

**O TRABALHO DAS PROFESSORAS EM TEMPOS DE PANDEMIA COVID-19:
PROBLEMÁTICAS E CONSTRUÇÕES DA DOCÊNCIA E DO CUIDAR NA
ESFERA DOMÉSTICA EM PORTUGAL**

***EL TRABAJO DE LAS PROFESORAS EN TIEMPOS DE PANDEMIA COVID-19:
PROBLEMAS Y CONSTRUCCIONES DE LA ENSEÑANZA Y EL CUIDADO EN EL
ÁMBITO DOMÉSTICO EN PORTUGAL***

***THE WORK OF TEACHERS IN TIMES OF THE COVID-19 PANDEMIC: PROBLEMS
AND CONSTRUCTIONS OF TEACHING AND CARING IN THE DOMESTIC SPHERE
IN PORTUGAL***

Virgínia BAPTISTA¹
Paulo Marques ALVES²

RESUMO: Ao longo da História foram vividas várias pandemias. Contudo, a atual doença covid-19 apanhou desprevenidas as sociedades e as pessoas individualmente, levando ao isolamento social e à experimentação de novas situações laborais, como no ensino a distância. Sendo a docência uma profissão feminizada, em Portugal, neste artigo procuramos discutir as consequências para as docentes da dupla jornada em casa, acumulando o trabalho laboral e o cuidar da família, o que se insere numa lógica geral do neoliberalismo. No entanto, verificámos que apesar de algumas mudanças na legislação e no quotidiano sobre a igualdade de género, coube essencialmente às mulheres o cuidar dos filhos e das filhas mais pequenas ou dos progenitores mais velhos e velhas. Logo, na prática diária, há um percurso ainda a fazer na profissão docente que conduza efetivamente à igualdade de género e de inclusão para a cidadania de todas as pessoas.

PALAVRAS-CHAVE: Pandemia. Docência. Professoras. Ensino a distância. Cuidar. Igualdade de género.

RESUMEN: *Varias infancias se han vivido a lo largo de la historia. Sin embargo, la actual enfermedad covid-19 ha pillado a las sociedades y a las personas despreocupadas, lo que ha llevado al aislamiento social y a la experimentación con nuevas situaciones laborales, como el aprendizaje a distancia. Dado que la enseñanza es una profesión feminizada en Portugal, en este artículo tratamos de discutir las consecuencias para las profesoras del doble viaje en el hogar, la acumulación de trabajo y el cuidado de la familia, que forma parte de una lógica general del neoliberalismo. Sin embargo, hemos encontrado que a pesar de algunos cambios en la legislación y en la vida cotidiana sobre la igualdad de género, depende esencialmente de*

¹ Universidade nova de Lisboa (UNL), Lisboa – Portugal. Investigadora Integrada (IHC-FCSH). Doutorado em História Moderna e Contemporânea (FCSH). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0490-6881>. E-mail: virbaptista@gmail.com

² Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE), Lisboa – Portugal. Professor Auxiliar. Investigador Integrado (DINAMIA'CET_ISCTE). Doutorado em Sociologia (ISCTE). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4210-2235>. E-mail: paulo.alves@iscte.pt

las mujeres cuidar a sus hijos e hijas más pequeños o a los progenitores mayores. Por lo tanto, en la práctica diaria, todavía hay un camino por hacer en la profesión docente que conduzca efectivamente a la igualdad de género y la inclusión para la ciudadanía de todas las personas.

PALABRAS CLAVE: *Pandemia. Docencia. Profesoras. Enseñanza a distancia. Cuidado. Igualdad de género.*

ABSTRACT: *Throughout history several pandemics have been experienced. However, the current covid-19 disease has caught societies and individuals off guard, leading to social isolation and the experimentation of new work situations, such as distance learning. Since teaching is a feminized profession, in Portugal, in this article we tried to discuss the consequences for female teachers of the double journey at home, accumulating work and family care, which is part of a general logic of neoliberalism. However, we found that despite some changes in legislation and in daily life regarding gender equality, it has essentially fallen to women to take care of their children and younger daughters or older parents. Therefore, in daily practice, there is still a way to go in the teaching profession to effectively lead to gender equality and inclusion for the citizenship of all people.*

KEYWORDS: *Pandemic. Teaching. Female teachers. Distance education. Caring. Gender equality.*

Introdução

O neoliberalismo hegemónico, a par das teorias da sociedade da informação e do conhecimento e das teorias da racionalização flexível constituem as três forças motrizes que têm vindo a moldar o trabalho no atual regime de acumulação capitalista que Harvey (1989) designou por “acumulação flexível”, o qual constitui a resposta do sistema à sua crise estrutural e no qual a natureza destrutiva do capital (MÉSZÁROS, 1996) se aprofundou. Esta destrutividade, que constitui a norma do “sistema de metabolismo antissocial do capital” (ANTUNES, 2020, p. 12), manifesta-se em várias dimensões, da ambiental à económica, passando pela social, nesta última atingindo particularmente o trabalho e o emprego, que se degradam, desvalorizam e desumanizam.

Paralelamente, partindo da premissa de que “menos Estado é melhor Estado”, facto para o qual “não existe alternativa”, como em tempos afirmou Margaret Thatcher, iniciou-se um processo assente em vários pilares. No domínio económico, o Estado retraiu-se, o que é observável quer pelo abandono da atividade produtiva, através dos processos de privatização ou da diminuição do investimento público, quer do autoenfraquecimento da sua capacidade de regulação. No domínio social ocorreu a mercantilização das suas funções sociais, a diminuição

do número de trabalhadores na administração pública e uma profunda transformação das relações sociais de trabalho no sector público.

No fundo, como destaca Wacquant (2003), na esteira de Bourdieu, os estados acabam substituindo a sua “mão esquerda”, relativa aos sistemas públicos de educação, saúde, segurança social e habitação, que se havia expandido durante a fase do capitalismo monopolista, como mais um mecanismo de apaziguamento da classe-que-vive-do-trabalho (ANTUNES, 2009), pela sua “mão direita”, isto é, pelos seus aparelhos repressivos. O Estado económico é removido; o Estado social é desmantelado e o Estado penal é fortalecido (WACQUANT, 2003, p. 76). Origina-se um *Estado darwinista* que fetichiza a competição e atua de forma unilateral, usando o seu “punho de ferro”.

Nos anos mais recentes, com o ultraneoliberalíssimo, e no quadro das políticas de austeridade, este programa de “espoliação do Estado”, como foi designado por Petrella (1996) ou de “destruição metódica dos coletivos”, nas palavras de Bourdieu (1998), aprofundou-se induzindo uma ainda mais extensa transformação das relações sociais de trabalho. A educação foi dos sectores mais atingidos.

Para completar a tempestade perfeita que se tem vindo a abater sobre o mundo do trabalho, em dezembro de 2019 um novo coronavírus (SARS-CoV-2) foi detetado na China e rapidamente se disseminou por esse país e pelo mundo, levando a OMS (Organização Mundial de Saúde) a declarar em 11 de março de 2020 que a covid-19 dele resultante havia atingido o nível de pandemia. Entra-se assim num contexto que Antunes (2020) designa de “capitalismo pandémico”, onde se intensificam as tendências anteriores de destrutividade de um sistema que é por natureza autofágico.

Ao longo da história conhecemos os relatos escritos e orais das pandemias que devastaram famílias e sociedades, causando graves prejuízos às economias e crises sociais, desde o oriente asiático à Europa (espaços eurocêntricos nas épocas). Basta pensar na Peste Negra, na Idade Média, com origem na Ásia e que atingiu toda a Europa, e voltaria pontualmente nos séculos seguintes, à pneumónica, logo a seguir à Primeira Guerra Mundial, pestes que mataram sempre milhares de pessoas independentemente das classes sociais em que se inseriam (SNOWDEN, 2020).

