



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA**

**MARIA CARLA NUNES SANTOS**

***“NOSSA CÊ É A MARGEM DE ERRO DO CURSO”*: RELAÇÕES DE GÊNERO NO  
CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE  
SISTEMAS EM TRÊS LAGOAS (2015-2017)**

**PARANAÍBA- MS**

**2018**

**MARIA CARLA NUNES SANTOS**

***“NOSSA CÊ É A MARGEM DE ERRO DO CURSO”*: RELAÇÕES DE GÊNERO NO  
CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE  
SISTEMAS EM TRÊS LAGOAS (2015-2017)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação, Linguagem e Sociedade da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha: História, Sociedade e Educação

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup> Dra. Tânia Regina Zimmermann

**Paranaíba**

**2018**

S236n Santos, Maria Carla Nunes

“Nossa cê é a margem de erro do curso”: relações de gênero no curso superior de tecnologia em análise e desenvolvimento de sistemas em Três Lagoas (2015-2017) / Maria Carla Nunes Santos. Paranaíba, MS: UEMS, 2018.

118 f.; 30cm.

Orientadora: Dra. Tânia Regina Zimmermann  
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba, 2018.

1. Gênero. 2. Profissionalização feminina. 3. História oral. I. Título

CDD 23.ed. 378

**MARIA CARLA NUNES SANTOS**

***“NOSSA CÊ É A MARGEM DE ERRO DO CURSO”*: RELAÇÕES DE GÊNERO NO  
CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE  
SISTEMAS EM TRÊS LAGOAS (2015-2017)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação, Linguagem e Sociedade da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Aprovada em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Tânia Regina Zimmermann (Orientadora)  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

---

Prof. Dr. Diogo da Silva Roiz  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

---

Prof. Dr.<sup>a</sup>. Jaqueline Aparecida Martins Zarbato  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

À meus pais e irmãs

E a todas mulheres que fazem a História e de alguma maneira são visibilizadas.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a minha orientadora, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>, Tânia Zimmermann, pelo profissionalismo encantador a mim dedicado, ser dotado de muito engajamento com as causas femininas, a todo momento manteve paciência e motivação para que continuasse nessa trajetória. Muito obrigada pela parceria e acreditar que daria tudo certo.

Aos meus pais, queridos Antenor e Miriã, pelos anos de dedicação e inúmeros incentivos para que seguisse a vida acadêmica e me tornasse uma pessoa comprometida com assuntos da vida. Às minhas irmãs Ana Paula, Anna July e Anna Luísa, companheiras de todas as horas e que motivam contribuir para uma sociedade melhor, na qual elas possam ser mulheres empoderadas nessa sociedade.

Ao meu avô Joab (in memoria) e à minha avó Maria, sem saber ler uma palavra nos ensinou como se tornar uma mulher forte e batalhadora na busca dos seus sonhos.

Ao Prof. Dr. Diogo da Silva Roiz (UEMS) e à Prof. Dr<sup>a</sup>. Jaqueline Aparecida Martins Zarbato (UFMS), por aceitarem compor a banca avaliativa e contribuírem no direcionamento desta pesquisa.

Em especial às alunas participantes do curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul/ Campus de Três Lagoas, bem como a coordenação e direção desta instituição.

À família CEI Novo Alvorada, assim considero, @s companheir@s de trabalho, que me apoiaram desde o início que entrei no Programa, em especial às diretoras Milena e Nívea, às especialistas Zenaide e Miriam, e as parceiras Jozelita, Taty e Aline.

À Lena Melo, pela forte amizade que iniciou ainda quando era minha professora. Obrigada, pelos bons momentos de profundas conversas, ensinamentos e ser forte inspiração profissional pela sua intelectualidade!

Carinhosamente as primas-irmãs Norma e Ivanilda e tia Ivone Reis por me apoiarem e deram o melhor de vocês quando muito precisei, para que chegasse hoje vivenciar estes momentos.

As amigas para vida toda Ivonete, Verônica, Ramona e Marcilene, eternas “Gatas do Marly”, mulheres fortes e determinadas que tenho grande apreço, e sempre parceiras me apoiaram quando ainda sonhava em terminar graduação.

Obrigada também a Flávia Rosário e sua filha Mariany, amiga e sobrinha, vocês são muito especiais em minha vida, obrigada por confiarem em mim.

À todos os familiares, desculpa pela ausência em alguns momentos marcados para que pudesse escrever mais um pouco. Prima Angélica e Tia Irene obrigada pela compreensão.

Não poderia deixar de agradecer a turma de 2016, aos nov@s amig@s de dessa caminhada, em especial a amiga Lais Tosta, com o seu jeito doce e ao mesmo tempo forte, compartilhou todos os momentos desta pesquisa, trocando ideias, opiniões e dando força para que chegássemos juntas até aqui; Nathália; Edmilson, Rosa Emília, Willi, Ariane e Paulo Cesar não consigo imaginar ter entrado neste Programa e não ter conhecido vocês!

Cristiane Marques você também recebe meus agradecimentos, por estar sempre pronta para dar contribuições e incentivos a mim e à Lais, enfrentando quilômetros de distância para estar bem perto de nós.

*Que nada nos defina, que nada nos sujeite.  
Que a liberdade seja a nossa própria  
substância, já que viver é ser livre.*

Simone de Beauvoir

SANTOS, Maria Carla Nunes. *“Nossa cê é a margem de erro do curso”*: relações de gênero no curso superior de tecnologia em análise e desenvolvimento de sistemas em Três Lagoas (2015-2017). 2018. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unidade Universitária de Paranaíba, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2018.

## RESUMO

Esta pesquisa integra aos estudos de Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, unidade de Paranaíba, pertencente à linha de pesquisa História, Sociedade e Educação. Tem como objetivo analisar as relações de gênero no curso Superior de Análise em Desenvolvimento de Sistemas do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul – IFMS- Campus de Três Lagoas. Historicamente, discursos claudicantes masculinos da ciência dos últimos quatro séculos figuravam as mulheres em proximidade com a intuição dada a reprodução. Desse processo, paulatinamente a invenção das esferas pública e privada auferia a cada gênero um lugar específico. Dada a existência inibidora das potencialidades e invisibilidade das improvisações do feminino estudos como os de Joan Scott corroboram para a historicização e visibilidade das experiências femininas. Nos valem desses estudos para subsidiar as inquietudes e os rumos da pesquisa. Optamos pelo recorte temporal 2015 à 2017, pois ele representa o ano de implantação do curso e o término de conclusão da primeira turma. Na metodologia, a História Oral nos subsidia para a pesquisa, pois realizamos entrevistas com 9 das 10 alunas matriculadas. Estas falas foram gravadas com perguntas abertas e, posteriormente transcritas para serem inseridas literalmente no trabalho. Junto a esse momento acolhemos também o Projeto Pedagógico do Curso Superior de Análise em Desenvolvimento de Sistemas para perscrutar elementos formativos nas questões de gênero. A pesquisa também evidenciou aspectos da história da profissionalização da mulher no Brasil, as resiliências e os entraves do patriarcalismo nacional. Arrazoamos, ainda numa discussão das relações de gênero, que os determinantes nas escolhas profissionais femininas aduzem para os aspectos econômicos e culturais. Mormente, os relatos das alunas participantes constituem na construção dessa pesquisa um documento histórico, pois ao exporem suas experiências outras vozes ganham visibilidade e destronam a sua opacidade social. Outrossim, a construção de novas subjetividades femininas em relação as experiências de si mesmas, aqui especificamente na profissionalização, dribla a exaustão dos mandatos sociais androcêntricos desestabilizando-os e perfurando-os para um caminhar no qual a Amélia seja apenas uma quimera poética.

**PALAVRAS- CHAVE:** Gênero. Profissionalização. História Oral. Visibilidade

## ABSTRACT

This research integrates to the Masters' studies in Education, from the graduate program in Education of the Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, unit of Paranaíba, appurtenant to the research line History, Society and Education. It has as objective to analyze the relations of gender in the undergraduate course of Analysis in Development of Systems from the Instituto Federal de Mato Grosso do Sul – IFMS – Campus in Três Lagoas. Historically, dubious masculine speeches of science from the last four centuries figured the women in proximity to the intuition given to reproduction. From this process, the invention of the public and private spheres gradually granted each gender a specific place. Given the inhibiting existence of the potentialities and invisibilities of the improvisations in the feminine studies, such as Joan Scott's, corroborate to the historicization and visibility of the feminine experiences. We rely on those studies to support the concerns and directions of the research. We opted for the temporal span of 2015 to 2017, for it represents both the year of implementation of the course and the graduation of the first class. In the methodology, the Oral History subsidizes us to the research because we performed interviews with 9 of the 10 students enrolled. These talks were recorded with open questions, and translated afterwards to be inserted in its literality in the work. Along with that moment, we embraced as well the pedagogical project of the Analysis in Development of Systems to scrutinize educational elements in the gender matters. The research also uncovered aspects of the history of women's professionalization in Brazil, the resiliencies and constraints from the national patriarchy. We reasoned, still in a discussion about the gender relations, that the determinants in the professional choices of women point to economic and cultural aspects. Above all, the participating students' reports represent a historical document in the elaboration of this research, for when exposing their experiences other voices get visibility and dethrone their social opacity. Likewise, the development of new feminine subjectivities regarding their own experiences, here specifically about their professionalization, circumvent the exhaustion of the androcentric social mandates, disrupting and piercing them towards a stride where Amélia would be just a poetic chimera.

