já que é a “mãe ideal” que vai gestar, parir e cuidar, e esse cuidado implica a reprodução do arcabouço das morais hegemônicas, mantendo assim atualizado o sistema da ordem compulsória de gênero

<sup>58</sup> Para além de Claudia Fonseca dentre outrxs.

que beneficia a lógica masculinista heteropatriarcal.

Nesse bojo, considera-se que “As pessoas não são seus corpos, mas fazem seus corpos” (Judith Butler, 2019, p. 216) Portanto, os corpos maternos, a quem se condiciona o roteiro performático da “maternidade”, “atuam em um espaço corporal culturalmente restrito e performaram suas interpretações de acordo com as diretrizes existentes” (Judith Butler, 2019, p. 223).

Ao considerar a maternidade como performance e analisar a minuta do cuidado dessa performance hegemônica, abrem-se possibilidades de compreender que, assim como o gênero, a maternidade é uma ficção social realizada pelos atos de repetição.

Em suma, reitero “um homem não te define, sua casa não te define, sua carne não te define” (Francisco, el Hombre). Partindo desses pressupostos, é possível transformar performances de maternar em atos de desacatos<sup>59</sup>, ou seja, “na possibilidade de um padrão diferente de repetição, na quebra ou na subversão da repetição do estilo mobilizado” (Judith Butler, 2019, p. 214).

### **Cena 3. O corpo (-alma<sup>60</sup>) que materna diante da pandemia**

“712.889 Óbitos acumulados”<sup>61</sup>  
 Secretarias Estaduais de Saúde. Brasil, 2024.  
 “O mundo compartilhado não é igualmente partilhado”  
 Judith Butler (2021).

Escrever sobre o contexto de isolamento social me faz relembrar momentos de incertezas (sobre a vida) e angústias (sobre a morte). Demarco como essas tessituras me foram dolorosas. Em meu caminho etnográfico, em busca de subsidiar os escritos seguintes, perpassei por notícias da época. Nesse campo (digitalmente construído), fui afetada pelas reportagens das imensuráveis vidas afetadas, ao mesmo tempo que me deparava com o que foi os discursos disparados pelo (des)governo do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro (que durou de 2018–2022).

<sup>59</sup> (Des)repenso alguns atos de desacatos: O já citado movimento “maré verde” em defesa da legalização do aborto ocorridos na Argentina; as ancestralidades das maternidades indígenas, que se constitui pelas redes de alianças, relatados por Xunáti; o já mencionado caso sobre mulheres que querem ser mães, mas não querem um pai, etnográfico Marilyn Strathern em “Necessidades de pais, necessidades de mães” (1995) e apresentado no primeiro ato performativo desta etnografia.

<sup>60</sup> Tomo como sinônimo de psique.

<sup>61</sup> *In memória*. A todas as pessoas que foram vítimas da negligência (consciente e consentida) estatal. Em especial para minha avó paterna, minha eterna companheira em lutas e meu maior exemplo de força, dedico esta homenagem, fruto de um amor nascido na vida e que transcende a morte.

Ainda na labuta de tensificar (e densificar) o que tanto foram as vivências das minhas interlocutoras, passei a migrar em buscas de contextos em solos sul-mato-grossense. Terras essas marcadas pelo genocídio latifundiário que no disparar da bala encontra os corpos indígenas posicionados em resistência pela vida.

Encontrei forças para etnografar esses momentos ao me recordar da frase dita pelo professor Diógenes Cariaga em minha banca de qualificação: “Devemos nos lembrar que a pandemia não é só um marcador temporal”, mais do que marcador de tempo, o vírus da morte expôs em corpo a máxima a lógica de poder, o de “poder de “fazer” viver e de “deixar” morrer” (Michel Foucault, 1999, p. 287). Portanto, que os breves escritos que se sucedem, sirvam para o registro do que foi a pandemia da covid-19.

No dia 11 de março de 2020, em nota oficial, a Organização Mundial de Saúde (OMS) anunciou que a expansão do vírus Sars-Cov-2 configurava-se em uma pandemia (Organização Pan-Americana da Saúde, 2020). A mesma foi nomeada como pandemia da “COVID-19” (CO- Corona. Vi-Vírus. D-Diese.<sup>62</sup> 19-Ano se seu surgimento) (Fiocruz, 2020).

Em emergência, a comunidade científica apelava para as orientações sobre o “achatamento da curva”, ação essa cujo objetivo era diminuir o número de infectados em um mesmo período e, por consequência, evitar a sobrecarga dos sistemas de saúde. As ações para esse movimento seriam possíveis se órgãos públicos e privados tomassem medidas para controlar a transmissão do vírus (InfoSUS-UFSCar, 2020).

Entre essas medidas recomendava-se que as atividades consideradas não essenciais fossem realocadas para o remoto, entre elas a área da educação. Dessa forma, todas as atividades escolares foram impactadas nesse momento, portanto, cada setor educacional se adaptou de acordo com sua realidade.

Em terras douradenses, para seguir orientações de biossegurança, a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) escolheu pela suspensão do calendário acadêmico. Em julho de 2020 as aulas foram parcialmente retomadas através do plano Regime Acadêmico Emergencial (RAE)<sup>63</sup>. Na Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS)

---

<sup>62</sup> “Na tradução para o português seria “doença do coronavírus”” (Fio Cruz, 2020).

<sup>63</sup> No site da UFGD (2022) a descrição do Regime Emergencial é descrita como o meio: [...] no qual os estudantes de graduação da UFGD podiam escolher entre participar de atividades de ensino remoto, com o objetivo de adiantar algumas disciplinas, ou aguardar a volta das aulas presenciais [...]. O que está escrito não transparece o todo. Além dos enfrentamentos dos entraves pandêmicos, a universidade estava passando por uma intervenção. A gestão intervadora foi uma das tantas sequelas do (des)governo de Bolsonaro. Outro fato a ser mencionado, é que a matéria descreveu o modelo como sendo “facultativo”, mas na mesma lógica de escolher quem vai viver ou morrer, não eram facultativos a todos. Os estudantes bolsistas foram obrigados a se matricular em ao menos uma disciplina. Enquanto corpo que performa dentro dos meus possíveis, também fui impactada por essa lógica neoliberal, sendo obrigada a estar matriculada para não perder a bolsa.

suspendeu-se as aulas no aguçar pandêmico, a escolha para o progressivo retorno se deu atrelada a retomada ao calendário acadêmico, via aulas síncronas.

Como apresentei no segundo “ato performativo” desta dissertação, na educação básica pública, as escolas inicialmente suspenderam as aulas, tendo seu retorno via aulas remotas e planos de atividades a serem realizadas em casa. A partir daí cada escola se adaptou às demandas da sua região.

Ao considerar as especificidades do contexto educacional<sup>64</sup> douradense, apresentei um breve cenário em que essas mulheres estavam inseridas. No período pandêmico, todas as interlocutoras já tinham vínculos com a educação, mas nem todas exerciam a docência, algumas estavam na condição também de estudantes/discentes.

Enquanto a pandemia avançava, a comunidade científica enfrentava um discurso de ódio fundamentado na lógica negacionista e neoliberal. Os discursos neoliberais se pautavam no alarde sobre a economia, anunciando o lucro acima da vida. Já os discursos negacionistas se expandiram massivamente via *fake news*. Ambos atrelados na máxima de subestimar os efeitos da emergência sanitária.