Este artigo tem por objetivo central identificar e problematizar as consequências do impacto da pandemia covid-19 na vida das professoras e nos seus agregados familiares em Portugal, desde fevereiro de 2020. Como veremos, a docência é uma profissão maioritariamente feminina. Assim, pretendemos, numa perspetiva feminista, avaliar as consequências da

pandemia na vida laboral das mulheres docentes e por extensão na relação com as suas famílias, verificando sobre a igualdade de género nestes agregados familiares.

Atualmente, na educação são vários os objetivos pedidos à escola pública e obrigatória até aos 18 anos – a alfabetização, as competências programáticas universais, o acesso em igualdade à aprendizagem, a educação para a cidadania e a inclusão de todas as crianças e jovens, independentemente de possuírem contingências físicas ou mentais (Ministério da Educação, “Aprendizagens do aluno à saída do Secundário”, 2018-2019). Esta situação de inclusão também está prevista no ensino Universitário, com a inclusão de jovens com alguns graus de incapacidades.

Como por todo o mundo, a pandemia Covid 19 difundiu-se em Portugal, a partir do início de 2020, com os governos a decretarem o confinamento das populações, a fim de limitar a propagação da doença. Ficaram no ativo as pessoas que se consideravam ter profissões essenciais, ligadas à saúde, policiamento, alimentação, transportes e comunicações. Em consequência, as escolas e as universidades encerraram durante largos períodos, em parte ou no todo do ano de 2020 e de fevereiro a maio de 2021. Assim, grande parte do ensino-aprendizagem passou a ser realizado à distância, com a utilização de plataformas digitais. Estas situações interferiram no âmbito da pedagogia e da socialização das crianças e dos jovens e dos próprios docentes.

O artigo está estruturado em cinco pontos que consideramos vitais para esta reflexão sobre o trabalho das docentes no ensino à distância. No primeiro ponto temos por objetivo uma reflexão geral sobre a situação da problemática da docência em Portugal, em todos os graus de ensino. O segundo ponto centra-se na feminização da profissão docente, situação que foi progredindo ao longo do século XX, a partir das creches e do ensino primário e secundário, sendo agora uma profissão maioritariamente feminina. No terceiro ponto abordaremos as trajetórias que foram sendo delineadas pelas professoras no ensino à distância ou acumulando as aulas presenciais com o teletrabalho. Procurámos questionar se as novas abordagens pedagógicas, testadas diariamente, puderam ter em conta as identidades dos alunos e das alunas e a igualdade de género, num tempo de novas experimentações na educação. Num quarto ponto pretendemos identificar e debater esta articulação da dupla jornada, em casa, das funções laborais das professoras acumuladas com a de cuidadoras da família, na esfera doméstica. Por último, no quinto ponto procuraremos averiguar se a pandemia trouxe um novo poder às professoras como agentes da educação na opinião da população, ou se, pelo contrário, elas ficaram fragilizadas pelo desempenho da profissão.

Baseámo-nos em bibliografia recente existente sobre o contexto pandémico e utilizámos a entrevista semiestruturada e a análise documental como técnicas de observação. As vinte e cinco entrevistas foram realizadas a professoras de todos os graus de ensino, do pré-primário ao universitário, no mês de julho de 2020, por telefone ou presencialmente.

Este estudo, concebido segundo uma perspetiva feminista, tem a limitação de ser, contudo, eurocêntrico e branco, uma vez que as professoras com quem contactámos se inserem nesta identidade. A identificação desta característica, que não será alvo de estudo neste artigo, permitirá interrogar sobre os motivos da “branquitude” na docência ou da discriminação pela racialização socioeconómica que ainda não possibilita que outras identidades, como as populações negras e de etnia cigana, acedam a profissões que passam pela saída das universidades.

Concluimos que, nos dias de hoje, esta acumulação de tarefas laborais e do cuidar no espaço familiar se insere no neoliberalismo que despoja o tempo de trabalho do seu valor real. Evoca, também, o trabalho em casa nas sociedades proto-industriais, no qual o trabalho realizado em família não era contabilizado por um horário regulamentado, como nas indústrias e nas oficinas, a partir da época industrial. Nesta era de pandemia, as mulheres foram penalizadas no contexto do capitalismo vigente, pelo aumento da carga do horário laboral, algumas tiveram penalizações salariais, e mantiveram-se (como sempre) cuidadoras da família, relativamente aos seus colegas de profissão, o que demonstra a desigualdade de género na maioria dos agregados das docentes. Também o trabalho na área da igualdade de género e da inclusão que era realizado nas escolas ficou bastante condicionado pelas ferramentas eletrónicas e a participação das pessoas especializadas e a desempenharem atividades nestas áreas (OMGs ou departamentos governamentais).

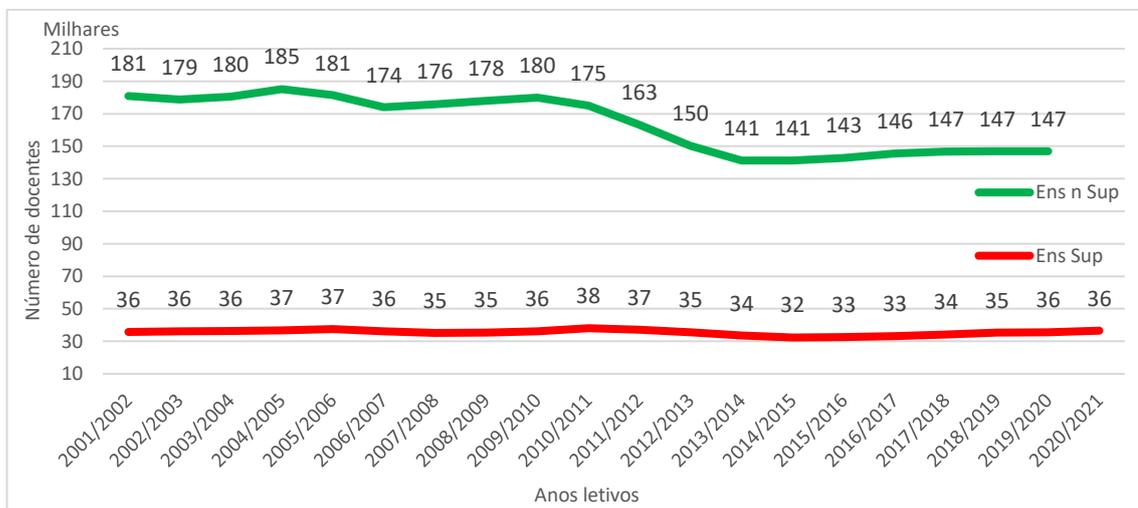
A profissão docente em Portugal

Nas últimas décadas, as mudanças na administração pública portuguesa foram profundas (DUCATTI; ALVES; SOUZA, 2020; ALVES, 2016). Primeiro, com a imposição das conceções do *New Public Management* visando a convergência das relações sociais de trabalho deste setor com o tipo de relações vigentes no sector privado, de modo a garantir o cumprimento das metas do Pacto de Estabilidade e Crescimento definido pela União Europeia. Posteriormente, em virtude da crise financeira internacional e da subsequente intervenção da

*troika*³. Estas mudanças afetaram profundamente o sector da educação, que é essencialmente público, com consequências ao nível do decréscimo do número de docentes, em particular no ensino não superior (níveis 0 a 4 da ISCED), dos salários e das carreiras.

Desde o ano letivo de 2005/2006, o sistema educativo português do ensino pré-escolar ao ensino secundário perdeu mais de 38 mil professores/as (dos quais mais de 33 mil durante o período de intervenção da *troika*), ainda que se tenha registrado uma muito ligeira recuperação a partir do ano letivo de 2015/2016. No ensino superior (níveis 5 a 8 da ISCED), a tendência é semelhante, se bem que bastante mais atenuada (Gráfico 1)^{4 5}.