**Keywords:** Gender. Professionalization. Oral History. Visibility.

## **SIGLAS**

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEFETs - Centros Federais de Educação Tecnológicas

EAD – Ensino à Distância

ET – Ensino Técnico

Etec – Escola Técnica Estadual

FMI - Fundo Monetário Internacional

FBPF – Federação Brasileira para o Progresso Feminino

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBICT - Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia

IF - Institutos Federais

IFES - Instituto Federal do Espírito Santo

IFRS - Instituto Federal do Rio Grande do Sul

IFMS - Instituto Federal de Mato Grosso do Sul

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

MS - Mato Grosso do Sul

ONU – Organização das Nações Unidas

PPC – Projeto Político do Curso

PROEJA - Programa de Educação de Jovens e Adultos

PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

SciELO - Pesquisas em formas de artigos dos sites da Scientific Electronic Library Online

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

USP – Universidade de São Paulo

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1</b> - Três Lagoas .....	15
<b>FIGURA 02</b> – A importância feminina no casamento: 1950 .....	37
<b>FIGURA 03</b> – Capa jornal Brasil Mulher 1975.....	41
<b>FIGURA 04</b> - Tabela de taxas de Participação Masculina e Feminina entre 1977 - 2001 .....	43
<b>FIGURA 05</b> - Gráfico de taxas de Participação Masculina e Feminina entre 1977 - 2001 .....	44
<b>FIGURA 06</b> – Rendimento médio de todos os trabalhos e razão de rendimentos, por gênero entre 2012 - 2016.....	46
<b>FIGURA 07</b> - Cursos com maior número de matrículas por gênero – Brasil 2012 .....	56
<b>FIGURA 08</b> - Cursos com maior número de matrículas por gênero – Brasil 2015 .....	56
<b>FIGURA 09</b> - Instituto Federal de Três Lagoas .....	68

## **LISTA DE TABELAS**

<b>TABELA 1</b> - Informações pessoais das alunas participantes .....	75
<b>TABELA 2</b> - Profissões dos pais das alunas participantes .....	77

## **LISTA DE GRÁFICOS**

<b>GRÁFICO 01</b> – Quantidade de alun@s em situação cursando por semestre no período de 2015-2017 .....	69
--	----

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>1 LUGARES DO FEMININO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL</b> .....	28
<b>2 O QUE NÃO CABE À AMÉLIA? QUESTÕES DE GÊNERO E PROFISSIONALIZAÇÃO FEMININA</b> .....	47
2.1 Gênero, profissionalização e neoliberalismo .....	49
2.2 Rediscutindo gênero .....	54
2.3 A profissionalização e as questões de gênero.....	56
<b>3 MULHERES E AS RELAÇÕES DE GÊNERO NO CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS TRÊS- LAGOENSE</b> .....	64
3.1 O curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas .....	67
3.2 A computação e a mulher .....	71
3.3 Voz à quem ainda tem muito a falar.....	74
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	99
<b>REFÊRENCIAS</b> .....	103
<b>ANEXOS</b> .....	111
ANEXO 1 - CENSO CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS EM TRÊS LAGOAS (2015-2017) .....	111
<b>APÊNDICES</b> .....	116
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE ...	116
APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA .....	118

## INTRODUÇÃO

Nessa vida, não duvide: não conseguimos fugir de algo que nos faz sentir viva, e tudo um dia se interliga. Sempre fui uma menina franzina. É, isso mesmo, muito “miúda”, “magricela”, a típica pessoa do “qualquer coisa pode quebrar”. E sempre gostei de ser a tagarela e “espoleta” e sentia que ninguém podia comigo, pois tudo que me enquadrasse como a “menina frágil”, me empenhava a desafiar, e acho que isso me fazia gostar mais de futebol, Power Rangers, de usar mais shorts do que vestido, ou mesmo calça, camiseta e tênis para me deixar pronta para qualquer coisa em que pudesse correr, jogar ou pular.

Tornei-me uma adolescente fora da “normalidade” para a idade, e demorei muito a me tornar mais “feminina”. Sempre me questioneei o porquê de, por ser menina, precisar ser a tão delicada e boa menina que todos queriam. Aos 14, quase 15 anos, comecei a estudar no curso de Técnico em Agropecuária, concomitantemente com o Ensino Médio, numa instituição bem conhecida na cidade de Aquidauana (MS). Foi uma experiência ótima na minha vida e me tornei ainda mais crítica em relação aos mandatos sociais para o feminino.

Ali tudo era “coisa de homem”, as meninas deveriam ser poupadas dos trabalhos “duros”: carpir servia muito mais para mostrar o quanto éramos frágeis e que não aguentaríamos; participar do dia do abatedouro de animais era para os “fortes”; para dominar a questão do trato com os animais, precisava ser corajoso; e, muitas vezes, o lado prático da profissão nunca era “coisa de menina”.

E era certo: eu não temia nada, fazia questão de cumprir todas as tarefas, nem que não fizesse da melhor maneira, mas deixava claro que eu podia fazer, sim. Não concluí o curso, não por esses motivos, mas por entender que essa não seria a profissão que eu queria na vida. Todavia, não deixei de querer entender essas questões e de fazer o que queria por ser (ou não) menina.

Ao retornar ao Ensino Médio, em escola regular, resolvi cursar Matemática. Eu estava certa dessa escolha, até me ver amarrada aos estereótipos dados a essa área, de que era difícil e que seria muito difícil concluí-la. E, por mais que pessoas me falassem o contrário – que por sinal eram poucas –, de maneira inconsciente, acabei por reproduzir em minha vida esses discursos estereotipados.

E o que escolhi? Pedagogia – fora de qualquer cogitação até então em minha vida. Escolha essa bem acertada, pois foi a partir dela que comecei a me completar. Foi nesse curso que as discussões de gênero me foram apresentadas e me fizeram refletir muito sobre minhas

vivências, bem como no entendimento de que eu poderia contribuir (e muito) na vida de muitas pessoas.

Pois é, se mormente me dedico a pesquisar sobre o tema nessa dissertação, isso demonstra minha assertiva: “Tudo na vida se interliga, e não conseguimos fugir do que nos faz viva”. Quando defini o objeto de estudo desta pesquisa, as estudantes de um curso historicamente masculinizado, entendi que em momento nenhum tinha deixado minhas inquietações e, sobretudo, me foram agregados novos saberes sobre essa temática.

E aquela menina de uns 16 anos atrás ainda persiste viva, continua fora de muitos padrões e, principalmente, engajada dia após dia na luta contra todos os preceitos estabelecidos para o masculino e o feminino. Aqui, anseio contribuir com um estudo que visibilize histórias de mulheres que, quiçá, evidenciem as improvisações de tantas outras meninas.

Durante as entrevistas realizadas com as alunas participantes, que constam no capítulo voltada a dar voz ao nosso objeto de estudo, escutei a frase dita por Marie: “*Nossa, cê é a margem de erro do curso*”; não tive dúvidas que representaria muito bem a proposta levantada nesta pesquisa, pois, quantas vezes nos deparamos por discursos e brincadeiras que visam a diminuir a força das mulheres quando estas almejam algo fora do convencional para o feminino.

Com base na leitura do artigo de Chassot (2004), “Ciência é masculina? É, sim senhora!...”, cunhei a referência inicial para compreender de que maneira os discursos<sup>1</sup> incapacitaram as mulheres para fazer ciência e exercerem atividades consideradas masculinas, de forma igual.

Nesse sentido, à primeira vista o título remete a um texto androcêntrico; todavia, uma leitura mais atenta desvela que a ciência não tem gênero, mas foi gradualmente generificada com o desenvolvimento cultural humano em um conjunto regulatório rígido. Embora as peripécias da cultura tenham consubstanciado de sobremaneira essa concepção, tal fato não impediu que as mulheres inscrevessem seu nome no mundo das ciências, quase exclusivamente masculino.

Desse modo, a pesquisa teve como objetivo analisar as relações de gênero no curso superior de Análise em Desenvolvimento de Sistemas do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS), Campus de Três Lagoas, no que tange às experiências vividas pelas alunas durante sua formação através da História Oral.