O (des)governo bolsonarista, usando dos seus aparatos de poder, circulou discursos que tentavam diminuir a gravidade da pandemia. Trago à cena a campanha intitulada “O Brasil não pode parar” (CNN, 2020). A ação tinha por objetivo propagar o fim do isolamento social. Reiterando mais uma vez o “desencadeamento mais completo do poder assassino, ou seja, do velho poder soberano de matar” (Michel Foucault, 1999, p. 310).

No dia 24 de março de 2020, o ex-presidente estava em TV aberta, em um discurso oficial, dizendo: “[...] Caso fosse contaminado pelo vírus, não precisaria me preocupar, nada sentiria ou seria, quando muito, acometido de uma gripezinha ou resfriadinho” (Bolsonaro, 2020). No mesmo dia os dados revelavam 2.271 casos confirmados do coronavírus, sendo 41 de fatalidades (G1, 2020).

Uma das imagens que mais me afetaram na pandemia, foi a fotografia de valas coletivas sendo feitas para enterrar as vítimas da Covid-19 em Manaus-AM. E em meio ao caos pandêmico, o ex-presidente dizia à imprensa: “Não sou coveiro, tá?” (Bolsonaro, 2020).

---

<sup>64</sup> Essas foram as três esferas nas quais as interlocutoras tinham algum vínculo durante a pandemia. Por esse motivo, descrevi previamente apenas sobre essas e não avancei para instituições de ensino particular, por exemplo.

Imagen 9. Luto.



Fonte: Brasil de Fato, (2020)

Os negacionistas se pautavam em *fake news* para propagar o fim do isolamento social, mas também para causar terrorismo sobre o uso das vacinas. Como, por exemplo, no discurso do ex-presidente em evento realizado na Bahia, ao afirmar “Se você virar um jacaré, é problema seu” (Bolsonaro, 2020, s/p), e prosseguiu: “Se você virar Super-Homem, se nascer barba em alguma mulher aí, ou algum homem começar a falar fino, eles não têm nada a ver com isso. E, o que é pior, mexer no sistema imunológico das pessoas” (Bolsonaro, s/p).

Nesse discurso, a preocupação maior de Bolsonaro não era com a vida, mas no medo das performatividades heteronormativas serem ameaçadas. Por que o Bolsonaro tinha (e tem!) tanto medo da subversão de gênero? Quem se beneficiou(a) das aparelhagens hegemônicas do gênero foram/são os homens, brancos, cisheteronormativos. Características de dominação intensificadas em tempos covidianos.

Em meio ao contexto de emergência sanitária, as maternidades das interlocutoras eram exercidas em terras douradenses (cidade situada em solo sul-mato-grossense). Palco em que “as sangrias são desatadas, jorrando por todos os cantos, graças (em imensuráveis medidas) aos chamados “conflitos (fundiários)” disparados secularmente pela sanha do capital na invasão às terras tradicionais” (Simone Becker, 2024, p. 05).

No Mato Grosso do Sul, além dos atravessamentos da própria pandemia, estabelece-se também questões que já eram acentuadas e somam-se à emergência sanitária do coronavírus, as desigualdades étnicas, a fome e o preconceito. As populações indígenas<sup>65</sup> enfrentaram grandes vulnerabilidades nesse período (e não somente). Para barrar a chegada do vírus as populações passaram a fazer barreiras sanitárias nas reservas indígenas. Conforme Repórter Brasil (2020), “No Mato Grosso do Sul, os Kaiowá e Guarani criaram

<sup>65</sup> O enfrentamento contra a pandemia do coronavírus não era um problema singular enfrentado pelas populações indígenas, pelo contrário, de modo coexistente ainda era(é) permanente a produção de um genocídio contra essas populações em Mato Grosso do Sul.

aproximadamente 70 barreiras sanitárias, e os Terena organizaram 17<sup>66</sup>. Para expressar a amplitude da problemática também costuro com um trecho de uma entrevista com Judith Butler feita por Paula Escobar, publicada por La Tercera:

Bem, penso que o quadro que precisamos traçar é o de que estamos todos conectados, somos todos interdependentes nesta Terra, com outros humanos e com outras formas de vida, na própria Terra. É o que estamos vendo bruscamente com a mudança climática. E, no entanto, experimentamos isso de diferentes maneiras: alguns de nós são muito privilegiados, contamos com enormes recursos, e outros só lutam para sobreviver, e uma grande quantidade de pessoas não sabe se terá ou não um futuro econômico seguro. Penso que estamos conectados pela vulnerabilidade comum, todos podemos adoecer. Se temos os recursos para nos proteger da doença ou mesmo de uma possível morte é uma questão de como a riqueza é distribuída, como a classe foi construída ao longo do tempo, as diferenças de classe. Portanto, devemos aceitar que, independentemente de qualquer história que contemos, esta inclui tanto nossos pontos em comum como as profundas desigualdades sociais e econômicas que existem entre nós (Judith Butler, 2021, s/p).

Dessa forma, além da pandemia, fatores como a deterioração da saúde, a fome, os conflitos em torno da não demarcação de terras, expõem as negligências, escancarando as relações de poder que definem quem tem o direito à vida e à morte (Michel Foucault, 1999, p. 286), o que demonstra que a pandemia não foi uma experiência democrática.

Para ilustrar esse contexto social, discorro a experiência de uma participante dessa pesquisa, a Xunáti. A professora estava cursando Pedagogia na Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS), fazia estágio e era mãe (solo) de uma criança de dois anos. Durante a pandemia, a interlocutora residia na casa de sua mãe, juntamente com sua filha, sua irmã e seu sobrinho.

Para ela, o período da pandemia foi bastante desgastante. Em um dos momentos de sua fala realizada via *Google meet*<sup>66</sup>, ao articular a pandemia com sua identidade étnica-racial, a interlocutora mencionou participação em protestos contra o marco temporal.

A demarcação de terras indígenas é garantida pela Constituição Federal de 1988. A tese jurídica do marco temporal propõe uma reinterpretação da lei sobre as demarcações. Na reinterpretação proposta, os povos indígenas só teriam direito de reivindicar suas terras tradicionais se estivessem nela a partir de 05 de outubro de 1988 (CF). Em outras palavras, a história anterior a essa data, que envolvia disputas ou ocupações, seria apagada, representando uma ação negligente, já que a história dos povos indígenas não se iniciou em 1988.

---

<sup>66</sup> O diálogo com elas sobre a pandemia foi realizado através do roteiro orientativo que produzi.