Gráfico 1 – Evolução do número de docentes do ensino não superior e do ensino superior em Portugal entre os anos letivos de 2001/2002 e 2020/2021



Fonte: DGEEC – Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência

³ Na sequência da crise financeira internacional iniciada em 2008, a crise de liquidez e a dificuldade de acesso aos mercados financeiros internacionais em virtude da descida do *rating* da República Portuguesa, levaram o governo do Partido Socialista liderado por José Sócrates a assinar um “Memorando de Entendimento”, para vigorar no período entre 2011 e 2014, com a *troika* constituída pelo FMI – Fundo Monetário Internacional, pelo BCE – Banco Central Europeu e pela Comissão Europeia. Foram então impostas a Portugal políticas austeritárias extremamente duras.

⁴ Este decréscimo deve-se a vários fatores, onde se inclui a quebra demográfica que é real, mas deve-se sobretudo às medidas de política tomadas, onde avultam o crónico baixo financiamento do sistema; a reorganização da rede escolar, com o fecho de inúmeras escolas e a concentração dos/as alunos/as em agrupamentos escolares; as alterações curriculares, com o aumento da carga letiva de algumas disciplinas e a diminuição noutras ou até sua supressão dos planos de estudos; a redução dos horários zero; o aumento da dimensão das turmas; o aumento do horário dos/as docentes do 1º Ciclo do Ensino Básico; e a aposentação de milhares de professores/as confrontados/as com uma desvalorização da carreira docente que adiante abordaremos, muitos dos quais se aposentam antes da idade da aposentação apesar de sofrerem cortes nas pensões que virão a auferir: de 14,5% devido ao fator de sustentabilidade e de 0,5% por cada mês de antecipação.

⁵ Os valores presentes no gráfico estão arredondados. Nas escolas profissionais, cujos dados não se encontram representados no gráfico, observa-se igualmente a mesma tendência, ainda que mais atenuada.

Traçar o perfil dos professores e das professoras em Portugal implica necessariamente fazer referência a dois aspetos que são centrais: a feminização do emprego e o envelhecimento do corpo docente.

No que concerne ao primeiro aspeto, o Quadro 1 evidencia-nos uma taxa de feminização do emprego docente bastante elevada, ainda que vá decrescendo à medida que se sobe nos níveis de ensino. As mulheres só não são maioritárias no ensino superior apesar da taxa de feminização ter subido quase 5 pontos percentuais ao longo das duas últimas décadas (de 40,8% no ano letivo de 2001/2002 para 45,8 em 2019/2020 e 2020/2021). Se o ensino superior é ainda um reduto masculino, em contrapartida, a educação pré-escolar é um reduto feminino, com as mulheres a representarem sempre mais de 97,0% do total de docentes, atingindo mesmo valores superiores a 99,0% em alguns dos anos letivos.

Quadro 1 – Evolução da taxa de feminização do corpo docente (%) em Portugal, por nível de ensino, entre os anos letivos de 2001/2002 e 2020/2021

Anos letivos	Ensino não Superior				Ensino Superior
	Ensino Pré-escolar	1º Ciclo do Ensino Básico	2º Ciclo do Ensino Básico	3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário	
2001/2002	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	40,8
2002/2003	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	41,2
2003/2004	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	41,9
2004/2005	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	42,0
2005/2006	98,1	89,5	77,6	79,1	43,0
2006/2007	97,2	89,8	78,1	80,3	43,2
2007/2008	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	43,2
2008/2009	97,4	86,9	75,5	77,5	43,4
2009/2010	97,3	86,6	75,2	77,2	43,5
2010/2011	98,7	86,3	75,1	76,1	43,7
2011/2012	98,6	86,4	75,4	76,5	43,8
2012/2013	98,9	86,1	76,9	77,7	44,0
2013/2014	99,1	86,1	77,8	78,4	44,0
2014/2015	99,1	86,2	78,3	79,1	44,4
2015/2016	99,1	86,6	79,0	79,8	44,5
2016/2017	99,1	86,9	79,6	80,3	44,3
2017/2018	99,0	86,7	79,8	80,5	44,8
2018/2019	99,1	86,9	79,7	80,4	45,1
2019/2020	99,1	87,0	80,0	80,7	45,8
2020/2021	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	45,8

Fonte: DGEEC – Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência

Relativamente ao envelhecimento, que se tem vindo a agravar ao longo do período em análise, os últimos dados disponíveis evidenciam que, no ano letivo de 2019/2020, apenas 1,6% dos/as docentes do ensino não superior tinham menos de 30 anos (no ensino privado a situação é um pouco mais favorável, pois no ano letivo anterior, a sua proporção atingia 6,9%, contra somente 0,5% no público), enquanto 50,9% tinham 50 ou mais anos, sendo que 14,7% tinham uma idade igual ou superior a 60 anos. No ano letivo de 2013/2014, apenas 36,1% dos/as docentes destes níveis de ensino tinham mais de 50 anos e 3,5% mais de 60.

No ensino superior a tendência é igualmente para o aprofundamento do envelhecimento, ainda que com uma menor gravidade quando comparamos com os outros níveis de ensino. De facto, no ano letivo de 2020/2021, 4,3% dos/as docentes tinham menos de 30 anos, quando a sua proporção no ano letivo de 2001/2002 ascendia a 12,8%. Em contrapartida, a proporção de docentes com 50 anos ou mais anos subiu 23,9 pontos percentuais (passando de 22,9% para 46,8%), e a de docentes com 60 ou mais anos cresceu 10,6 pontos percentuais, ao passar de 6,3% para 16,9% no período considerado.

Face a esta situação de ausência de rejuvenescimento do corpo docente e às projeções sobre o número de aposentações que irão ocorrer nos anos mais próximos, o Conselho Nacional de Educação⁶ tem vindo a elaborar recomendações⁷ no sentido de que se tomem medidas para dotar as escolas com mais docentes. Paralelamente, tem realizado estudos, como o de 2019, feito à solicitação do parlamento, onde se concluiu que até 2030, 57,8% dos professores e professoras, o que corresponde a 51 983 docentes, se irão aposentar, sendo que 17 830 se aposentariam até 2024, outros 24 343 até 2029 e os restantes 9 810 entre 2029 e 2030 (RODRIGUES *et al.*, 2019).

A consequência já se faz sentir, em particular em alguns grupos disciplinares, com milhares de alunos a ficarem todos os anos sem aulas durante largos períodos.

Mais recentemente, um outro estudo (NUNES *et al.*, 2021), elaborado à solicitação da DGEEC, com o objetivo de fazer o diagnóstico sobre a necessidade de docentes até 2030, estimou que até esse ano seria necessário que 34,5 mil professores/as entrassem no sistema. Sucede que a profissão docente deixou de ser atrativa.

⁶ O CNE – Conselho Nacional de Educação é um órgão independente com carácter consultivo que foi criado pelo Decreto-Lei n.º 125/82, de 22 de abril. É composto por 61 membros que representam o governo, as escolas, sindicatos, associações patronais, associações de pais, outro tipo de associações com intervenção no campo da educação, etc. Quem lhe preside é eleito/a pelo parlamento. Compete-lhe fazer estudos e emitir pareceres e recomendações sobre a política educativa quer por sua iniciativa quer por solicitação dos órgãos legislativo e executivo.

⁷ É o caso da Recomendação n.º 1/2016 e da Recomendação n.º 3/2019.

No seu relatório anual, intitulado Estado da Educação relativo a 2019, o CNE sublinha que se tem verificado uma diminuição da procura dos cursos de formação de docentes, que são lecionados nas Escolas Superiores de Educação, e que mesmo tendo diminuído o número de vagas, muitas ficam por preencher. O relatório nota ainda que as notas de ingresso nestes cursos são das mais baixas entre toda a oferta de cursos no ensino superior, o que não deixa de colocar interrogações sobre as competências dos futuros docentes.