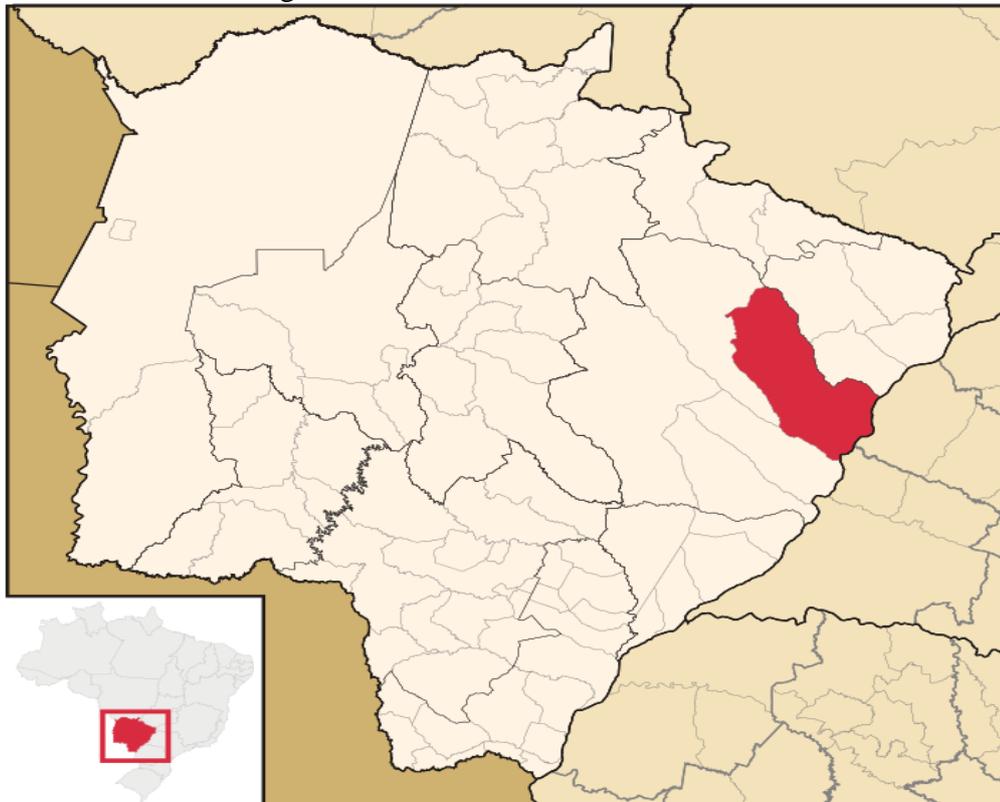
---

<sup>1</sup> “O discurso é um instrumento de ordenação do mundo e, mesmo não sendo anterior à organização social, ele é inseparável desta” (SCOTT, 1998, p. 115). Assim, o discurso é um instrumento de orientação do mundo, isto é, quase tudo que se vive é permeado pela linguagem. De outra forma, as palavras, assim como os atos e artefatos, também querem dizer alguma coisa. Então, o discurso se faz por meio da produção de significados.

A escolha deste local de estudo se deveu ao fato de que, no período compreendido entre os anos de 2003 a 2016, houve a implantação e expansão dos institutos federais, como política de governo para a formação de trabalhadores, com a associação de pesquisa, ciência e ensino. O site Portal Rede Federal aponta que nesse período foram criados 38 Institutos Federais, com um total de 644 *campis* por todo o país, com vistas a dar suporte à demanda do setor econômico de cada localidade.

Nesse ínterim, buscou-se dar atenção ao Instituto Federal de Três Lagoas-MS, criado em 2009 para contribuir com o crescimento econômico e social daquela região. O município tornou-se a segunda maior economia de Mato Grosso do Sul (MS), devido ao crescimento industrial, principalmente de papel e celulose. Lá se instalaram também indústrias de biscoitos, cerâmica, frigorífico, embalagem e siderurgia. O município possui, de acordo com os dados o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018), cerca de 119.000 habitantes, e situa-se a noroeste de Mato Grosso do Sul.

**FIGURA 1 - Três Lagoas**



**Fonte:** ABREU, 2017. Disponível: <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=831826>

A unidade do IFMS oferece os seguintes cursos: o de qualificação profissional (formação inicial e continuada) em Programador de Dispositivo Móvel; os cursos Técnicos

Integrados de Nível Médio (Técnico em Eletrotécnica e Técnico em Informática); Curso de Técnico Integrado de Nível Médio – Educação de Jovens e Adultos (Técnico em Manutenção e Suporte em Informática); Cursos técnicos subsequentes presenciais (Técnico em Eletrotécnica; Técnico em Manutenção e Suporte em Informática); Educação a distância – (Técnico em Automação Industrial; Técnico em Manutenção e Suporte em Informática); Graduação (Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas; Tecnologia em Automação Industrial; Tecnologia em Sistemas para Internet); e Pós-graduação (Especialização em Docência para a educação profissional, científica e tecnológica).

Propor um estudo no período de 2015 a 2017 justifica-se pela implantação desse curso em 2015, com a primeira turma se formando em 2017. Durante as observações do quantitativo de alunos e alunas frequentes nos cursos, foi detectado um ponto relevante sobre eles, pois estão inseridos em áreas historicamente masculinas e constituídos em sua grande maioria pelo gênero masculino.

Ter localizado o expressivo número de 10 alunas matriculadas e frequentes no curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas desse instituto, um ambiente marcadamente masculino até bem pouco tempo, fez despertar a seguinte indagação: O que motiva esse número significativo da presença feminina naquele universo?

Optou-se, assim, em realizar um levantamento de bibliográfico sobre o tema. Seguindo este princípio, buscou-se, num primeiro momento, apresentar obras, dissertações, teses e artigos que versam sobre a profissionalização feminina e as questões de gênero em campos profissionais cristalizados como exclusividade masculina. Após esse momento, buscou-se articular os estudos selecionados, de maneira a contextualizar o assunto proposto.

Em buscas por dissertações e teses, foram localizadas a Biblioteca Digital de Universidades, o Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia (IBICT), Portal Domínio Público e o Banco de Teses da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).

Por outro lado, pesquisas em forma de artigos dos sites da Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) auxiliaram na compreensão sobre as configurações de gênero na profissionalização de mulheres e homens. Constatou-se a existência de um número considerável de pesquisas envolvendo gênero e formação profissional.

Assim, para consubstanciar o estudo proposto com essas pesquisas, optou-se em selecionar de 37, um total de 11 trabalhos, sendo 8 dissertações e 3 teses, para traçar um panorama e rumo para as discussões a respeito do tema proposto, apresentando o autor, os objetivos de sua pesquisa, a metodologia utilizada e uma síntese dos resultados encontrados.

Nesse sentido, procurou-se ampliar a discussão de Chassot (2004), pois esse autor destacou que a religião seria a grande responsável em negar à mulher a possibilidade de partilhar assuntos que são “masculinos” na sociedade. Essa negação foi cunhada das tradições grega, judaica e cristã, as quais subjogam a mulher à responsabilidade pelas mazelas da humanidade. Expandir essas respostas passa a ser fundamental para se compreender o que afinal sedimenta a profissionalização e o trabalho feminino e masculino na sociedade.

Nesse ínterim, a dissertação de Duarte (2009), “As relações de gênero no currículo de uma escola de Minas Gerais: estudo de caso dos cursos técnico de Mecânica e Química”, investigou as formas de produção e corporificação de relações de gênero experimentadas por alunas e alunos no interior desses cursos.

A autora utilizou entrevistas semiestruturadas e análise documental como instrumento de coleta de dados e constatou que os currículos engendram discursos e permitem práticas ainda estereotipadas quanto à figura submissa da mulher e a sua profissionalização, os quais escondem as discussões de gêneros no interior de suas relações.

Na tese de Camargo (2014), “Quem disse que não é coisa de menina? Provocações acerca das relações de gênero no Ensino Técnico em Agropecuária do IFRS – Campus de Bento Gonçalves”, o autor buscou problematizar como professores compreendem as relações de gênero que se estabelecem no processo de ensino e aprendizado no referido curso. Nessa pesquisa, ele utilizou entrevistas com a primeira mulher a se formar em um curso dessa instituição.

Camargo (2014) se pautou em grupos de discussões masculinos e femininos, dando ouvidos, assim, às experiências, formação e concepções de gênero dos professores. Ficou evidenciado, após ouvir os professores e professoras, que existe no curso uma educação sexista, na qual os professores/as reproduzem práticas que vivenciaram durante suas graduações, pois falta uma formação pedagógica para uma desconstrução desse olhar.