Xunáti não mora nas aldeias da Reserva Indígena de Dourados-MS, é residente da área urbana da cidade. Participou (e participa) dos protestos em defesa dos direitos dos povos indígenas. Em meio a pandemia, esteve presente no ato de fechamento de rodovias<sup>67</sup>, ocorridos no dia 15 de setembro de 2021. A ação era uma mobilização contrária à aprovação do marco temporal. Ao mesmo tempo que estava na BR, estava cuidando de sua filha. Essa que também foi levada pela mãe para ação. Xunáti narra:

Então, porque aí, pra nós indígenas, entra duas questões, que são o marco temporal, né? Que você já deve saber com certeza. E na pandemia também. E quando a gente fechava, a BR **vinha muitos fazendeiros, muitos latifundiários, com seus hiluxs, com seus dodge ram pra cima da gente**, querendo atropelar a gente, xingando a gente, chamando a gente de sujo, de fedido, de vagabundo, sabe? Então, assim, foi muito triste, foi muito de amedrontar a gente. Foi muito... Assim, eu achava que eu ia ser atropelada, **eu jurava que eu ia ser atropelada**. Teve uns bloqueios, que eu levei a Exokéti, mas eu deixava assim numa casa que era próxima da BR. A Exokéti participou do marco temporal, quando o Alexandre voltou, quando teve o último julgamento agora, do ano passado, né? A Exokéti participou. E, assim, eu vendo as pessoas falando isso, eu ficava tipo, cara, você nem sabe, né? Você nem sabe quem eu sou, você nem sabe qual que é a minha profissão, você nem sabe por que que a gente tá fechando, né? Quer mais terra? (Xunáti, 23 anos, mulher, indígena do povo terena, heterosexual, professora dos anos iniciais, mestranda, mãe de uma criança de 5 anos. Conversa em remota via *Google met*. 24 de julho de 2024).

Em meio ao agro pop “que não poupa ninguém” (Engenheiros do Hawaii, 1990<sup>68</sup>), a defesa da propriedade se sobrepõe à vida. No Mato Grosso do Sul, o sertanejo, o (pop)ular gênero musical da região embala o discurso de poder: “Eu não tenho carro importado, mas a Hilux é do ano toda suja de barro, cálculo o valor que tá o gado, quantas Ferrari tem aqui nesse pasto?” (Léo e Raphael, 2021), ilustra-se o cenário das terras vermelhas, “onde o boi vale mais que uma criança” (A sombra de um delírio verde, 2012, 00:15:32).

Xunáti verbalizou em tom de revolta como se sentiu frente a uma propagação massiva das *fake news*:

Eu acho que você vai pôr com certeza na sua dissertação e que eu quero enfatizar aqui, é **as fake news e a massa de ódio virtual**, porque realmente isso reproduz, isso reforça a violência contra os povos indígenas, né? Isso é... não é certo falar, mas é como se fosse uma verdade, né? De tanto reproduzido, de tanto compartilhado, de tanto repassado, né? De tanto

<sup>67</sup> Os protestos ocorreram em diversos pontos. Sendo: MS-379, na aldeia Caiuá, distrito de Panambi; MS-156, na aldeia Jaguapiru, na rotatória que dá acesso a Itaporã; BR-463, km 53, em Ponta Porã. (G1, 2021). A interlocutora, enfatizou que ambulâncias, crianças, idosos/as e gestantes passavam livremente.

<sup>68</sup> O papa é pop, chama-se a canção da banda Engenheiros do Hawaii.

inventado, montado, que as pessoas veem isso como uma verdade. Isso é triste demais. Essa fake news, olha, fake news é, meu Deus do céu, é horrível. É horrível, é lastimável, fake news, então assim era aquilo, né, vinha lá o *nome1*<sup>69</sup> querendo ganhar mídia em cima da gente, pra ter like, pra ter visibilidade, pra ter curtida. Porque se não girar a notícia você perdeu tempo, você perdeu foto, você perdeu tudo né, não importa como você colocar a notícia, você perdeu tempo, você perdeu foto, você perdeu tudo. Não importa como você tá colocando a notícia, **não importa se tá tendo ódio disseminado, não importa**. Ele quer visibilidade. Então, assim, eu confrontei ele, o *nome1*, eu falei, eu não ouvi, eu falei pra ele, passando, gravando, eu falando: “coloca a notícia certa”. Não vem falar invasão, vem falar retomada, não vem falar que quer é mais terra, vem falar o que é o marco temporal, caramba (Xunáti, 23 anos, mulher, indígena do povo terena, heterossexual, professora dos anos iniciais, mestrandona, mãe de uma criança de 5 anos. Conversa em remota via *Google met.* 24 de julho de 2024).

Sigo as palavras da minha orientadora e antropóloga, Simone Becker:

O território Kaiowá e Guarani, já saqueado no final do século XIX pelo arrendamento de grandes extensões de terra à Companhia Matte Laranjeira, foi espoliado, décadas atrás, pela monocultura da cana-de-açúcar com a agroindústria sucroalcooleira. Atualmente, é a produção de commodities como soja e milho que expropria a população indígena de suas terras, desmata e reprime atividades tradicionais, atacando os povos e seus territórios. “O agro é pop”, dizem (Simone Becker, 2024, p. 22).

As falas trazidas aqui retratam como foi vivenciar o contexto em solo douradense, bem como com quais discursos as interlocutoras conviverem em meio a uma emergência sanitária. Após essa breve contextualização do que é (re)existir em no sul do Mato Grosso do Sul, me dedico a apresentar como foi a pandemia para essas mulheres que, como esmiuçado até aqui, são as principais responsáveis pelo cuidado da criança.

No contexto pandêmico, as interlocutoras passaram a ter que conciliar todas suas múltiplas formas de existir em um só local. Enclausuradas, responsáveis pelo cuidado de si e de outro(s). Para além, quando não ausentes das salas de aulas, tinham que interligar a vivência da prática docente com o exercício da maternagem em meio a uma emergência sanitária global.

Xunáti, Ana e Cristina estavam na graduação durante esse período. Todas contam que um dos maiores desafios dos dias covidianos foi a intersecção de maternar e estudar. Como disse Ana, “Tudo ficou muito embolado”. Algumas semelhanças entre as vivências eram: as aulas síncronas<sup>70</sup>, sobrecarga de trabalhos e prazos. Para além dessa dimensão, eram responsáveis pelo cuidado com a criança e da casa.

<sup>69</sup> Nome ocultado para preservar a imagem e a vida de minha interlocutora.

<sup>70</sup> Como dito anteriormente, eram aulas em que alunos e professores estão simultaneamente em videoaulas.

Aqui coloco a problematização da vivência indígena nesse período, em que, adjacentes às cobranças produtivas das esteiras academicistas, soma-se a ausência de condições mínimas de existir, quanto mais produzirem, em tempos de isolamento. Xunáti relatou sobre a falta de internet em muitos locais da Reserva Indígena: “tinham as atividades que os estudantes levavam para casa, porém não tinham material suficiente” (Xunáti, 2024). Ainda destaca que os kits escolares nas escolas indígenas eram (são) distribuídos por último.

Além da própria dimensão do vírus e todas as afetações que ele causava nessas mulheres. Encontravam-se semelhanças com o desgaste de lidar com a maternidade e a educação, ao que ambos se exigiam uma presença integral. No caso de Ana, insere-se a educação do seu filho na pandemia. Ela relata que:

Na pandemia eu já era mãe. Aí eu fui morar com a minha irmã. E nesse período, aí meu filho ficava um pouco aqui em casa comigo e um pouco na casa do pai dele. E fazia as atividades, porque nessa época eu ainda tava na graduação. **Eu tinha que fazer as minhas atividades onlines e tinha que fazer as atividades onlines dele.** Porque eu fiquei assim... Apesar que eu sei que na educação que eu tive, né? Que eles não estavam exigindo tanto que as crianças fizessem atividade. Mas eu pensei assim... A gente já tá num momento que a gente não pode sair. E o desenvolvimento já tá bem danificado. Aí eu me esforcei pra tentar fazer as atividades dele, porque às vezes ele me tira a mão da paciência. Tirava a paciência. E ficou muito tempo. E ficou assim um período só eu e ele, ele e eu. E a gente já tá... Acho que a gente já estava cansado um do outro. (Ana, 27 anos, se autodeclara preta, professora de anos iniciais, mãe solo de uma criança de 07 anos e uma bebê recém-nascida. Conversa em vídeo via *Google met.* 11 de julho de 2024).