A que se deve esta perda de atratividade de uma profissão que até há poucos decénios era socialmente muito valorizada?

Certamente que a explicação reside na continua desvalorização que a profissão tem vindo a sofrer nas últimas décadas e que faz com que quem está no sistema educativo anseie por se aposentar e quem não está opte por outras profissões.

Esta desvalorização da profissão, que é transversal a todos os níveis de ensino, é anterior à intervenção da *troika*, com ela se aprofundou, e não foi revertida após a saída desta, manifestando-se pela precariedade do vínculo laboral dos que tentam entrar no sistema; pelo congelamento salarial, quando não mesmo por cortes nos salários, como sucedeu durante o período da *troika*; pelo congelamento de carreiras no ensino básico e secundário e pelos obstáculos à progressão (perto de 5 mil docentes estão retidos no acesso aos 5º e 7º escalões, por inexistência de vagas, pelo que dificilmente algum dia chegarão ao 10º escalão, o topo da carreira); pelo crescimento do trabalho burocrático e a intensificação do trabalho docente devido ao aumento da dimensão das turmas e/ou do número de turmas a lecionar; por uma avaliação de desempenho dos professores que não está orientada para uma melhoria efetiva da qualidade do ensino, mas que tem antes por objetivo evitar a progressão na carreira (dois terços dos e das docentes em avaliação não poderão obter a classificação de Muito Bom ou Excelente, mesmo que seja essa a sua classificação, devido ao sistema de quotas implementado); pela falta de reconhecimento social e, em particular, dos poderes públicos.

Durante o período da *troika*, para além dos cortes salariais, o governo de direita em funções à época, que pretendia “ir além da *troika*”, como afirmou então o primeiro-ministro Pedro Passos Coelho, decidiu congelar o tempo de serviço dos e das docentes do ensino não superior em 9 anos, 4 meses e 2 dias. É como se não tivessem trabalhado durante todo este tempo, o que tem consequências ao nível das suas carreiras.

Com a mudança do ciclo político em 2015, consubstanciado pela substituição do governo de direita por outro do Partido Socialista, com o apoio parlamentar de dois partidos à esquerda do PS, os/as docentes e as suas organizações representativas tiveram esperança de que

este processo de desvalorização da profissão fosse revertido. Apesar da reposição dos cortes salariais, o governo do PS recusou recuperar totalmente o tempo de serviço congelado, impondo em outubro de 2018, de forma unilateral, a recuperação de apenas 2 anos, 9 meses e 18 dias, pelo que ainda estão por recuperar 6 anos, 6 meses e 23 dias de tempo de serviço efetivamente prestado e não contado. A este facto o movimento sindical docente, que é bastante fragmentado⁸, reagiu criando uma plataforma que juntou a grande maioria dos sindicatos⁹. Um vasto repertório de formas de ação coletiva (TILLY, 2006) foi utilizado: greves, manifestações, vigílias, processos judiciais, etc. Atualmente, o conflito mantém-se em aberto.

A pandemia, sendo um problema de saúde pública, rapidamente se espalhou ao tecido económico, provocando uma crise no mercado de trabalho, a qual, no entanto, se distribuiu de uma forma desigual, como evidenciam vários estudos (CALEIRAS; CARMO, 2020; CALDAS *et al.*, 2020; MAMEDE *et al.*, 2020.; SILVA *et al.*, 2020a; 2020b). Ela veio reforçar os já existentes elevados níveis de desemprego e de subutilização da força de trabalho, bem como degradar ainda mais as condições em que o trabalho é prestado, e está longe de ser debelada. Segundo um recente relatório da OIT, o défice de empregos ainda atingirá os 75 milhões em 2021 e os 23 milhões em 2022 (OIT, 2021). Paralelamente, a pandemia também tem vindo a constituir-se como um laboratório de experimentação de novas formas de trabalho. Daí a explosão do trabalho uberizado, do teletrabalho e do ensino a distância. Em consequência, às velhas desigualdades sociais, outras novas se vêm juntar.

Em Portugal, todos os indicadores apontam para um impacto significativo da pandemia em vários domínios. De acordo com um documento do Instituto Nacional de Estatística (INE, 2021), no que se refere ao mercado de trabalho, a população empregada reduziu-se em 2,1% e as horas trabalhadas tiveram uma redução importante de 14,9%. O impacto só não foi mais profundo devido aos mecanismos emergenciais implementados, de que se destaca o *lay-off* simplificado, a par de outras medidas que visaram proteger o emprego. A sua destruição foi desigual, atingindo sobremaneira os empregos precários e com remunerações mais baixas. No segundo trimestre de 2020, 22,6% da população empregada esteve “sempre ou quase sempre” em teletrabalho, o valor mais elevado registado desde o início da crise pandémica. Isso significa que cerca de um milhão de trabalhadores estiveram neste regime, sendo que a possibilidade de

⁸ A paisagem sindical docente em Portugal é composta por 5 federações e 28 sindicatos, devendo-se esta fragmentação à existência de diversas linhas políticas e de diferentes estatutos.

⁹ A plataforma juntou 22 dos 28 sindicatos. Só três associações sindicais não a integraram, o mesmo se passando com três sindicatos com jurisdição no ensino superior, uma vez que a carreira é distinta.

acesso a esta forma de trabalho é também ela desigual. Vários estratos da população perderam rendimentos e os níveis de pobreza aumentaram.

No campo da educação, a pandemia “obrigou a uma transição abrupta do ensino presencial para o ensino a distância” (SANTOS *et al.*, 2021). Este tem lugar num quadro de vários défices estruturais, dadas as insuficiências em termos de competências digitais de muitos docentes, em particular os mais envelhecidos; da obsolescência de muitos equipamentos; das dificuldades de acesso a computadores e à Internet de grande parte da população, dadas as condições socioeconómicas.

A migração para o digital veio agravar as condições de trabalho de muitos docentes, ao colocar-lhes obstáculos novos, tendo tido um impacto mais negativo naqueles que já anteriormente apresentavam sintomas de cansaço extremo. Diversos estudos têm evidenciado elevados índices de *burnout* entre os docentes portugueses (GOUVEIA, 2010; VARELA; ROLO; AREOSA, 2018). Esta é, de facto, uma categoria profissional muito vulnerável a esta síndrome, visto que vários fatores que para ela contribuem estão presentes na atividade docente: estresse elevado; níveis elevados de responsabilidade em vários planos; trabalho intensificado; desvalorização da profissão. Acresce a elevada feminização do emprego, o que sujeita muitas mulheres a uma dupla jornada de trabalho.

A feminização na profissão docente: A idade tardia na maternidade e o envelhecimento

Em 2020, em Portugal, pelos indicadores do Instituto Nacional de Estatística, as mulheres eram globalmente metade da população trabalhadora, 49,9%, o que significa que as mulheres se encontram, em percentagem, em igualdade com os homens no mercado de trabalho. No entanto, as estatísticas demonstram, também, que os trabalhos mais precários e desqualificados estão a cargo das mulheres, e que elas ainda não atingem o topo das carreiras de administração e de empresas, e em situação de igualdade na carreira ganham salários inferiores aos dos seus colegas masculinos (CITE, 2018).

Em Portugal, o fascismo, denominado de Estado Novo, decorreu entre 1933 e abril de 1974, sendo até essa época as mulheres eram minorizadas e dependentes dos homens pelo Código Civil, que vigorou entre 1867 e 1966, e pela Constituição de 1933, que defendia a igualdade das mulheres com os homens, salvo em questões biológicas e familiares, na realidade por serem mulheres e potencialmente mães (BAPTISTA, 2016).

A percentagem das mulheres trabalhadoras conheceu sempre um aumento desde 1960, sendo nesse ano as mulheres cerca de 36,6% da população ativa, e em 1974, 41,7% da mesma.