Manzan (2014), em sua tese “Trajetórias de escolarização: um estudo sobre egressos do Curso Técnico em Economia Doméstica”, que atualmente está inserida no Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Uberaba, objetivou um estudo sobre questões de gênero nas trajetórias de escolarização de egressos do curso, no período de 1953 a 1997, o qual teve uma acentuada participação feminina.

Esse autor optou em realizar uma pesquisa descritiva para a bibliografia e a de campo configurou-se no método praxiológico de Pierre Bourdieu, com aplicação de questionários e realização de entrevistas semiestruturadas com quatro ex-alunos, sendo duas mulheres e dois homens.

Manzan (2014) expõe nas narrativas a ocorrência de uma inclinação feminina aos mecanismos de submissão simbólica, ou seja, da aceitação de um lugar estabelecido socialmente. Para o autor, o espaço ocupado pelo masculino no curso, quanto às suas produções, refletia as concepções culturais ligadas às aptidões artísticas como próprias da mulher, isto é, o trabalho manual pertencente à perspectiva feminina.

Nesse rol, aponta-se Figueiredo (2008), cuja dissertação (“Gênero na educação tecnológica: uma análise de relações de gênero na socialização de conhecimentos na área de Construção Civil do Centro Federal de Educação Tecnológica de Mato Grosso”) se ateve em entrevistas coletivas com professoras das engenharias e entrevistas individuais em quatro grupos focais com professoras e alunas, com objetivo de conhecer a prática dessas docentes no processo de ensino e aprendizado diante das questões de gênero.

No que tange aos resultados obtidos, ele destaca que as professoras utilizam o currículo diferenciado de professores e que professores e professoras inibem a aproximação real de alunas aos artefatos de sua profissão. Ou seja, é sólida a concepção de que é necessário o capital da masculinidade para exercer a engenharia (FIGUEIREDO, 2008).

Bahia (2012), em sua dissertação “Mulheres em áreas específicas da engenharia: fatores de influência de suas opções profissionais”, realizou uma pesquisa com 27 alunas de distintos cursos de engenharias para entender os fatores que as influenciaram na escolha dessa profissão. Como principal resultado, foi apontado que a escolha dessa profissão perpassa o nível socioeconômico elevado das famílias.

Segundo o autor, isso seria preponderante para limitar a ideologia machista em suas escolhas. Porém, essa mesma ideologia impõe barreiras ao ingresso feminino nesse ramo, pois o autor conclui que a presença feminina desvaloriza a categoria, o que faz baratear a força de trabalho por meio do processo de feminização desta profissão (BAHIA, 2012).

Lombardi (2005), em sua dissertação “Perseverança e resistência: a engenharia como profissão feminina”, analisou as relações sociais estabelecidas entre homens e mulheres no processo de formação profissional em engenharia, e observou a inserção feminina no mercado de trabalho e o desenvolvimento das carreiras. Desse modo, ele optou em estudar mulheres em um campo profissional predominantemente masculino nos anos de 1980 e 1990. Para o estudo, Lombardi (2005) utilizou pesquisas quantitativas e qualitativas. As entrevistas foram semiestruturadas com estudantes e profissionais de engenharia.

No estudo de Lombardi (2005), houve a inserção de engenheiros e engenheiras, sindicalistas e diretor da escola de engenharia. Nesse bojo ainda foram entrevistadas

engenheiras e sindicalistas francesas. Como principal resultado, ela destacou que os anos de 1985 a 1990 deram às mulheres maior inserção nos empregos das engenharias.

A autora salienta que a abertura democrática do ensino possibilitou a entrada feminina nas escolas de engenharia, favorecendo o aumento de mulheres na área. Desse modo, esse movimento foi importante para quebrar padrões de gênero dessa profissão, antes tão masculinizada.

Também se observou que em formações direcionadas para o feminino essas assimetrias de poder são reforçadas. Neder (2005), em sua dissertação “Ser professora: entre os ranços da maternagem e a profissão”, buscou analisar como as relações de gênero têm constituído a identidade da profissional com o “mito do amor materno”, configurando esse trabalho como próprio da natureza feminina e reflexo de sua condição inata de maternidade.

Para compor seu estudo, Neder (2005) utilizou entrevistas semiestruturada e abertas, e com esses depoimentos evidenciou que professoras reproduzem o discurso de que esta profissão está intimamente ligada às suas características biológicas, que suas práticas estão permeadas pela tríade mulher-mãe-professora.

Cisne (2004), em sua dissertação “Serviço Social: uma profissão de mulheres para mulheres? Uma análise crítica da categoria gênero na histórica ‘feminização’ da profissão”, amplia essas questões. Sua pesquisa tem um olhar para as relações de gênero existente na profissão do Serviço Social, majoritariamente constituída por mulheres.

Sua pesquisa busca perceber se as transformações ideopolíticas vêm rompendo com conservadorismo tão marcado nesse campo. Desse modo, Cisne (2004) visa analisar se existe uma resistência ou uma reprodução do conservadorismo. Como parte de suas análises, ela aponta que na profissão as relações de gênero são marcadas pela reprodução e existência de concepções desses valores (CISNE, 2004).

A dissertação de Pires (2005) – “Trabalho e relações de gênero no Assentamento Sepé Tiaraju” – detecta como as relações de gênero se constituem em um ambiente marcado nitidamente pela divisão sexual do trabalho. Nesse contexto, a intenção foi verificar como os homens e as mulheres dividiam os trabalhos coletivos próprios da comunidade e o trabalho doméstico, e como eles enfrentavam as jornadas de trabalho.

A autora aponta que existe uma reprodução do papel da mulher em cuidar dos afazeres domésticos, mesmo que elas participam dos trabalhos coletivos. Sua rotina de vida é marcada pela dupla jornada de trabalho, e mesmo que haja uma participação significativa de homens nesses afazeres, ainda a mulher é responsável por esse trabalho (PIRES, 2005).

Para dar corpo a essa temática, selecionou-se ainda duas dissertações com enfoque invertido do tema proposto, ou seja, a escolha de homens às profissões feminizadas

historicamente. Os estudos chamam a atenção devido às relações e discursos de gênero serem decisivos em distinguir os papéis que cada indivíduo representa em sociedade.

Pereira (2008), em sua dissertação “Homens da enfermagem: atravessamento de gênero na escolha, formação e exercício profissional”, ocupou-se em discutir como os discursos de gênero cristalizaram e inferem na enfermagem como profissão feminina e como isso afeta na “deformação” de alguns homens durante sua formação em enfermagem. Através de questionários, a autora salienta que os homens formados em enfermagem têm, às vezes, sua masculinidade questionada. Por outro lado, os enfermeiros, ao assumirem exclusivamente as funções superiores, reproduzem a dominação masculina.

De maneira similar, Wainberg (2004), em sua dissertação “Experiências e vivências de auxiliares de enfermagem do sexo masculino no exercício de uma profissão majoritariamente feminina”, buscou identificar nas experiências e vivências de seus entrevistados como se articulam as categorias gênero e trabalho desse grupo profissional.

Nesse intermeio, foi possível perceber que essa profissão está associada à homossexualidade masculina, pois quando se trata dessa escolha, aos olhos da família e amigos existe uma resistência; porém, quando o aluno é proveniente das classes mais baixas, essa resistência é menos acentuada. No cotidiano dessa profissão é realizada uma distinção dos trabalhos conforme o sexo. Dessa maneira, às mulheres cabe o cuidado direto de pacientes e aos homens, as funções que não lhe tragam interferências à sua masculinidade.

Nota-se, por meio da diferenciação das relações de poder, que a segregação é instituída em nossa sociedade. Quanto a isso, Scott (1991) aponta quatro elementos distintos e complementares para essa segregação. A primeira envolve os símbolos culturalmente disponíveis que colocam o papel da mulher entre o mau e o bom – Eva e Maria. O segundo construiu conceitos normativos oriundos de doutrinas educativas fixas, científicas, políticas e jurídicas. O terceiro envolve o aspecto das relações de gênero cuja dominação masculina advém das relações da economia, da organização política e da educação. O quarto e último vincula-se à identidade subjetiva, como cada um se identifica e se constrói com os mandatos societários.

Partindo desses elementos, destaca-se ainda Simone de Beauvoir (1967) com sua frase célebre “Ninguém nasce mulher: torna-se mulher” (1967, p. 09), a qual inscreve posteriormente um marco significativo nos estudos de gênero. Em sua obra “O Segundo Sexo”, a autora se dedica em demonstrar como a sociedade imputa à mulher uma essência e mandatos sociais.

Nesse sentido, Bahia (2004) contribui reforçando que a divisão sexual está inserida na humanidade pela interferência histórica e cultural que diferencia o homem e a mulher. Na e pela cultura, o homem se constitui como superior, dotando-se de maior capacidade e possibilidades dentro e fora do espaço familiar, cabendo a “tarefa de tutelar a mulher que não

tinha ‘capacidade de cuidar de si’” (BAHIA, 2004, p.109). Essa forma de compor a sociedade refletiu na educação em distinguir atividades próprias para cada gênero.