Aqui, para além de ser mãe e discente, Ana se viu no desafio de ser mãe e professora do próprio filho. Na conversa, ao qual ela aceitou ser gravada, a interlocutora relatou sobre a constante cobrança que fazia a si para auxiliar o filho produzir as atividades, mesmo em um contexto em que ela tinha dificuldades de produzir suas próprias atividades como discente.

Maria foi a única que estava dando aula como docente formada durante todo período pandêmico. Para ela, a docência<sup>71</sup> foi onde mais se sentiu sobre carregada. Por suas filhas não serem mais crianças, tinham mais autonomia. Trago na íntegra sua fala sobre esse período:

É, aí, na hora que a gente tava na faculdade, terminando a vida, né, bem adulta. Aí, as minhas crianças, ela fez 15 anos na pandemia, inclusive. Então, foi assim... Olha, nessa parte foi tranquilo. Por mais, né, logicamente, que a gente não pode ver nada quase positivo na pandemia, o fato de ficar com elas

---

<sup>71</sup> A experiência de Maria como professora durante o período pandêmico foi esmiuçada no segundo ato performativo.

em casa foi um grande aspecto positivo, eu achei. E elas foram muito obedientes nessa questão aí de não sair. Muito conscientes, foi tão obediente que eu não precisei intervir. De não sair, né, de realmente ficar em casa. Olha, eu acho que foi tranquilo. Exatamente por elas serem adultas, foi tranquilo, né? Acho que seria bem complicado se, por serem adultas, fossem, assim, aquelas que quisessem ir pra balada, alguma coisa. Mas fomos bem conscientes. Eu imagino que se fosse crianças seria mais trabalhoso que você manter, né? Muito ali dentro de casa e tal. Aí, assim, nós até cuidamos de um bebê, né? Durante a pandemia, que hoje é meu afiliado. Então elas também se envolveram bastante com ele. Eu também. Foi, em relação à escola, foi bem corrido, assim. Parecia que você não estava trabalhando, porque tá em casa, mas aí a gente trabalhou muito mais, né? A aula de 50 minutos passou a ser de 24 horas, porque não tinha mais horário pro aluno te perguntar alguma coisa, né? Você mandava lá uma... Digamos que você tinha dias exatos pra mandar uma atividade, ó. "O dia de postar vai ser a sexta-feira, tá?" Ali em diante, aí já tinha aquele que já ia fazer, ele já te perguntava ali na sequência que você postou a atividade. Na segunda-feira o outro também perguntava. Na terça, então, você estava ali 24 horas por dia. 24 horas. Com o celular era 24 horas disponível, né? Você... Não, na época não tinha só uma escola, tinha mais de uma. Daí a toda hora você tinha que tentar identificar quem estava falando com você, de qual atividade, de qual turma, de qual escola. Pega o e-mail diferente. Meu Deus do céu, uma loucura (Maria, mulher, 49 anos, autodeclarada negra, heterossexual, professora de história/coordenadora de área, casada, mãe de uma mulher de 25 anos e uma mulher de 18 anos. Conversa em sua casa. 05 de junho de 2024).

Bella, Adriana e Cristina, que passaram por gestações nesse período, demarcaram o medo de pegarem o vírus, ainda mais por terem que ir recorrentemente aos hospitais para exames de rotina. Era um medo compreendido com a saúde de si, de seus filhos e de suas redes de afetos. Mesmo sendo mulheres que passaram por períodos parecidos, é importante mencionar suas diferenciações. Contextualizo, através de suas narrativas, as diferenças ao modo pelo qual (sobre)viveram ao maternar no contexto da pandemia.

Cristina também se encontrava no mesmo contexto de graduação, mas no curso de Ciências Sociais da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Cristina fala sobre a presença do luto nesse período, para além de ser gestante:

Na Pandemia. Eu estava no fim da gestação. Ganhei a Sol dia 15 de maio de 2020. No auge da pandemia. Onde muitas pessoas morrendo. Perdas familiares. Tive cinco perdas de parente próximo. Então a pandemia dentro da minha família foi bem arrasadora, sabe? Ganhei minha filha prematura. Então, assim. Era um desafio de cuidados. Cuidar de mim. Cuidar da minha mãe que estava em casa. E cuidar de dois bebês. Que estava meu neto. Com um mês de vida. E minha filha prematura dentro de casa. Então, assim. Era um medo constante de alguém chegar. Não abrir o portão. De fazer todos os cuidados de higienização. De alimento. De roupa. E tudo que saia de dentro de casa. E entrava para dentro de casa. Então, assim. Foi uma loucura o

período pandêmico. Na minha casa. Foi um luto terrível. Foi um luto que se arrastou para além do período pandêmico. Por essas percas que a gente teve. Então, assim. Uma perca que a gente... A gente teve uma perca tão grande. De perder minha tia e três primos para a pandemia. É um núcleo familiar inteiro que desapareceu por conta da pandemia. Que a gente não se despediu. E a gente como... A gente necessita de alguém. A gente necessita do luto ali. Da despedida. Do velório em si. Dessa coisa material para... Para findar um ciclo, né? E a gente acabou não tendo. Então, a gente teve um luto mais prolongado. Nessa questão aí da pandemia. (Cristina, mulher, 41 anos, autodeclarada branca, heterossexual, professora de sociologia e assistente social, casada, mãe de 4 filhos [com as idades de: 25; 19; 11; 04]. Conversa em um parque público. 11 de julho de 2024).

É importante lembrar que essas pessoas não são apenas estatísticas, tinham histórias, afetos, vivências interrompidas pelo vírus da morte. Aqui denunciam-se os facilitadores da expansão pandêmica pelas massivas negligências estatais frente à pandemia.

O luto não é uma condição individual, sem interferência social, trago os questionamentos de Judith Butler: “quem conta como humano? Quais vidas contam como vidas? E, finalmente, o que concede a uma vida ser passível de luto?” (2004, p. 40). Ainda de acordo com ela enfatizo as esferas políticas do luto:

Muitas pessoas pensam que o luto é privado, que nos isola em uma situação solitária e é, nesse sentido, despolitizante. Acredito, no entanto, que o luto fornece um senso de comunidade política de ordem complexa, primeiramente ao trazer à tona os laços relacionais que têm implicações para teorizar a dependência fundamental e a responsabilidade ética. Se meu destino não é, nem no começo, nem no fim, separável do seu, então o “nós” é atravessado por uma relationalidade que não podemos facilmente argumentar contra; ou melhor, podemos argumentar contra, mas estaríamos negando algo fundamental sobre as condições sociais da nossa própria formação (Judith Butler, 2004, p. 46).