Esta aumento de 1960 a 1974, entre o início da Guerra Colonial em África (Angola, Guiné-Bissau e Moçambique) e o ano em que é derrubada a ditadura fascista e implantada a democracia em Portugal, explica-se pela emigração e exílio, principalmente masculina, para a Europa, devido à pobreza de um país, essencialmente rural, à fuga à Guerra Colonial, que mobilizou cerca de 900 000 mil homens, principalmente os mais jovens, arrancados às suas aldeias e cidades natais, e ao fascismo (ROSAS *et al.*, 2020).

Se as mulheres sempre estiveram no mercado de trabalho e em progressão, esta situação é bem visível na docência, pois as percentagens das docentes não param de aumentar, desde o início do século XX, principalmente no ensino básico. Curiosamente, às raparigas das classes populares e médias, a quem as famílias possibilitavam uma profissão, eram encaminhadas para a docência, a enfermagem ou a assistência social, todas profissões relacionadas com o cuidar, consideradas as mais propícias para as mulheres. Na prática, era a manutenção da ideologia predominante nas classes operárias – as mulheres teriam mais apetências, agilidade e paciência para o ritmo uniforme da maquinaria industrial, da máquina de costura e posteriormente da máquina de escrever (GUINOTE, 2001).

Como já referido no ponto anterior, segundo os dados de 2019 da Direção-Geral da Estatística Educação e Ciência, as profissionais de educação rondam 77,9% dos docentes pré-universitários, sendo o setor do ensino pré-escolar o que apresenta as maiores taxas de feminização, 99,1% de educadoras infantis. Só no ensino superior a taxa das professoras é inferior, de 45,10%. Esta situação confirma o afunilamento nas carreiras das mulheres e os tetos de vidro para as mulheres trabalhadoras, visível nos cargos de gestão e carreiras universitárias e de investigação (dados do Instituto Europeu para a Igualdade de Género). Em contrapartida, verificou-se que para o ano de 2019, mais raparigas estavam a frequentar o ensino superior, perfazendo 54,14% do total dos alunos e alunas com matrículas nas universidades. Esta situação comprova a dificuldade de acesso ou a desistência de muitas raparigas numa carreira académica.

Ainda a nível demográfico, verifica-se que em 2019 a idade média das mulheres ao primeiro filho era de 30,5 anos (INE, 2021). O aumento da idade da maternidade explica-se por diversos fatores: prolongamento dos estudos das raparigas após as licenciaturas, muitas a realizarem mestrados ou doutoramentos, a entrada mais tardia no mercado de trabalho, a explosão da precariedade dos empregos, o que leva a adiar a constituição das famílias e a sua composição limitada. Por sua vez, o pagamento elevado das creches privadas, uma vez que as creches públicas são reduzidas e a maioria está ligada à Segurança Social, que seleciona e

prioriza as famílias com menores rendimentos, conduz a opções laborais que leva ainda as jovens mulheres a dedicarem-se mais à família, em detrimento das carreiras profissionais.

Por outro lado, na docência verifica-se, como demonstrado, uma taxa de envelhecimento da profissão, em que os dados do Perfil do Docente 2015/2016 publicado pela Direção-Geral de Estatística da Educação e Ciência indicam que só 0,4% dos professores e professoras têm menos de 30 anos e a maioria tem uma idade acima dos 50 anos.

Em Portugal, a idade da reforma, sem penalização, é, no ano de 2021, de 66,6 anos (PORTUGAL, 2019). Esta idade da reforma tem aumentado em consonância com o fator de sustentabilidade do país, que articula a esperança média de vida com o equilíbrio da segurança social. Daí que apesar do envelhecimento das próprias docentes, muitas tiveram de cuidar dos progenitores.

Segundo os dados da Direção-Geral da Saúde (atualizados diariamente), a covid-19 infetou mais as mulheres na faixa etária dos 30-45 anos que se mantiveram no mercado de trabalho, em profissões ligadas à saúde, aos cuidados em Lares, apesar de a mortalidade das mulheres ter sido inferior à dos homens (SÁ, 2020). Alguns estudos internacionais avançaram a hipótese de haver uma maior proteção/imunidade das mulheres, em idade de fecundidade, devido às hormonas femininas (RABIN, 2020). A mortalmente atingiu em larga escala as pessoas com mais de 80 anos, daí pelo menos nos países europeus e da América se ter montado um sistema de vacinação em que as pessoas desta faixa etária tiveram prioridade, e em África a situação de vacinação ainda está muito distante do que seria desejável!

Em Portugal, faz-se sentir um envelhecimento da população ou idadismo, principalmente das mulheres, que atingem atualmente a esperança média de vida de 83,5 anos. O idadismo para as mulheres será outra questão interessante a problematizar porque as discrimina a partir de certa altura da vida; elas tornando-se mais enrugadas e eles mais “charmosos”, apesar de idades idênticas (WAY; SALES, 2021). Numa testemunho oral vivido por uma mulher de 67 que se encontrava a fazer uma curta caminhada com o seu companheiro da mesma idade, durante um período de confinamento obrigatório, ouviu gritarem-lhe: “Ó velha, vai para casa”! Até em período de pandemia a casa é mais feminina!

Se as professoras mais novas sentiram o grande encargo de tomarem conta dos filhos mais pequenos que estavam em casa, as professoras mais velhas redobram nos cuidados a progenitores mais velhos e velhas, quer com autonomia em suas casas, quer vivendo em instituições, denominadas Lares, em que ficavam, em regra, dependentes ou com limitações dos cuidados e das visitas das filhas.

O ensino a distância: problematização sobre a pedagogia da igualdade de género no ensino

Em Portugal, como suporte pedagógico, a maioria dos docentes do ensino básico e secundário, depois das licenciaturas, de 3 ou 4 anos, teve dois anos de formação pedagógica para a docência ou um mestrado em educação. A maioria contactou com as pedagogias ativas, nomeadamente de Jean Piaget, Paulo Freire, Maria Montessori, entre outros e outras (NÓVOA, 2014).

O ensino a distância na educação alterou este quadro de pedagogia ativa, mais pessoal, de socialização e interatividade, devido ao uso das plataformas e às comunicações efetuadas por emails. Questionámo-nos se as plataformas digitais terão chegado a todos os alunos e alunas de igual forma, independentemente da classe social a que pertencem, permitindo a inclusão e a igualdade de género, uma das componentes da área Cidadania e Desenvolvimento, obrigatório até ao final do ensino secundário (alunos e alunas com 18 anos).

Em Portugal, desde 1965, e oficialmente extinto em 1984, existiu um ensino por televisão, a chamada “Telescola” ou “Ensino Básico Mediatizado”, diariamente na televisão pública, dirigido a alunos e alunas que viviam em lugares mais recônditos, em zonas rurais e suburbanas, que ia até ao 6º ano do atual Ensino Básico (crianças com cerca de 12 anos). Foi na altura considerado um ensino tecnológico bem-sucedido, havendo o acompanhamento dos alunos e das alunas em postos escolares por monitores e monitoras.