Essa dominação masculina, conforme Camargo (2014), terá como parcela de contribuição a ciência, a filosofia, a cultura e a religião. Conforme essas circunstâncias, a sociedade contará com uma mulher submissa e obediente, atarefada com os cuidados da casa e o bem-estar da família.

No conjunto de pressupostos de Pierre Bourdieu (2012), na obra “A dominação masculina”, as questões da submissão feminina são observadas em três momentos: a construção social dos corpos, a incorporação da dominação e a violência simbólica. Com esses elementos, compreende-se como a divisão sexual está intimamente conectada ao que o meio social dita como sendo próprio e conveniente a cada gênero.

As divisões constitutivas da ordem social e, mais precisamente, as relações sociais de dominação e de exploração que estão instituídas entre os gêneros se inscrevem, assim, progressivamente em duas classes de *habitus* diferentes, sob a forma de *hexis* corporais opostos e complementares e de princípios de visão e de divisão, que levam a classificar todas as coisas do mundo e todas as práticas segundo distinções redutíveis à oposição entre masculino e o feminino. (BORDIEU, 2012, p. 41)

O autor permite, assim, compreender como a internalização de conceitos, posturas e discursos constrói o masculino e o feminino, e como determina a figura da mulher como um ser subjugado aos preceitos da superioridade masculina (BOURDIEU, 2012).

Com a intenção de romper essa situação histórica e social confiada ao controle masculino sobre a mulher, Beauvoir (1970) observa que a emancipação feminina depende de um projeto próprio, o qual se constitui numa força motriz para se libertar da dominação masculina e ainda se destituir das amarras impostas pela sociedade, família, escola e religião em definir suas escolhas de vida, bem como suas profissões. Assim, a emancipação feminina possibilita não somente a autonomia, mas também um meio social democrático e destituído de qualquer ameaça que limite as escolhas e caminhos que cada indivíduo anseia seguir.

Ao engendrar uma pesquisa cujo foco basilar volta-se para conhecer as experiências de vida de mulheres num curso predominantemente masculino, foi escolhida a categoria gênero numa perspectiva relacional e situacional, por se compreender que desvelar o universo feminino permite, de certa forma, adentrar e entender aspectos da dominação masculina.

Sendo assim, optou-se pela pesquisa qualitativa, por se tratar de um estudo voltado a entender os fenômenos existentes em um grupo. Esse tipo de pesquisa não se pauta em resultados mensuráveis e específicos e não possibilita ao pesquisador inferir, fazer julgamentos ou impor preconceitos e crenças.

Por meio direto de narrativas e experiências de vidas, são expostos fatos que ocorrem em um determinado grupo e se tornam próprios deles. Desse modo, os resultados são baseados na compreensão de que o objeto de estudo também é um agente histórico social construído. (GOLDENBERG, 1997)

A História Oral foi a metodologia escolhida, por se tratar de um estudo que tem como fundamentos os depoimentos coletados, que se tornam fontes fundamentais para se compreender a realidade estudada e servem como instrumento de construção de identidade e também de transformação social. (FERREIRA, 1998).

Esses depoimentos, gravados por meio de entrevistas, também oportunizam ao pesquisador captar os aspectos sentimentais do entrevistado ao falar do tema por meio da entonação de voz, suspiros e forma de pensar. Também possibilita ao participante externalizar as experiências vividas e retratar o momento pesquisado de uma maneira bem peculiar, que somente ele tem propriedade em falar sobre o assunto, conforme afirma Alberti (2011):

Uma das principais vantagens da História oral deriva justamente do fascínio da experiência vivida pelo entrevistado, que torna o passado mais concreto e faz da entrevista um veículo bastante atraente de divulgação de informações sobre o que aconteceu. Esse mérito reforça a responsabilidade e o rigor de quem colhe, interpreta e divulga entrevistas, pois é preciso ter claro que a entrevista não é um "retrato" do passado. (ALBERTI, 2011, p. 170)

Nesse sentido, aos pesquisadores é tolhido os julgamentos de valores. As experiências relatadas são percebidas como ricas fontes sobre os agenciamentos móveis. Essa metodologia não se limita em apresentar um relato ordenado de experiência de vida dos outros, mas sim como produção de conhecimentos histórico-científicos. (LOZANO, 2006).

Desse modo, a pesquisa com foco na história oral oferece elementos que ficam ou ficaram submersos nos discursos impostos ou mesmo na prática diária dos indivíduos, desvelados no transcorrer das entrevistas e que, posteriormente, possibilitam consubstanciar respostas às indagações levantadas pelo pesquisador.

História Oral é uma metodologia democrática, pois com ela é possível dar voz a todos os grupos sociais; porém, tem como prioridade aqueles sujeitos agentes ausentes nos registros

históricos da humanidade. “No caso dos silenciados pela oficialidade documental escrita, ela se abre a alternativas mais completas do que para as elites, que pode fornecer outras linhas de estudo”. (MEIHY, 2002. p.98).

Nesse sentido, Scott (1994, p. 19) destaca que a “história não é mais a respeito do que aconteceu a homens e mulheres e como eles reagiram a isso, mas sim a respeito de como os significados subjetivos e coletivos de homens e mulheres, como categorias de identidades, foram construídos”.

Desse modo, este trabalho se apoia nas contribuições de Scott (1998) no que tange à historicização da experiência, para dar visibilidade às mulheres (foco desta pesquisa), pois ela destaca que:

[...] “experiência” ajudou a legitimar uma crítica das falsas asserções à objetividade de relatos históricos tradicionais. Parte do projeto de determinada história feminista tem se dedicado a desmascarar todas as asserções à objetividade como disfarces ideológicos de preconceitos masculinos ao destacar os efeitos, incompletude e exclusão na história oficial. (SCOTT, 1998, p. 312)

Salientar essas questões na atual pesquisa remete aqui à historicização das experiências femininas, que durante anos ficaram excluídas da história contada pelos e para os homens. Colocar em pauta essas questões cumpre um papel importante em inscrever histórias (não estudadas e não registradas) do protagonismo de mulheres.

Tornar visível a experiência de um grupo diferente expõe a existência de mecanismos repressivos, mas não sua lógica ou seus funcionamentos internos; sabemos que a diferença existe, mas não a entendemos como constituída em relação mútua. Por isso precisamos nos referir aos processos históricos que, através do discurso, posicionam sujeitos e apresentam suas experiências. (SCOTT, 1998, p. 304)

Com isso, a pesquisa se constituiu de entrevistas com base em um roteiro com sete perguntas abertas, as quais possibilitaram dar voz às alunas do curso de Graduação Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas do IFMS de Três Lagoas. Esse roteiro se fundamentou em uma revisão bibliográfica em torno das relações de gênero, bem como de uma

análise do currículo, dos objetivos e metas do curso. Os prontuários permitiram observar a quantidade de alunas convocadas com o quantitativo de matrículas efetivas e o número de alunas no curso.

Segundo Ferreira (1998), valorizar essa etapa se configura na utilização da história oral como um significativo instrumento para preencher as lacunas deixadas pelas fontes escritas. As entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas. Esse processo possibilitou uma contraposição entre as narrativas das fontes orais das alunas do curso, as prescrições e as pesquisas sobre o tema no Brasil.

Conforme dados obtidos pela Coordenação Pedagógica do curso, havia, no primeiro semestre de 2017, 12 alunas matriculadas, porém no período desta pesquisa, eram 10 as alunas matriculadas e frequentes. Desse número, 9 se propuseram a participar da pesquisa.

Em reunião com o coordenador, ficou acordado que eu me apresentaria em todas as turmas em data marcada pela unidade para solicitar a participação das alunas nesta pesquisa. Durante esse momento, algumas alunas, imediatamente, se propuseram a participar.

Após esta etapa, foram marcadas as entrevistas em uma sala disponibilizada pela unidade para reuniões. As entrevistas foram realizadas após as 19:00 horas. A organização dos horários das entrevistas foi sistematizada pelas alunas. Após cada entrevista, uma colega avisava a outra para se encaminhar à sala de reuniões. Em dois dias, as entrevistas foram concluídas.

A elas foi lido o termo de participação, assegurando o total anonimato às respostas e que a qualquer momento poderiam desistir da participação. Foram entrevistas tranquilas e a grande maioria das participantes foram, de certa maneira, sucintas e diretas em suas respostas.

Com o objetivo de assegurar o anonimato, optei em renomeá-las. Porém, como forma de agradecimento e respeito, não queria escolher de maneira aleatória, mas algo que estivesse ligada à causa feminina. Foi então que recordei de um livro, na qual havia lido alguns anos atrás, que retratava em especial algumas mulheres que contribuíram para história da humanidade. Quando realizei essa primeira leitura, fiquei fascinada e sentia uma inspiração de ser uma mulher forte e que não desiste de meus ideais, independente das circunstâncias em que a sociedade me define.