Adriana passou parte do período da pandemia de licença maternidade fruto de uma gravidez planejada. Durante o isolamento social residiu com seu esposo e seus filhos (um recém-nascido e uma criança de 7 anos). Adriana relata que:

Então, aí a pandemia, bem no ano da pandemia, lá quando começou, eu fiquei grávida no início da pandemia, que tinha sido planejado. E, assim, se a gente soubesse que eu deveria ter a pandemia, a gente teria adiado, né? Então, a pandemia, o primeiro ano da... Não. Primeiro e segundo ano da pandemia pra mim foi assustador, porque eu tinha muito medo de morrer, porque eu estava gestante, né? Então, eu, literalmente, eu passei mais de um ano sem pisar no supermercado. Não ia, não ia mesmo, assim, durante a pandemia ali, entre ali junho, que foram os períodos mais críticos ali, ou até

outubro, né, que era o período que eu estava gestante, o único lugar que eu ia eram as consultas, era uma clínica pra consulta. E aí, assim, durante, no caso, assim, pensando na gestação, então, assim, eu, basicamente, fui em todas as consultas sozinha, né, porque também não podia nem entrar, meu marido no caso, e mais ninguém foi um comigo. Quando o Heitor nasceu, pra mim, foi meio complicado também, porque eu morria de medo de pegar covid dentro do hospital. Sabe, assim, então foi assustador nesse sentido. Para Isadora não, que ela estava no período ali, ela estava no... no terceiro ano, no terceiro ano da educação das séries iniciais, pra ela foi difícil também, porque, assim, e por fato de eu estar gestante e meio que cortar o contato mesmo, né, porque eu tinha medo, ela automaticamente também cortou o contato com todo mundo, que era complicado comigo, né. Então, assim, pra ela foi complicado. Aí a Isadora não teve muito mais as aulas na ideia do online, né, então, assim, o primeiro ano da pandemia foi bem complicado, mas porque eu tinha muito medo por causa da... do mesmo tipo de pegar covid, né. E aí teve umas épocas em que eu dei uma surtada, porque, assim, no sentido, assim, aí eu pensava assim, cara, eu tô grávida, e se eu pegar covid e morrer? (Adriana, mulher, 39 anos, autodeclarada branca, heterossexual, professora de história, casada, mãe de uma criança de 11 anos e uma de 3 anos. Conversa realizada na sala da coordenação da escola em que ela trabalha. 11 de julho de 2024.)

Trago Bella para o diálogo. A interlocutora também estava de licença maternidade, passando o pico da pandemia gestante. Nesse momento residia apenas ela e seu esposo em casa. Ela relata que:

Eu tinha muito medo de pegar a Covid. Antes de eu descobrir que eu tava grávida, dez dias antes eu tomei a Janssen. Depois de dez dias eu descobri a minha gravidez. Ah, já tava com a vacina. Já. Só que essa vacina, ela não era apropriada pra gestante. E eu escutei muita coisa que o meu filho ia nascer com um problema, sabe? Que ele não ia sobreviver, que a vacina ia deixar muita sequela nele. Então, assim, eu fiquei com muito medo, né? Eu até... fui num médico e ele falou pra mim que ele não autorizava eu vacinar, porque ele não achava confiável, né? Mas eu já tinha me vacinado. Ele falou assim, já que você se vacinou, mas eu não acho aconselhável. Eu não acho seguro. Então ele me deixou mais insegura ainda do que eu estava. Eu troquei de médico. Foi outro médico. E depois eu fui, tomei a outra dose de reforço. Foi a dose única, depois teve outra dose, eu tomei. Meu filho, ele já tomou, já. Mas assim, foi um período de muito medo. Desde a gestação ali, do período, até em ter um neném. De ele contrair, Ele trabalhou, mas ele trabalha, ele tem um escritório dele. Ele trabalha sozinho ali, isolado, né? Ele é gerente de rede, de internet. Então ele tem um... Ele tem um escritório dele ali na firma. Mas... Aí ele não tinha contato com os outros. Evitava, né? E pra sair também, eu e ele, a gente ia no mercado. Que não tinha como, né? Não ir. E só fazer o necessário mesmo. A gente não saía, não se reunia. Ficava bem isolado... Eu me senti bem solitária. (Bella, mulher, 35 anos, autodeclarada parda, heterossexual, professora de história, casada, mãe de uma criança de 1 e meio. Conversa realizada em sua casa. 26 de outubro de 2023).

As intensificações dos atos performativos do cuidado, condicionado às mulheres, sem rede de apoio (ou com uma rede de apoio restrita) em tempos pandêmicos, levou a acentuação de um processo de solidão<sup>72</sup> e sobrecarga que se vinculava a uma emergência sanitária negligenciada pelo (des)governo. Estendo o trecho em concordância com a fala de Simone Becker (2024):

O capitalismo enquanto um modo de produção específico e tão múltiplo no que se metamorfoseou, opera a invenção do racismo e da norma que é o normal imposto a todas as existências humanas da heterossexualidade. Voltamos à gestão do ex-presidente e genocida, Jair Messias Bolsonaro. Seu mandato de 2019 a 2022 desmontou políticas públicas sem precedentes, agudizando os percentuais crescentes de pessoas que passam fome, sem perder de vista que a pandemia ocasionada pelo coronavírus em solos brasileiros (não só), ainda cobra seus efeitos no cotidiano de quem se infectou. Se desigualdade social já existia, ela se tornou exponencial no corte de quem morre ou de quem deve morrer (Simone Becker, 2024. p. 25-26).

É necessário relembrar que as diversas sensações de sobrecarga sentidas por essas mulheres, tanto no exercício da docência, quanto na prática da maternagem, são contextualizadas em solo vermelho, vulgo terras sul-mato-grossenses, onde o capitalismo selvagem avassala(ou) toda e qualquer forma de existência que fora dissidente do modelo heterocispatriarcal detentor do grande capital. Mas em meio a todo o contextualizado, ainda me questiono, quem cuida de quem cuida?

Essas mulheres, que para além de exercer o cuidado de si (aliada ao medo de morrer), também protegendo os seus, enquanto tentavam tecer vivências em um mundo que não parou. Estas mulheres foram/são sobreviventes, como em catástrofes (como a que de fato foi). O terreno da pós-guerra covidiana nunca mais será o que foi um dia fora, o mundo nunca mais será o mesmo. E, como em um fim de guerra, em meio as sequelas, o ato é de recomeço.

O primeiro passo do caminho até aqui foi o de (des)repensar as maternidades como atos performativos, usando de subsídios as narrativas das mulheres que me afetam e foram afetadas por mim ao longo da pesquisa de campo. Para além disso, também apresento uma genealogia do cuidado materno experienciadas pelas interlocutoras. Por fim, nesta última cena, apresentei essas (des)continuidades históricas das interlocutoras durante a pandemia, que nos colocaram em uma “exposição compartilhada a condição precária” (Judith Butler,

---

<sup>72</sup> Livres do sentimento de solidão, aquelas/aqueles que tiveram por perto suas redes de afetos mas, mesmo unidos, eram atravessados pelo medo da perda.

2015, p. 215), para que a partir do local de (pós) pandemia possa-se “produzir as condições para uma vida possível de ser vivida” (Idem, p. 215).