A nível internacional existem relatos dispersos sobre a existência de professores e professoras que lecionaram aulas por correspondência desde o século XIX, da BBC ter transmitido aulas radiofónicas durante a Segunda Guerra Mundial, e de Universidades por todo o mundo terem iniciado o ensino a distância, propiciando a alunos e alunas, por vontade própria, ou por condicionantes específicas, a realização de cursos universitários. Na realidade, da parte de uma docente universitária entrevistada, estes cursos lecionados com a utilização de plataformas exigem uma rigorosa seleção e preparação dos materiais científicos e de contactos permanentes com alunos e alunas, de precisas orientações e correções dos trabalhos realizados (porque o tempo a distância com cada aluno tem de ser mais reduzido), assim como uma maturidade por parte de alunos e alunas devido à disciplina do trabalho autónomo de investigação que têm de realizar. Em Portugal, é de destacar o caso da Universidade Aberta de Lisboa, fundada em 1988, a única universidade pública com ensino superior a distância. De realçar que foi a esta Universidade que se deve a primeira licenciatura e o mestrado na área dos Estudos sobre as Mulheres, mas em contexto presencial. Foi notório por parte das direções das Escolas e Universidades e dos encarregados de educação, mães e pais a denuncia que o ensino

a distância não funcionava pelos fatores primordiais: nem todas as alunos e alunos tinham o acesso a computadores, nem todas as zonas do país estavam cobertas pelas redes das operadoras de telecomunicações ou estavam com sinais abertos às populações, e havia o risco do abandono escolar precoce (obrigatório até aos 18 anos, em Portugal).

Também conhecemos pelos textos da ONU (Organização das Nações Unidas), da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) e da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico) a preocupação e as recomendações para que em situações de guerras, calamidades e pandemias as crianças e jovens se devem manter em interação para as aprendizagens não regredirem, existir uma saudável socialização entre pares sob o olhar atento dos adultos com competências de deteção de casos de maus-tratos, agressões e mesmo violações nos meios familiares ou de vizinhança.

Os confinamentos obrigatórios levaram cada agregado familiar a manter-se junto, contribuindo para o isolamento de crianças e jovens impedidos de sociabilizarem entre pares e de terem uma atividade física natural, ao ar livre. Para os alunos e alunas não existiu a equidade no ensino, nem a igualdade de oportunidades, tal como defendida na Constituição Portuguesa e na Lei de Bases do Ensino, porque o ensino a distância teve muitas limitações que fragilizaram a educação.

Vivendo-se em família 24 horas por dia, com reduzidos contactos com o exterior, era previsível situações de maior tensão e de violência. Os pedidos de ajuda à Rede Nacional de Apoios a Vítimas de Violência Doméstica aumentaram entre 30 de março e 7 de junho, durante grande parte de um período de confinamento obrigatório. A Rede recebeu cerca de 16 000 chamadas, 698 foram pedidos de ajuda e um total de 564 mulheres vítimas de violência doméstica foram retiradas das casas de família (JORNAL EXPRESSO, 2020). Terá também impedido as dinâmicas e atividades nas vertentes da igualdade de género ou sobre a discriminação racista.

É neste contexto que começam a proliferar partidos de extrema-direita ou de cariz fascista e a chegada de deputados dos mesmos a Parlamentos, como no caso de Portugal. Entre os fatores da ascensão da extrema-direita contam-se a cultura de intolerância às medidas aprovadas pelo governo relativamente ao confinamento, o desemprego, que gerou em setores como a restauração e cultura (espetáculos), trabalhadores “com um regime do subsídio de intermitência” (LAZZARATO, 2020, p. 17), mas também com arquivos, Museus e livrarias encerradas e dos negacionistas do coronavírus, que chegaram a manifestar-se publicamente contra o uso obrigatório das máscaras. Segundo Francisco Louçã, “há a promessa intrínseca da

liberalização total, o uso das pessoas como a última mercadoria” (LOUÇÃ, 2021, p. 171). Este avanço da extrema-direita ou do fascismo, ainda inimaginável há poucos anos, levou ao sexismo, à contestação do feminismo, ao ataque à homossexualidade, vista, em último caso como doença, tal como defendido no tempo do Estado Novo (FREIRE, 2020), assim como a um retrocesso relativamente a teorias científicas há muito comprovadas (como a defesa da terra ser plana!). Neste período pandémico, emergem os resquícios do colonialismo de quinhentos anos, que se evidencia pelo racismo na sociedade (LANÇA, 2021) e na maior violência e prisão das pessoas negras, tal como chamou a atenção Angela Davis (1983) no seu livro *Women, Race & Class*.

A dupla jornada em casa: o trabalho e o cuidar

Historicamente o cuidar sempre foi maioritariamente feminino. Desde as enfermeiras, que só a partir de 1963 puderam casar, pela missão como a profissão era perçecionada (SILVA, 2011) às criadas de servir (BRASÃO, 2012). Muitas serviçais acabavam por morrer solteiras nas casas para onde foram servir, quase crianças, em regra originárias das zonas rurais. Atualmente foram substituídas pelas empregadas domésticas, de empresas e de hotelaria, muitas emigrantes de origem africana, brasileira e já em menor número oriundas dos países de leste, muitas em situação de desemprego com a pandemia. A estas profissões consideradas femininas foram-se ligando às médicas, principalmente nas áreas da ginecologia, especialistas nas doenças de mulheres, e as professoras, durante o Estado Novo, vistas como inseridas numa profissão em consonância com as mulheres. Apesar disto, no início do Estado Novo, nos anos 30 e 40, as professoras quando casavam tinham de comprovar que os ordenados dos maridos eram superiores aos seus, devido aos magros salários que auferiam.

Como constatado anteriormente, os dados demográficos da população e o envelhecimento na profissão docente demonstram os desafios que se colocam às professoras alvo deste estudo. Há, por um lado, um prolongamento das horas de trabalho com o teletrabalho, mais exigente, e simultaneamente a necessidade de prestar cuidados à família, filhos, filhas e progenitores, muitos e muitas a viverem sós, frequentemente longe das filhas, cada vez mais envelhecidos, sendo o grupo mais fragilizado pelo Covid-19.

Em junho de 2010, por telefone ou pessoalmente, entrevistámos um universo de 25 educadoras de infância, professoras do ensino básico secundário e do ensino superior, com idades entre os 25 e 64 anos: quatro educadoras infantis, dezessete professoras do ensino básico e secundário e quatro professoras do ensino superior. Oito professoras, cerca de 1/3, vivem sem

companheiro, ou companheira no seu agregado, mas têm fundamentalmente a seu cargo filhos e filhas menores ou com mais de 18 anos. Uma delas referiu ter de cuidar de um filho portador de deficiência, todo o dia, por o pai ser profissional de saúde. Oito professoras vivem em relações afetivas estáveis, com filhos e filhas, uma das quais grávida na altura: teve dispensa médica durante todo o período pandémico. Verificámos a existência de cinco professoras que vivem em relações afetivas sem filhos e quatro professoras que vivem sós, sem filhos ou filhas. Cerca de 60% admitiu que teve de cuidar dos pais e das mães, por já terem mais de 75 anos, sendo que cerca de 20% tinha os pais ou mães em instituições, denominados Lares. Constatámos que as professoras referiram as sensações de cansaço, exaustão, stress, pela articulação entre a vida profissional e pessoal, no espaço doméstico. Às aulas lecionadas pelas plataformas, o tempo da sua preparação, a colocação dos materiais em plataformas, a correção dos trabalhos, acrescentou-se o envio e recebimento permanente de emails. Também tiveram a perceção de que os alunos e as alunas colocavam com frequência dúvidas, por via eletrónica, mais para estarem em contacto com os professores e as professoras. As maiores dificuldades surgiram com as professoras com filhos e filhas menores, a que tinham de prestar mais assistência, e às que tinham que apoiar os pais e mães mais velhos e velhas com alimentos e medicamentos. Da parte das professoras que vivem sós existiu, em regra, sentimentos de solidão, angústia e ansiedade.

A não separação do local de trabalho do espaço familiar parece-nos remeter para as sociedades anteriores à industrialização, do trabalho em casa realizado pela família. Contudo, perante os dois confinamentos vividos de fevereiro a maio em 2020 e 2021, foram as mães que acusaram as dificuldades da articulação do trabalho à distância e de cuidar dos filhos, tarefas que concluímos ainda estarem mais a cargo das mulheres. A sociedade capitalista neoliberal fez-se sentir pelo aumento do horário laboral e isolamento das professoras a nível de reivindicações laborais e mais distantes dos seus sindicatos, apesar de, por exemplo, a FENPROF (Federação Nacional de Professores constituída por sete Sindicatos no continente, arquipélagos dos Açores e Madeira e estrangeiro) se ter mantido em contacto com todos os professores e professoras associadas.