Ao reabrir o livro, “Mulheres que mudaram o mundo”, de Gabriel Chalita (2007), não tive dúvida de que seria a melhor forma de agradecer e respeitar cada uma das participantes. Achei oportuno renomeá-las com os nomes das mulheres nele enfatizadas, pois o livro está dividido em nove capítulos e retrata dez mulheres.

No curso, havia dez alunas e nove foram participantes, assim conforme a sequência dos capítulos, cada uma receberia o nome seguindo a ordem das entrevistas. Importa observar que mesmo sem o mesmo potencial daquelas que mudaram o mundo, certamente os pequenos passos dados pelas minhas personagens são enormes conquistas do passado que se refletem no presente.

Desse modo, as alunas participantes receberam os seguintes nomes:

**Penélope**, advém da célebre personagem mitológica Penélope, que não se submeteu ao novo casamento proposto pela sua sociedade, ao se tornar viúva do guerreiro Ulisses. Ela, assim, trama verdadeira batalha contra o tempo, adiando paulatinamente seu novo destino.

**Joana**, em referência a Joana d'Arc (1412 – 1431), de origem francesa, que alistou ao exército de seu país e lutou principalmente contra a invasão inglesa durante a Guerra dos Cem Anos.

**Marie**, de Marie Curie (1867- 1934), nascida na Polônia, naturalizada francesa, foi bacharel em Física e Matemática em Sorbonne, descobriu a radioatividade e foi a primeira mulher a receber um Prêmio Nobel de Física.

**Isadora**, de Isadora Duncan (1877- 1927), dançarina e coreógrafa, pioneira da dança moderna e claramente uma mulher livre das amarras sociais de sua época.

**Helen**, de Helen Keller (1880-1968), norte-americana que ficou cega e surda ainda nos primeiros anos de vida. Com o auxílio de sua professora Anne Sullivan, lia em braile e usou a linguagem de sinais para se formar em Filosofia. Passou parte de sua vida a defender direitos das pessoas com deficiência.

**Gabriela**, de Gabriela Mistral (1889- 1957), de origem chilena, feminista em seu país, dedicou-se à poesia e também ao papel de diplomata. Ela foi a primeira dentre os escritores sul-americanos a receber um Prêmio Nobel de Literatura.

**Teresa**, de Madre Teresa de Calcutá (1910-1997), nascida na Albânia, foi naturalizada indiana e se dedicou à vida religiosa católica. Criou a Congregação Missionária da Caridade, na qual era dedicada a dar assistência aos mais necessitados da Índia, sendo premiada com o Nobel da Paz pela luta engajada.

**Golda**, de Golda Meir (1898-1978), israelense nascida em Jerusalém, foi a primeira mulher a ocupar o cargo de Primeira-Ministra do então recém Estado de Israel, criado em 1948.

**Simone**, de Simone de Beauvoir (1908-1986), parisiense, foi a feminista mais influente de sua época. Ao escrever “O Segundo Sexo”, coloca em xeque a estrutura patriarcalista, germinando reflexões acerca do empoderamento da mulher.

Pautadas nas palavras de Joan Scott (2012, p. 347), de que “gênero se torna não um guia para categorias estatísticas de identidade sexuada, mas para a interação dinâmica da imaginação, regulação e transgressão nas sociedades e culturas que estudamos”, dialogou-se com as representatividades<sup>2</sup> impostas pelas relações sociais que moldam e caracterizam as relações de poder e as formas como cada um assume seu papel na sociedade.

A pesquisa ficou estruturada em três sessões, sendo que em duas se buscou entrelaçar duas músicas sobre a personagem Amélia. Em comum, o nome de uma figura feminina, porém contraditórias na maneira de serem e de se constituírem no meio social. Uma Amélia do início dos anos 1940, que ainda é vista como mulher “de verdade”, e a outra do tempo imediato, que luta contra todas as amarras existentes ainda hoje, especialmente por ter nascido na condição de mulher.

Desse modo, a primeira sessão traça um breve percurso histórico das mulheres brasileiras em busca de uma educação para alcançar o mercado de trabalho. Da condição de tuteladas pelas figuras masculinas da família e ou da igreja e, posteriormente, pelo marido independente de sua condição social, muitas delas aquilataram os desafios permeados pelas raízes patriarcais<sup>3</sup>, rompendo com os mandatos sociais nos quais os preceitos da liberdade e da igualdade restringiam-se ao mundo masculino de determinados grupos sociais.

A segunda sessão questiona: O que cabe à Amélia? Aqui, desafiou-se a discutir como as relações de gênero são propulsoras para entender as profissões generificadas na sociedade e como as escolhas profissionais individuais passam a ser configuradas em tais perspectivas. Apontou-se para os discursos e práticas que “fundamentam” essas distinções e se agencia para adaptar e/ou resistir aos estereótipos incutidos nessas relações. Perscrutou-se, ainda, as questões estratégicas utilizadas pelas mulheres para que haja a empregabilidade feminina em profissões menos valorizadas na ambiência neoliberalista.

Seguiu-se com a terceira sessão, que objetivou analisar as relações de gênero no curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas do IFMS de Três Lagoas.

---

<sup>2</sup> Por representação, entende-se como um tipo de conhecimento elaborado e partilhado com objetivos práticos que contribuem para a construção de uma realidade comum a um conjunto social (JODELET, 2001).

<sup>3</sup> Tem origem em Patriarcado, de acordo com o Dicionário crítico do feminismo, “é uma palavra muito antiga, que mudou de sentido por volta do fim do século XIX, com as primeiras teorias dos ‘estágios’ da evolução das sociedades humanas, depois novamente no fim do século XX, com a ‘segunda onda’ do feminismo surgida nos anos 70 no Ocidente. Nessa nova acepção feminista, o patriarcado designa uma formação social em que os homens detêm o poder, ou ainda, mais simplesmente, o poder é dos homens. Ele é, assim, quase sinônimo de ‘dominação masculina’ ou de opressão das mulheres. Essas expressões, contemporâneas dos anos 70, referem-se ao mesmo objeto, designado na época precedente pelas expressões ‘subordinação’ ou ‘sujeição’ das mulheres, ou ainda ‘condição feminina’. (HIRATA; LABORIE; LE DOARÉ; SENOTIER, 2009, p. 173)

Utilizou-se dados obtidos pela coordenação do curso e o Projeto Pedagógico, para conhecer como se constitui o curso, objetivos e quantificação de alunos.

Nesse panorama, foram enfatizadas as contribuições do feminino na computação, bem como os indícios de sua presença minoritária nos cursos da formação dessa área. Com o desenvolvimento da metodologia, as experiências vividas das estudantes revelaram possibilidades de um protagonismo lento e gradual, indicando novas configurações nas relações de gênero nesse curso.

Desse modo, foi inscrita nesse estudo a presença de mulheres em busca da profissionalização numa ambiência hodierna marcada pelo masculino. Inferiu-se que sua presença naquele espaço representa uma positividade, uma possibilidade libertária e, quiçá, humanitária. A partir dos agenciamentos dessas mulheres, foi possível compor as assertivas desse objeto de pesquisa, não apenas na perspectiva da diferenciação negativa que permeia inúmeras teses e dissertações, mas num campo de possibilidades para o feminino.

## 1 LUGARES DO FEMININO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL<sup>4</sup>

A invisibilidade de sujeitos agentes femininos na história da humanidade constitui uma maneira da sociedade, centrada na figura masculina, em ordenar as coisas do mundo. Assim, tudo que não estava nos padrões de representação do masculino inscritos na virilidade, coragem e capacidade de gerir a produção, foi paulatinamente escamoteado na história. Aliás, uma história deles para eles. Pautadas nessa valorização universal masculina, as demais existências ficariam fora do campo representável na história dos grandes feitos desses homens, sendo silenciados.

Nesse sentido, a preocupação em visibilizar a experiência feminina em um curso com predominância masculina está cunhada na percepção de a mulher não se restringe à figura “acessório” imprescindível na ordenação social. Assim, não mais “belas, recatadas e do lar” e muito menos como a aluna participante Marie enfatizou (“*Nossa cê é a margem de erro do curso*”), mas como um sujeito agente da história, cujo agenciamento foi e é essencial nas lutas engajadas em conquistas para as suas iguais.

Diante do exposto, esta sessão objetiva construir um percurso histórico sobre a luta da mulher brasileira pela profissionalização e engajamentos pela igualdade de direitos na sociedade. Com este percurso, poderá se entender como as raízes patriarcais determinaram e determinam lugares próprios às mulheres.