## ATO FINAL — DESFECHOS (IN)CONCLUSIVOS

Já é tarde, tudo está certo  
 Cada coisa posta em seu lugar  
 Filho dorme, ela arruma o uniforme  
 Tudo pronto pra quando despertar  
 O ensejo a fez tão prendada  
 Ela foi educada pra cuidar e servir  
 De costume, esquecia-se dela  
 Sempre a última a sair  
 Disfarça e segue em frente, todo dia, até cansar (uhu!)  
 E eis que de repente ela resolve então mudar  
 Vira a mesa, assume o jogo, faz questão de se cuidar (uhu!)  
 Nem serva, nem objeto, já não quer ser o outro, hoje ela é um também  
 A despeito de tanto mestrado  
 Ganha menos que o namorado e não entende o porquê  
 Tem talento de equilibrista  
 Ela é muita, se você quer saber  
 Hoje aos 30 é melhor que aos 18  
 Nem Balzac poderia prever  
 Depois do lar, do trabalho e dos filhos  
 Ainda vai pra night ferver  
 Disfarça e segue em frente, todo dia, até cansar (uhu!)  
 E eis que de repente ela resolve então mudar  
 Vira a mesa, assume o jogo, faz questão de se cuidar (uhu!)  
 Nem serva, nem objeto, já não quer ser o outro, hoje ela é um também  
 Pitty - Desconstruindo Amélia<sup>73</sup>

Os atos performativos dessa dissertação que, enquanto antropóloga, performei coletivamente até aqui, representam meus atos de desacatos ao sistema da heteronormatividade compulsória. Em outras palavras, assumo os dizeres melódicos de Pitty “Nem serva, nem objeto, já não quer ser o outro, hoje ela é um também” (2009).

Durante esse tempo de pesquisa, dialoguei com o campo teórico-metodológico que me ofertou ferramentas para produzir essas tessituras etnográficas sobre seis mulheres, professoras, mães, que ao modo heterogêneo produzem performances ao serem professoras e mães em contexto pós-pandemia de Mato Grosso do Sul.

Como nativa dessa terra que produzo (des)repensações, enquanto pesquisadora, não tornei omissa os afetos que construí durante minha imersão em campo, tão pouco não deixei de lado a minha rebeldia contra as opressões advindas do chão que me foi originário, sendo

<sup>73</sup> Letra disponível em: <https://www.letras.mus.br/pitty/1524312/>. Acesso em: 07 de set. de 2024.

essa a “terra vermelha do sangue derramado, pelos guerreiros do passado massacrados” (Brô MC's, 2020)<sup>74</sup>.

Parafraseio Rita Lee (2021) para dizer: “Ao meu passado, eu devo o meu saber, e a minha ignorância, as minhas necessidades, as minhas relações, a minha cultura e o meu corpo”. Nesse solo, que chamo de casa, constitui-me e criei performances enquanto corpo-território que modifíco e por ele sou modificada. Atravessamentos que me compõem e estão presentes desde o primeiro ato performático, transparecidos permanentemente no modo como escrevo e enxergo o mundo que me foi apresentado enquanto pesquisadora.

Ao estar em contato com as dimensões educacionais como professora, pude experienciar parte das realidades das interlocutoras, vivenciando na pele as relações de poder estabelecidas na sobrecarga docente. Essa inserção me permitiu criar alianças com diferentes mulheres ao longo do campo, seja na escola em que atuei ou na especialização que iniciei.

Ter ocupado os espaços educacionais e criado vínculos, me permitiu maior possibilidade para me aproximar das realidades das interlocutoras como mães. Portanto, enquanto estive em campo, minha busca etnográfica se focalizou nas malhas existentes nas relações intrínsecas entre ser mãe e professora.

Estar habituada como docente foi fundamental na minha pesquisa etnográfica, mas a possibilidade de compreender as dimensões múltiplas de maternar, só foi possível pelas aberturas que as interlocutoras me deram ao longo do campo. Portanto, a confiança na qual elas depositaram suas narrativas foi levada a sério no momento de costurar minhas tessituras, bem como foram combustível para (des)repensar sobre minhas próprias vivências enquanto filha de professora.

Através da dimensão corpórea, abordei/complexifiquei como a maternidade é uma performance heteronormativa, bem como, quais atos as constituem, sendo esmiuçado na cena do cuidado. Para buscar construir um mundo (pós) pandêmico, é necessário o não esquecimento sobre o que foram os dias covidianos e suas mazelas, por tanto, ao apresentar os breves relatos das interlocutoras, deixei registros sobre o que tanto foi a pandemia da covid-19 em solo sul-mato-grossense.

Compreendo que o “estudo dos mecanismos que penetraram nos corpos” (Michel Foucault, 2023, p. 242) aos quais esmiucei através da ótica da educação e das maternidades, são “fios condutores de relações que vão e vêm na régua linear do tempo, mostrando-nos o quão a história é prenhe de (des)continuidades” (Simone Becker, 2024, p. 11).

---

<sup>74</sup> Música “terra vermelha” de autoria dos Brô MC's. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZwuM0z1IJWo>. Acesso em: 07 de set. de 2024.

As multiplicidades de vivências apresentadas a mim em meu tempo de pesquisa, aqui dispostas nas (re)existências corpóreas de seis interlocutoras, são fios narrativos que se costuram no momento em que se cruzam e seguem suas performances no grande cenário teatral da vida — em solo sul-mato-grossense.

## SUPORTES BIBLIOGRÁFICOS

ADAMISKI, Elaine da Silva Almeida; BESSA-OLIVEIRA, Maria Aparecida. Os efeitos da Covid-19 na educação básica de Mato Grosso do Sul: como a rede estadual de ensino enfrenta a pandemia? **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S.l.], v. 10, n. 3, p. 1107–1123, 2021. DOI: 10.14393/REPOD-v10n3a2021-62396. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/62396>. Acesso em: 20 maio. 2024.

ALMEIDA, Silvio L. de .. (2021). NECROPOLÍTICA E NEOLIBERALISMO. **Caderno CRH**, 34, e021023. <https://doi.org/10.9771/ccrh.v34i0.45397>.

AMAZÔNIA, NA. Brasil tem 1,7 milhão de indígenas e mais da metade deles vive na **Amazônia Legal | Agência de Notícias**. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/3765-brasil-tem-1-7-milhao-de-indigenas-e-mais-da-metade-deles-vive-na-amazonia-legal>>. Acesso em: 10 set. 2024.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. 18º Anuário Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2024. Disponível em: <https://publicacoes.forumseguranca.org.br/handle/123456789/253>. Acesso em: 31ago2024.

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

BAGOLIN, Izete Pengo; SALATA, André; MATTOS, Ely José de. Pobreza Social no Brasil: 2012-2021. **Laboratório de Desigualdades, Pobreza e Mercado de Trabalho** – PUCRS. Data Social. Porto Alegre, 2022.

BARROS, Renata. **MS é o segundo estado do Brasil em número de assassinatos de indígenas em 2021, aponta Cimi**. 17/08/2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/ms/mato-grosso-do-sul/noticia/2022/08/17/ms-e-o segundo-estado-do-brasil-em-numero-de-assassinatos-de-indigenas-em-2021-aponta-cimi.ghtml>. Acesso em: 06/03/2024

BEAUVIOR, Simone de. *O segundo sexo: fatos e mitos*. Tradução de Sérgio Milliet. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016. ISBN 978-85-209-2244-6.

**CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO (CIMI).** Relatório de violência contra os povos indígenas no Brasil: dados de 2021. Brasília: CIMI, 2022. Disponível em: <https://cimi.org.br/wp-content/uploads/2022/08/relatorio-violencia-povos-indigenas-2021-cimi.pdf>. Acesso em: 06/03/2024

BUTLER, Judith. Conectados pela vulnerabilidade comum. Entrevista com Judith Butler. In: **INSTITUTO HUMANITAS UNISINOS - IHU**. IHU On-Line. Disponível em: <https://www.ihuonline.unisinos.br/entrevistas/entrevista-com-judith-butler>. Acesso em: 22/02/2024.

BUTLER, Judith. Atos performáticos e a formação dos gêneros: um ensaio sobre fenomenologia e teoria feminista. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.). **Pensamento feminista: conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. p. 213-230.

BUTLER, Judith. 2019. **Vida precária**: os poderes do luto e da violência . Trad. Lieber, Andreas. Belo Horizonte: Autêntica. 189 pp.

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas**: notas para uma teoria performativa da assembleia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

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

Câmara Municipal de Dourados/MS. Disponível em: <<https://www.camaradourados.ms.gov.br/fotos/369>>. Acesso em: 10 set. 2024.

Censo Demográfico 2022 Indígenas Primeiros resultados do universo. [s.l: s.n.]. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102018.pdf>>.

CONCEIÇÃO, EDMIR. ROCHA, Leonardo. ESPINDOLA, Vinicius. MS paga o maior salário para professor entre as redes estaduais de ensino. **Secretaria Estadual de Educação**. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/ms-paga-o-maior-salario-para-professor-entre-as-redes-estaduais-de-ensino/>. Acesso em: 10/03/2024

Coronavírus: Brasil confirma primeiro caso da doença. **Sistema Universidade Aberta do SUS**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/news/30-1-2020-who-declares-public-health-emergency-novel-coronavirus> Acesso em: 10/03/2024

FONSECA, Andrei Domingos. **GENOCÍDIO INDÍGENA A PARTIR DE DISPOSITIVOS DA NECROPOLÍTICA DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19 NO BRASIL**. 2025. **Dissertação (Mestrado em Direito)** – Universidade Estadual do Norte do Paraná, [Jacarezinho-PR], 2025. Disponível em: <https://uenp.edu.br/pos-direito-teses-dissertacoes-defendidas/direito-dissertacoes/24059-andrei-domingos-fonseca/file>, Acesso em: 07mar2024.

Da Silva, Monica. R., & Scheibe, Leda. (2017). Reforma do ensino médio: Pragmatismo e lógica mercantil. **Retratos Da Escola**, 11(20), 19–31. Disponível em:

<https://doi.org/10.22420/rde.v11i20.769>. Acesso em: 20/05/2024

**DESIGUALDADE RACIAL NAS ESCOLAS PRIVADAS DE ALTO DESEMPENHO B o 1 e t i m G E M A A n . 0 9 2 0 2 1 LUIZ AUGUSTO CAMPOS.** [s.l: s.n.]. Disponível em: <[https://gemaai.iesp.uerj.br/wp-content/uploads/2021/04/raca\\_escolas\\_privadas.pdf](https://gemaai.iesp.uerj.br/wp-content/uploads/2021/04/raca_escolas_privadas.pdf)>. Acesso em: 9 set. 2024.

Diferenças sociais: pretos e pardos morrem mais de COVID-19 do que brancos, segundo NT11 do NOIS. Centro Técnico Científico/ PUC- Rio. Disponível em: <https://www.ctc.puc-rio.br/diferencias-sociais-confirmam-que-pretos-e-pardos-morrem-mais-de-covid-19-do-que-brancos-segundo-nt11-do-nois/> Acesso em: 10/03/2024

**DOURADOS AGORA. Movimento contra a intolerância religiosa vai às ruas de Dourados.** Disponível em: <<https://www.douradosagora.com.br/noticias/dourados/movimento-contra-a-intolerancia-religiosa-vai-as-ruas-de-dourados>>. Acesso em: 9 de setembro de 2024.

Dourados-MS. IBGE. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/dourados>. Acesso em: 07 de mar. 2024.

**FIGUEIREDO, Carolina. Ataque deixa pelo menos 10 indígenas feridos em Douradina (MS).** Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/ataque-deixa-pelo-menos-10-indigenas-feridos-em-douradina-ms/>>. Acesso em: 9 set. 2024.

**FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão.** 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

**FOUCAULT, Michel. História da sexualidade I: a vontade de saber.** Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988. Disponível em: [https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/1226/foucault\\_historiadosexualidade.pdf](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/1226/foucault_historiadosexualidade.pdf). Acesso em: 11/02/2024.

**FOUCAULT, Michel. Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976).** Tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999. Disponível em: <https://ppgjs.uff.br/wp-content/uploads/sites/81/2021/06/Em-defesa-da-Sociedade.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2025. Acesso em: 23 abr. 2024.

**FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder.** 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

**FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. Disponível em: [https://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/educacao\\_pratica\\_liberdade.pdf](https://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/educacao_pratica_liberdade.pdf). Acesso em: 20 abr. 2024.

**FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

**GAGO, Verônica. A potência feminista, ou o desejo de transformar tudo.** [s.l.] Editora Elefante, 2020.

**GONZALEZ, Lélia. Por um feminismo afro-latino-americano:** ensaios, intervenções e diálogos/organização Flavia Rios, Márcia Lima. 1a edição. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HANISH, Christine. Problèmes actuels: éveil de la conscience féminine. Le "personnel" est aussi "politique". **Partisans**, Paris, Maspero, n.54-55, p.31-8, juillet/octobre, 1970.

hooks, bell. **Ensino a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes. 2017.

IBGE. (2024). Estatísticas de Gênero: **Estudos e Pesquisas • Informação Demográfica e Socioeconômica** • n. 38. Rio de Janeiro: IBGE. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102066\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102066_informativo.pdf). Acesso em: 9 mar. 2024.

LIMA, Fernanda ribeiro de. **NÃO É O PARAÍSO? a desromantização da maternidade nas narrativas sobre ser mãe** – um estudo antropológico sobre a percepção de mulheres na rede social Instagram' 24/10/2022 undefined f. Doutorado em ANTRROPOLOGIA SOCIAL Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, Goiânia

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

Mãe | **Michaelis On-Line**. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/m%C3%A3e/>>. Acesso em: 10 set. 2024.

MALINOWSKI, Bronislaw. *Argonautas do Pacífico Ocidental – Introdução e Capítulo 1.* [S.I.]: Ubu Editora LTDA - ME, 2018.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. São Paulo: Boitatá, 2018.

MILAN, Ezequias Freire. **Dos "professores de verdade" às "crianças laudadas" do condomínio que ninguém entra**: Etnografia em espaços reprodutores de práticas necropolíticas e de (re)existência em Dourados/MS. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados-MS.

MORANDI, Marcos. **Professores de Dourados convocam audiência pública para discutir projeto de escola militar da prefeitura**. Disponível em: <<https://midiamax.uol.com.br/cotidiano/2024/professores-de-dourados-convocam-audiencia-publica-para-discutir-projeto-de-escola-militar-da-prefeitura/>>. Acesso em: 10 set. 2024.