O ensino a distância: O poder das professoras ou a sua fragilização enquanto trabalhadoras

O ensino a distância foi lecionado em todos os graus de ensino. As crianças mais pequenas, que frequentaram o ensino básico, estiveram em frente aos computadores,

inicialmente com a ajuda dos pais e das mães. Progressivamente foram dominando as novas tecnologias e o acesso às novas plataformas. Os alunos e alunas do ensino secundário e superior globalmente já dominavam estas tecnologias.

Há duas perspetivas, dois ângulos, na perceção sobre o ensino a distância. Para os e as estudantes a interação informática procurava a aparência de se estar em sala de aula. Em muitos casos foi a escola que disponibilizou os computadores, noutros casos houve a partilha de computadores na família, assim como os locais de trabalho e de estudo defiriram do quarto próprio para a sala ou cozinha, locais partilhados com outras pessoas da família.

Por seu lado, em regra, as professoras trabalharam no seu escritório, mas sabendo-se escrutinadas, por vezes, pelas pessoas da família dos alunos e das alunas. Houve alguns casos reportados em que as famílias interferiram nas aulas online, chamando a atenção às docentes pelas metodologias utilizadas, opondo-se à chamada de atenção de alunos e alunas, e mesmo a sátira nas redes sociais sobre situações ocorridas no ensino a distância.

A docência, que é por inerência uma profissão pedagógica e científica dinâmica e formadora, virada para a aprendizagem, debates, apresentação de trabalhos e discussão dos mesmos viu-se, de repente, com muitas limitações nas metodologias e materiais a aplicar. Os debates aconteceram, mas exigiram uma grande preparação e moderação por parte das professoras para os alunos permanecerem nas sessões e também se pronunciarem sobre os temas.

Acresceu todo o trabalho invisível (que parece continuar o trabalho doméstico oculto das mulheres: a preparação das aulas, a colocação dos materiais nas plataformas, o envio e a receção de emails, a correção de trabalhos, até a realização de testes online), com os alunos e alunas colocadas em salas, podendo ou não ter privacidade e apoios diversos, de pessoas ou tecnológicos.

Esta exposição pública do trabalho das professoras e a invisibilidade de grande parte deste trabalho não parece ter contribuído para o empoderamento da docência, no geral, e em alguns casos contribuiu para a fragilização das trabalhadoras, principalmente as que têm a seu cargo as crianças mais pequenas. Foi comum junto da população os pais e mães, também em teletrabalho, referirem que não conseguiam trabalhar porque tinham que apoiar os filhos e as filhas em casa, pressupondo-se uma tentativa de desconsiderarem a necessidade da permanência das crianças em casa, por pensarem que estas não eram afetadas nem transmissoras do coronavírus, pelo que defenderam a abertura das creches e escolas básicas.

Reflexões finais

Este artigo debruçou-se sobre o trabalho das professoras em tempos da pandemia COVID-19, em Portugal, e suas problemáticas pela conjugação da organização do trabalho e do cuidar da família, na esfera doméstica.

Neste estudo não é possível uma interseccionalidade de género e identidades, uma vez que todas as professoras entrevistadas são brancas e assumiram que eram heterossexuais.

É de realçar a grande desigualdade na globalidade do trabalho das mulheres no contexto da covid-19 relativamente ao dos homens. As mulheres ficaram mais assoberbadas, acumulando o trabalho assalariado e os cuidados à família, situação que expressaram as professoras entrevistadas. No geral da população, mais mulheres perderam rendimentos, porque em muitas empresas foram elas que ficaram em casa com os filhos e filhas mais pequenas, durante o teletrabalho obrigatório, recebendo apenas 60% dos salários. Efetivamente, foram as professoras com filhos mais pequenos, seguidas pelas que tinham pais e mães mais velhos e velhas, que foram mais afetadas pelas situações de ansiedade e stress.

Manteve-se a desigualdade de género no ensino a distância, com grandes dificuldades para as mulheres de conciliação da vida profissional, familiar e pessoal. A jornada de trabalho prolongou-se por se passar mais tempo nas plataformas e pelo contacto permanente no envio e receção de emails, o que evidencia a sociedade neoliberal vigente que menospreza o horário laboral estipulado, que já não obedece aos contratos de trabalho coletivos. As pessoas tornaram-se extensões das máquinas em permanente laboração, num sistema agressor de mecanização e com contratações diversas.

Houve ainda a referência a hostilidades, dúvidas da credibilidade profissional e intimidações de pais e encarregados de educação que assistiram a aulas e se intrometeram, o que causou instabilidades emocionais em algumas docentes. À ansiedade acrescentou-se a incógnita pela situação vivida, dificuldade em adormecer e um cansaço que levou ao uso de medicamentos e ansiolíticos, numa altura em que o SNS (Serviço Nacional de Saúde) dava primazia aos doentes por COVID.

Concluimos neste trabalho que apesar de na docência predominar o género feminino, e destas trabalhadoras se terem mantidos em teletrabalho, a manutenção do trabalho da educação não empoderou as mulheres face à população, porque julgadas como mais privilegiadas por se manterem em teletrabalho e não terem perdido rendimento. Observámos que elas ficaram mais fragilizadas pela exposição permanente às famílias, que se consideravam competentes para discorrer sobre as metodologias e pedagogias adotadas. No enquadramento da sociedade

capitalista, neoliberal e sexista, foram também as professoras que mantiveram maioritariamente as funções do cuidar e com limitações no usufruto do seu tempo pessoal, mantendo-se a desigualdade de género nos seus agregados familiares.

REFERÊNCIAS

ALVES, P. M. A participação sindical na negociação coletiva na administração pública. *In: INTERNATIONAL MEETING of INDUSTRIAL SOCIOLOGY, SOCIOLOGY of ORGANIZATIONS AND WORK*, 2., 2016, Almada. **Anais [...]**. Portugal: APSIOT, 2017. Disponível em: www.apsiot.pt. Acesso em: 30 nov. 2021.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2009.

ANTUNES, R. **Coronavírus: O trabalho sob fogo cruzado**. São Paulo: Editora Boitempo, 2020.

BAPTISTA, V. **Proteção e direitos das mulheres trabalhadoras em Portugal, 1880-1943**. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2016.

BOURDIEU, P. **L'essence du néolibéralisme**. Paris: Le Monde Diplomatique, 1998.

BRASÃO, I. **O tempo das criadas: A condição servil em Portugal (1940-1970)**. Lisboa: Tinta da China, 2012.

CALDAS, J. C. *et al.* **As consequências socioeconómicas da COVID-19 e a sua desigual distribuição**. Lisboa: Colabor, 2020. *E-book*. Disponível em: <https://colabor.pt/wp-content/uploads/2021/03/As-consequencias-socioeconomicas-da-COVID-19-e-sua-desigual-distribuicao.pdf>. Acesso em: 5 dez. 2021.

CALEIRAS, J.; CARMO, R. M. **O regresso do desemprego massivo?** Lisboa: Colabor, 2020. *E-book*. Disponível em: <https://colabor.pt/wp-content/uploads/2021/03/O-regresso-do-desemprego-massivo.pdf>. Acesso em: 5 dez. 2021.

CITE. **Desigualdade salarial entre homens e mulheres em Portugal**. Lisboa: Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego, 2018. *E-book*. Disponível em: https://cite.gov.pt/documents/14333/144891/Desigualdade_salarial_Portugal_2018.pdf. Acesso em: 25 nov. 2021.

DAVIS, A. Y. **Women, Race & Class**. New York: Vintage Books, 1983.