Ser controladas e mensuradas constantemente, aspirando por uma formação educacional formal para as mulheres, requereu anos de lutas e de inconformismo, de que a vida feminina não se restringia somente aos afazeres domésticos e às tarefas do cuidado.

Ser mulher na sociedade brasileira inferia em participar do processo de submissão à figura masculina, seja ele pai, marido, filho, padre e professor. O que prevalecia era a capacidade feminina em obedecer e respeitar os seus inúmeros “protetores”. Incrustada nessa herança patriarcalista desde a colônia, romper com qualquer futuro diferente representava uma afronta aos preceitos estabelecidos.

A vinda dos jesuítas para o Brasil visava não somente à catequização dos indígenas, mas também a garantir aqui o ensino das classes dirigentes da colônia. No país, esse legado, na compreensão de Ellis *et. al.* (2004), se concretiza com a intervenção dos jesuítas que,

---

<sup>4</sup> Parte deste capítulo conta em: SANTOS, Maria Carla Nunes. **A trajetória do ensino profissionalizante no Brasil a partir dos Liceus de Artes e Ofícios até a Segunda República**. Aquidauana, 2011. p. 45. Monografia (Graduação) Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Campus de Aquidauana.

fundamentados na filosofia escolástica, colocavam em seus ensinamentos todas essas evidências na dualidade entre teoria e prática.

Dessa maneira, nota-se que o ensino visava formar indivíduos amorfos, sem autonomia de pensamento e adeptos aos preceitos estabelecidos pela Companhia de Jesus. Observa-se, desse modo, que a proposta de educação instituída pelos jesuítas materializava a intenção primordial de seus ensinamentos: afastar os jovens do senso crítico e exaltar a indiferença pelas ciências.

No que concerne a essa sociedade e a exclusão das mulheres dos processos educacionais, Romanelli (2002) destaca que:

[...] consistia na predominância de uma minoria de dono de terra e senhores de engenho sobre a massa de agregados e escravos. Apenas àqueles cabia o direito à educação e, mesmo assim, em número restrito, porquanto deveriam estar excluídos dessa minoria as mulheres e os filhos primogênitos, aos quais se reservava a direção futura dos negócios paternos. [...] Estes recebiam apenas, além de uma rudimentar educação escolar, a preparação para assumir a direção do clã, da família e dos negócios, no futuro. (ROMANELLI, 2002, p. 33)

Assim, a educação era um instrumento da elite e representava a perpetuação do seu poder. E é notório que os primeiros jesuítas responsáveis pela educação formal no país não tinham como objetivo oferecer uma educação geral, mas aumentar o seu contingente de fiéis no Brasil e tornar os jovens passivos aos problemas nacionais e limitados aos dogmatismos pregados a eles.

Nessa primeira fase educacional no Brasil, a mulher nem ao menos era considerada capaz em suas potencialidades. O “sexo imbecil”, assim definida, tinha pouco contato com a leitura e a escrita. Sua formação era restrita à aprendizagem dos conhecimentos do cuidado com o lar, isto é, casa, marido e filhos.

De acordo com Ribeiro (2015, p. 80) o verso “mulher que sabe muito é mulher atrapalhada, para ser mãe de família, saiba pouco ou saiba nada” era muito usado para assim justificar a ausência de uma educação voltada para as mulheres, tanto em terras brasileiras quanto em portuguesas.

As mulheres enviadas aos conventos tinham sua alfabetização direcionada para as leituras da escritura bíblica. Nesse sentido, Algrantin (1996) pontua que:

No século XVIII, portanto, a educação feminina na Colônia estava longe de ser uma idéia generalizada ou uma prática corriqueira mesmo entre a elite da Colônia, que lançava mão dos recolhimentos para fins educativos. Nem totalmente conventos, nem escolas, as instituições femininas de reclusão situavam-se a meio caminho dos dois modelos de estabelecimentos e serviam a vários propósitos no que toca à vida das mulheres. A parcela de educandas era muito reduzida e pouco representativa no conjunto da população reclusa e menor ainda quando se pensa no total de habitantes da região Sudeste. Não se pode negligenciar, entretanto, que apesar de todo o quadro desfavorável os conventos e recolhimentos eram os únicos espaços institucionais onde as mulheres da Colônia poderiam receber alguma instrução sem terem necessariamente que optar pela vida religiosa (ALGRANTIN, 1996, p. 266).

Para muitas mulheres, recolher-se a conventos significava condições melhores de vida, bem como oportunidades de encontros amorosos. Isso denota a precariedade das relações sociais para muitas mulheres da Colônia. A família patriarcal tinha suas âncoras nas Ordenações de Portugal, as quais permitiam ao marido castigar fisicamente sua mulher.

Mulheres das classes dominantes eram confinadas ao espaço doméstico, casando relativamente jovens. Segundo relatos de viajantes, elas eram descritas como criaturas ignorantes, indolentes, passivas e geralmente maltratavam os escravos e escravas. (SARDENBERG; COSTA, 2008)

As mulheres não pertencentes às famílias nobres, como as negras e as indígenas aprisionadas, eram tolhidas do contato com a leitura e a escrita. Desde a tenra idade, aprendiam a submissão, a resignação e a servidão ao trabalho geralmente escravo. As “sagradas” obrigações do feminino eram asseveradas desde a infância.

Mulheres das classes populares vivenciavam o cotidiano com maior liberdade pessoal, incluindo na sexualidade, mas sua situação também era opressiva. “Além de enfrentarem um trabalho estafante, que exigia muito esforço físico, viam-se muitas vezes abandonadas, tendo que desenvolver outras atividades paralelas para o sustento de sua prole.” (SARDENBERG; COSTA, 2008, p. 34)

Algrantin (1996) ressalta que no Brasil a primeira mulher não branca a ler e escrever foi Catarina Paraguassu ou Madalena Caramuru. Ela conseguiu burlar os preceitos estabelecidos pela própria Coroa portuguesa, que proíba a instrução às mulheres pobres, negras e indígenas nesse período.

Com a vinda da Família Real, em 1808, a colônia portuguesa passaria a vivenciar mudanças de ordem política, econômica e cultural, culminando em um olhar mais sistemático sobre o ensino no país para dar suporte a essas transformações. Nesse período imperial, à

mulher era permitido o acesso à educação, pois na construção de uma nova sociedade brasileira, sinalizava-se uma modernidade e avanço da sociedade em instruí-la em determinadas áreas.

A legislação de 1827 criava escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos e também previa a criação de escolas para meninas. Computa-se, de acordo com Aranha (1996), que havia no ano de 1832 vinte escolas primária em todo o império, e só na província de São Paulo, em 1873, existiam 174 desses recintos escolares.

Nessas escolas, o ensino era da leitura, escrita, realização das quatro operações e formação religiosa para meninos. Nota-se que o acesso ao ensino nessas escolas não era garantido de forma igual entre homens e mulheres, pois as meninas eram destinadas aos conhecimentos específicos nas áreas domésticas e os meninos, às noções de geometria, conforme excertos da legislação que segue:

Art 11º Haverão escolas de meninas nas cidades e villas mais populosas, em que os Presidentes em Conselho, julgarem necessario este estabelecimento.

Art 12º As mestras, além do declarado no art 6º, com exclusão das noções de geometria e limitando a instrucção da arithmetica só as suas quatro operações, ensinarão tambem as prendas que servem à economia domestica; e serão nomeadas pelos Presidentes em Conselho, aquellas mulheres, que sendo brasileiras e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimentos nos exames feitos na fórmula do art. 7º.

Art 13º As mestras vencerão os mesmos ordenados e gratificações concedidas aos Mestres. (BRASIL, 1827 p.01)

Desse modo, a honestidade defendida nesse período requeria à mulher o comportamento numa perspectiva sexual, que lhe concedia ser digna e respeitada perante a sociedade. No que concerne ao exame previsto no artigo 7º, este consistia numa avaliação perante os presidentes de Conselho, nos quais tanto homens, como mulheres eram julgadas em relação ao exercício de uma profissão. Nota-se que nessa legislação advogava-se igual remuneração para professoras e professores nas escolas.

Nesse período, mulheres poderiam frequentar a Escola Normal<sup>5</sup>, mas a princípio destinava-se para a formação do docente masculino. Segundo Aranha (1996), esses cursos eram

---

<sup>5</sup> A primeira Escola Normal brasileira foi criada em Niterói, Rio de Janeiro, no ano de 1835. O Curso Normal, criado em 1835, tinha o objetivo de formar professores para atuarem no magistério de ensino primário e era oferecido em cursos públicos de nível secundário (hoje Ensino Médio). A partir da criação da escola no Município da Corte, várias Províncias criaram Escolas Normais a fim de formarem o quadro docente para suas escolas de ensino primário. Desde então, o movimento de criação de Escolas Normais no Brasil esteve marcado por diversos movimentos de afirmação e de reformulações, mas não obstante a isso o Ensino Normal atravessou a República e chegou aos anos de 1940/50 como instituição pública fundamental no papel de formadora dos quadros docentes

em dois anos em nível secundário e atendiam uma pequena quantidade de alunos. Porém, nesse processo, a procura feminina tendeu ao aumento, pois muitas mulheres que se preparavam para o casamento viam nessa formação uma possibilidade de trabalharem e exercerem uma profissão relacionada ao cuidado e à educação.