**Nova Democracia. MS**: indígenas trancam rodovia contra falta de água na Reserva Indígena de Dourados. Disponível em: <https://anovademocracia.com.br/ms-indigenas-trancam-rodovia-contra-falta-de-agua-na-reserva-indigena-de-dourados/>. Acesso em: 9 de setembro de 2024.

OMS declara emergência de saúde pública de importância internacional por surto de novo coronavírus. **Organização Pan-Americana da Saúde**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/news/30-1-2020-who-declares-public-health-emergency-novel-coronavirus> Acesso em: 10/03/2024

OUTRAS PALAVRAS. **Entrevista com Judith Butler.** Disponível em: <https://outraspalavras.net/outrasmidias/butler-como-ver-o-mundo-e-a-liberdade-apos-a-pandemia/>. Acesso em: 07mar2024.

**Pandemia democratizou poder de matar, diz autor da teoria da “necropolítica”.** Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2020/03/pandemia-democratizou-poder-de-matar-diz-autor-da-teoria-da-necropolitica.shtml>. Acesso em: 07set2024.

**LOPES, Maria de Lourdes Ferreira de Macedo.** *Reforma do ensino médio na rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul: materialização da Lei n. 13.415/2017 nas escolas-piloto do município de Dourados-MS.* 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Faculdade de Educação, Dourados, 2021.

Reserva Indígena Dourados. **Terras indígenas no Brasil.** Disponível em: <https://terrasindigenas.org.br/pt-br/terras-indigenas/3656#demografia>. Acesso em: 06/03/2024

**ROSSI FEITOSA, João Victor.** **ANÁLISE DISCURSIVA DAS (RE)PRODUÇÕES DE MORTE DE CORPOS ABJETIFICADOS NO SUL DE MATO GROSSO DO SUL,** Dissertação defendida junto ao PPGAnt/UFGD, 2023.

**SALAZAR, Violeta Sarai Salazar.** **Etnografia feminista da maternidade:** as experiências de mulheres-mães de camadas médias brasileiras e venezuelanas compartilhadas nas redes sociais. 2020. 183 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2020.

**FOSCACHES, Nataly.** No Mato Grosso do Sul, indígenas tentam bloquear covid sem ajuda do governo - **Repórter Brasil.** Disponível em: <https://reporterbrasil.org.br/2020/09/no-mato-grosso-do-sul-indigenas-tentam-bloquear-covid-sem-ajuda-do-governo/>. Acesso em: 01 set. 2024.

**SCAVONE, Lucila.** **Dar a vida e cuidar da vida:** feminismo e ciências sociais. Editora UNESP, 2004.

**SEGATO, RITA LAURA.** **Crítica da colonialidade em oito ensaios - e uma antropologia por demanda.** RJ: Bazar do Tempo, 2021.

**SOS PANTANAL. Dicionário Pantaneiro: Tereré.** Disponível em: <https://www.sospantanal.org.br/terere/>. Acesso em: 07. set. 2024.

**STRATHERN, Marilyn.** **O efeito etnográfico e outros ensaios.** [s.l.] Ubu Editora LTDA - ME, 2018.

**STRATHERN, Marilyn.** Necessidades de pais, Necessidades de Mães. In: **Estudos Feministas**, IFCS/UFRJ – PPCIS/UERJ, vol.3, n.2/1995.

Uma em cada quatro mulheres de 15 a 29 anos não estudava e nem estava ocupada em 2023 | **Agência de Notícias.** Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/395>

[31-uma-em-cada-quatro-mulheres-de-15-a-29-anos-nao-estudava-e-nem-estava-ocupada-em-2023>](#)

VERANI, Alana Pacheco dos Reis. **Tornando-se mães e antropólogas: Uma etnografia sobre experiências que desafiam ideais de maternidade e ciência** 24/03/2022 undefined f. Mestrado em ANTROPOLOGIA SOCIAL Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Florianópolis Biblioteca Depositária: BU UFSC.

ZAMBONI, Marcio. Marcadores Sociais da Diferença. **Sociologia: grandes temas do conhecimento (Especial Desigualdades)**, São Paulo, v. 1, p. 14 - 18, 01 ago. 2014.

## ROTEIRO NORTEADOR

<b>ROTEIRO NORTEADOR</b>	
<b>APRESENTAÇÃO: DADOS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nome; Idade; Naturalidade.</li> <li>• Autodeclaração Étnico-Racial; orientação sexual.</li> <li>• Escolaridade.</li> <li>• Conjugalidade.</li> <li>• Número de filhos; nome(s) do (s) filho (s)/ idade/ escolaridade.</li> <li>• Religiosidade.</li> <li>• Renda familiar percepta:</li> <li>• (1).1.000 A 500,00; (2).501,00 A 1.000,00; (3).1.001,00 A 2.000,00;</li> <li>• (4).2.001,00 A 3.000,00. (5).3.001,00 A 5.000,00; (6).5.001,00 A 10.000,00;</li> <li>• (7).10.001,00 A 20.000,00; (8).20.001,00 A 100.000; (9).100.001 ou mais.</li> </ul>	
<b>PRIMEIRO MOMENTO: DOCÊNCIA</b>	
Formação: Como e porque escolheu ser professora, como foi sua trajetória acadêmica?	
Qual sua perspectiva sobre a educação? Você se sente sobrecarregada?	
Como você vem sentindo as mudanças na educação na sua realidade?	
Quais as principais demandas que se atravessam sendo professora e mãe?	
Ser mãe mudou sua perspectiva como profissional?	
Em que etapa da sua vida acadêmica ou profissional você descobriu que iria ser mãe?	
Quais foram as principais mudanças na sua rotina profissional quando se tornou mãe?	
Referente às instituições: Exclusão? Acolhimento? Compreensão?	
Como é ser mulher, professora e vivenciar a maternidade?	
Seus sonhos/objetivos mudaram com a maternidade?	
<b>SEGUNDO MOMENTO: MATERNIDADES</b>	
Qual era sua visão da maternidade antes de se tornar mãe?	
Queria ter filhos? Foi uma gravidez planejada? Você queria ser mãe?	
Qual sua relação com a maternidade? (ser mãe, ser filha)	
Como foi seu período da gravidez/com a sociedade?	
Sua relação com as pessoas mudou depois que você se tornou mãe?	
Você mudou a sua forma de se enxergar quando virou mãe?	
Você sente culpa?	
Já se arrependeu de algo sobre a maternidade?	
Você tem tempo para você?	
Quais desafios da maternidade?	
Você percebe diferença entre maternidade e paternidade?	
Como é feita a divisão das tarefas de casa?	
Como é a maternidade para você atualmente?	
Qual o sentido da maternidade para você?	
<b>TERCEIRO MOMENTO – PANDEMIA</b>	
Como foi sua realidade vivenciando a pandemia?	
Como foi ser professora durante a pandemia? Estava em sala de aula?	
Como foi conciliar maternidade e docência em um contexto de isolamento social?	
Como foi o retorno ao presencial pós-Covid?	
Você se sentiu sozinha durante a pandemia?	
Tem algo a acrescentar sobre esse momento?	