DUCATTI, I.; ALVES, P. M.; SOUZA, T. Os efeitos do neoliberalismo sobre a administração pública portuguesa: Desvalorização do trabalho e novas formas de controlo. *In: SEMINÁRIO DO TRABALHO*, 7., 2020, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: RET, 2021.

FREIRE, I. **Sexualidades, média e Revolução dos Cravos**. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2020.

GOUVEIA, C. **Burnout, ansiedade e depressão nos professores**. 2010. Dissertação (Mestrado Integrado em Psicologia) – Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2010. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2742/3/ulfp037556_tm_tese.pdf. Acesso em: 23 set. 2021.

GUINOTE, P. **Quotidiano feminino 1900- 1940**. Lisboa: Câmara Municipal de Lisboa, 2001.

HARVEY, D. **The condition of postmodernity: An enquiry into the origins of cultural change**. Malden: Blackwell Publishers, 1989.

INE. **Um ano de pandemia: Uma breve síntese**. Lisboa: INE, 2021.

LANÇA, M. Sobre o racismo. **Blog Buala**, Lisboa, 2021. Disponível em: <https://www.buala.org/pt/da-fala/etiquetas/buala>. Acesso em: 10 dez. 2021.

LAZZARATO, M. **O governo das desigualdades**. Lisboa: Tigre de Papel, 2020.

LOUÇÃ, F. **O Futuro já não é o que nunca foi: Uma teoria do presente**. Lisboa: Bertrand Editora, 2021.

MAMEDE, R. P. *et al.* **Portugal: Uma análise rápida do impacto da COVID-19 na economia e no mercado de trabalho**. Lisboa: Organização Internacional do Trabalho, 2020. E-book. Disponível em: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---ilo-lisbon/documents/publication/wcms_754606.pdf. Acesso em: 29 nov. 2021.

MÉSZÁROS, I. **Produção destrutiva e estado capitalista**. São Paulo: Editora Ensaio, 1996.

NÓVOA, A. Educação 2021: Para uma história do futuro. **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 41, p. 171-185, 2014. Disponível em: <https://www.up.pt/journals/index.php/esc-cie/article/view/297>. Acesso em: 15 out. 2020.

NUNES, L. C. *et al.* **Estudo de diagnóstico de necessidades docentes de 2021 a 2030**. Lisboa: NOVA-SBE; DGEEC, 2021. E-book. Disponível em: [https://www.dgeec.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=1304&fileName=DGEEC_Estudo_Diagnostico_de_Necessidade_.pdf](https://www.dgeec.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=1304&fileName=DGEEC_Estudo_Diagnostico_de_Necessidade_.pdf). Acesso em: 14 dez. 2021.

OIT. **World employment and social outlook: Trends 2021**. Genebra: OIT. *E-book*. Disponível em: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_795453.pdf. Acesso em: 27 nov. 2021.

PETRELLA, R. **Le bien commun, éloge de la solidarité**. Bruxelas, Labor, 1996.

PORTUGAL. **Lei n. 46/86, de 14 de outubro**. Lei de Bases do Sistema Educativo. Lisboa: Assembleia da República, 1986. Disponível em: https://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1744&tabela=leis&so_miolo=. Acesso em: 15 out. 2021.

PORTUGAL. **Portaria n. 50/2019, de 8 de fevereiro.** Portaria que define o fator de sustentabilidade e idade normal de acesso à pensão de velhice. Lisboa: Secretária de Estado da Segurança Social, 2019. Disponível em: <https://files.dre.pt/1s/2019/02/02800/0101601017.pdf>. Acesso em: 15 out. 2021.

RABIN, R. C. Can estrogen and other sex hormones help men survive covid-19? **The New York Times**, New York, 27 abr. 2020. Disponível em: <https://www.nytimes.com/2020/04/27/health/coronavirus-estrogen-men.html>. Acesso em: 29 nov. 2021.

RODRIGUES, A. M. *et al.* **Regime de seleção e recrutamento do pessoal docente da educação pré-Escolar e ensinos básico e secundário.** Lisboa: Conselho Nacional de Educação, 2019. Disponível em: https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estudos_e_relatorios/Estudo_Selecao_e_Recrutamento_de_Docentes_julho2019.pdf. Acesso em: 8 dez. 2021.

ROSAS, F. *et al.* **O século português.** Lisboa: Tinta da China, 2020.

SÁ, S. Covid-19: Porque é que as mulheres morrem menos do que os homens. **Visão**, Lisboa, 30 abr. 2020. Disponível em: <https://visao.sapo.pt/visaosaude/2020-04-30-covid-19-porque-e-que-as-mulheres-resistem-melhor-ao-virus/>. Acesso em: 29 nov. 2021.

SANTOS, M. E. B. *et al.* **Efeitos da pandemia COVID-19 na educação: Desigualdades e medidas de equidade.** Lisboa: Conselho Nacional de Educação, 2021. Disponível em: https://www.cnedu.pt/content/noticias/estudos/Estudo_AssembleiaRepublicaEfeitos_da_pandemia_COVID-19.pdf. Acesso em: 8 dez. 2021.

SILVA, H. Seleção e discriminação dos profissionais de enfermagem durante o Estado Novo (1938-1963). **Ler História**, n. 60, p. 151-166, 2011. Disponível em: <https://journals.openedition.org/lerhistoria/1533>. Acesso em: 10 nov. 2021.

SILVA, P. A. *et al.* **Trabalho e desigualdades no grande confinamento: Perdas de rendimento e transição para o teletrabalho.** Lisboa: Colabor, 2020a. Disponível em: <https://colabor.pt/wp-content/uploads/2021/04/Trabalho-e-Desigualdades-no-Grande-Confinamento.-Perdas-de-rendimento-e-transicao-para-o-teletrabalho.pdf>. Acesso em: 5 dez. 2021.

SILVA, P. A. *et al.* **Trabalho e desigualdades no Grande Confinamento (II): Desemprego, layoff e adaptação ao teletrabalho.** Lisboa: Colabor, 2020b. *E-book*. Disponível em: <https://colabor.pt/wp-content/uploads/2021/04/Trabalho-e-Desigualdades-no-Grande-Confinamento-II.-Desemprego-layoff-e-adaptacao-ao-teletrabalho.pdf>. Acesso em: 5 dez. 2021.

SNOWDEN, F. M. **Epidemias e sociedade: Da peste negra ao presente.** Lisboa: Edições 70, 2020.

TILLY, C. **Regimes and repertoires.** Chicago: University of Chicago Press, 2006.

VARELA, R.; ROLO, D.; AREOSA, J. **Inquérito nacional sobre as condições de vida e trabalho na educação em Portugal (INCVTE).** Lisboa: FCSH; FENPROF, 2018.

Disponível em:

https://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/M_Html/Mid_332/Anexos/JF_out18_INQUERITO_NACIONAL.pdf. Acesso em: 12 nov. 2021.

WACQUANT, L. A penalização da miséria e o avanço do neoliberalismo. *In*: SANTANA, M. A.; RAMALHO; J. R. (org.). **Além da fábrica**: Trabalhadores, sindicatos e a nova questão social. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

WAY, P.; SALES, T. **A idade e o gênero**: Até onde vai o preconceito? Lisboa: Edição da UMAR, 2021.

Como referenciar este artigo

BAPTISTA, V.; ALVES, P. M. O trabalho das professoras em tempos de pandemia Covid-19: Problemáticas e construções da docência e do cuidar na esfera doméstica em Portugal. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. esp. 2, p. 1071-1093, jun. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17iesp.2.16982>

Submetido em: 13/01/2022

Revisões requeridas: 21/03/2022

Aprovado em: 08/05/2022

Publicado em: 30/06/2022

Processamento e edição: Editoria Ibero-Americana de Educação.

Revisão, formatação, padronização e tradução.