Louro (2017) salienta que esse processo de inserção da mulher na profissionalização docente foi marcado por discussões e polêmicas. Havia, assim, um embate entre os defensores e os contrários a esse ensino. Nos discursos daqueles que eram contrários, a presença feminina na educação aferia um terrível e desastroso dano à formação das crianças. Em suas argumentações, entendia-se que as “mulheres e clero viviam voltados para o passado e, portanto, não poderiam ‘preparar organismos que devem mover no presente e no futuro’”. (LOURO, 2017, p. 450)

Por outro lado, os defensores desse ensino para as mulheres associavam o exercício da docência à figura materna. Seus discursos ensejavam a “vocação” natural da mulher para ensinar e que frequentar o magistério configuraria uma “extensão da maternidade”. Esse discurso direcionou a procura e a permanência feminina nessa formação. Para muitas mulheres, esse processo formativo representava uma possibilidade de inserção no mercado de trabalho, mas as mantinham relacionadas aos afazeres domésticos.

Nesse período, a profissionalização em alguns Liceus incluía a presença feminina. O Liceu de Artes e Ofício do Rio de Janeiro criou, no ano de 1881, o Curso Profissional Feminino, no qual havia, ao final de 1888, 491 mulheres matriculadas, sendo 385 com faixa etária de 20 anos, e 106 com mais de 20 anos (CUNHA, 2009).

Ao ser implantando, provocou muita polêmica, necessitando de uma justificativa por parte dos intelectuais para convencer a população sobre o acesso feminino a esse curso. Para muitas, essa formação era a garantia de uma família melhor estruturada em relação às finanças. (BELISKY, 2009)

Imersa nessas circunstâncias, a República foi marcada pelo impulso da urbanização, da industrialização, do trabalho livre, da vinda de imigrantes e de um elevado número de migrantes, incluindo pessoas analfabetas e sem nenhuma capacitação para atender ao mercado de trabalho em evidência.

Encabeçada pelas interferências positivistas com lema “ordem e progresso”, a área da educação tinha como objetivo implantar um sistema em que prevalecesse a regeneração do povo

e, dessa maneira, solidificar “o progresso social e político, assim como a crise moral era considerada por eles como reflexo à crise intelectual”. (BARBOSA, 1978, p.67)

Nesse sentido, urgiam as primeiras letras e as mulheres na docência que supririam essa demanda. Incutida nos princípios positivistas, buscava-se a construção de uma sociedade carregada de uma moral “evoluída”, sobretudo, para as mulheres. Assim, as especificidades da subordinação feminina iriam amadurecer nestas novas relações sociais.

A Constituição de 1891, elaborada nos moldes da ideologia liberal burguesa, estabelecia o sufrágio universal, asseverando que todos eram iguais perante a lei (artigo 72). Mas os direitos políticos das mulheres não estavam aí garantidos, pois as diferentes interpretações as excluía, bem como grande a parte da população masculina analfabeta. Tratava-se de uma constituição que não diferia da Declaração dos Direitos do Homem francesa e nem da *Bill of Rights* estadunidense.

Nesse período nacional, ainda permanecia o zelo em manter a imagem feminina ligada às atividades da casa. Malgrado a formação feminina estivesse garantindo o futuro da sociedade brasileira, as mulheres ainda recebiam um tratamento diferenciado quanto ao conteúdo de sua formação. Assim, permanecia uma educação relativa às atividades domésticas para garantir que estas cuidassem muito bem da família, provendo filhos bem educados e bons homens e mulheres à nação.

As primeiras manifestações de mulheres no país voltam-se ao direito à educação e à profissionalização feminina. Nísia Floresta e Francisca Diniz, em todas as suas publicações, aduziam as lutas pela liberação das mulheres brasileiras através da educação. Na primeira metade do século XX, feministas dedicaram-se à conquista do voto feminino através de inúmeras manifestações pelo país (passeatas, imprensa, Partido Republicano Feminino, Liga Feminina para a Emancipação Intelectual da Mulher, Federação Brasileira para o Progresso Feminino-FBPF).

Nota-se que neste período as mulheres brasileiras avançavam em lutas significativas na abertura de direitos políticos, marcadas principalmente pelo voto e pela participação política feminina. Pinto (2003) salienta as lutas lideradas por Leolinda Daltro. Daltro era professora, e sua trajetória incluía a educação dos filhos sem um parceiro, a luta pelas questões indígenas e, mormente, a participação política, ao criar o Partido Republicano Feminino.

Em consonância as essas lutas estava Bertha Lutz, bióloga que posteriormente formou-se em Direito. Bertha era concursada no Museu Nacional e dedicou-se à criação da Federação Brasileira para o Progresso Feminino (FBPF), que foi referência para a criação de outras associações em todo o país. Bertha tornou-se uma das principais responsáveis pela luta sufragista via parlamento. No manifesto da FBPF lançado em 1928, em seu terceiro artigo,

consta a questão da instrução ampla e livre de preconceitos para as mulheres. Bertha foi eleita deputada suplente em 1934 e assume em 1936. No ano seguinte, apresenta o Estatuto da Mulher, propondo uma série de leis de proteção ao trabalho da mulher.

Por mais que havia mulheres engajadas em tais lutas, a formação profissional feminina refletia ainda a representação hegemônica da mulher como o “sexo imbecil”. Geralmente se destinava a elas uma formação como extensão do lar. A Escola Profissional Feminina de Belo Horizonte oferecia às moças cursos de normalista profissional, desenhista, datilografia, telegrafista e ainda formação de costura, flores, chapéus, pastelarias.

Henrique Castriciano<sup>6</sup>, numa conferência intitulada “Educação do Mulher no Brasil”, no ano de 1910, defendeu a Liga do Ensino no Rio Grande do Norte. No excerto a seguir, pode-se observar como o ensino era pensado nessa época para a formação de uma “nação evoluída” e, assim, educar mulheres contribuiria para tal propósito.

[...] Em synthese, queremos aproximar a escola da familia, de acordo com a melhor pedagogia contemporanea, e fazer da mulher, educada na simplicidade, no trabalho intelectual e manual bem orientado, um elemento destinado a melhorar a nação do futuro.

É facil prever o que será a nossa querida terra quando em todos os Estados houver escolas populares em que sejam ensinadas á mocas diversas profissões de acordo com a necessidades regionais, além da sciencia domestica.

Ver se á quanto é profunda a citada phrase de Francisco Belisario; ainda mais, verificar-se-á que uma senhora verdadeiramente educada, com a exacta comprehensão do bem que poderá fazer, não prestará somente grandes serviços á própria família, mas a centenas de pessoas, principalmente no interior dos Estados, concorrendo assim para a civilização do paiz.

[...] Temos alguma instrucção, mas quasi não temos educação; e sem esta é impossivel tornar um grande povo. (CASTRICIANO, 1910, p.21-22)

Ao coadunar a instrução com a educação das mulheres, Castriciano advogava o raiar da civilização no país. O curso mais procurado nesse período, sobretudo pelas jovens, era o magistério. Esse curso assegurava que muitas mulheres pudessem ter uma profissão. Esse processo asseverava, também, novas representações do feminino em relação a sua visibilidade no espaço público.

Pinheiro (2004) aponta um dado relevante apresentado pela Estatística Intelectual do Brasil de 1929, pois nela é possível mensurar a estimativa da presença feminina em alguns

---

<sup>6</sup> Advogado, político e escritor, preocupou-se em defender a necessidade de modernização educacional no Brasil, em seus discursos educar as mulheres dava ao país caráter de civilizado.

cursos técnicos. Ele destaca que havia 36 escolas agrícolas com 2530 alunos matriculados, sendo apenas 8 do sexo feminino. Existiam ainda 151 cursos artísticos industriais com 21052 matrículas, com 7688 mulheres, e dos 281 cursos comerciais havia 23477 alunos com 5976 mulheres matriculadas.

Nesse período, a procura feminina pelos cursos técnicos configura também um passo significativo à formação da mulher. Com isso, elas se preparavam para profissões requeridas pelo mercado de trabalho. Não obstante a essa situação, podiam adentrar a esse tipo de formação desde que não fugissem às “aptidões femininas”. Desse modo, a procura maior voltava-se para cursos tidos próprios à mulher como telegrafia, telefonia, contabilidade, e de escriturárias e secretárias.

Os governos da Segunda República tiveram como características comuns o processo de transformação significativa no país quanto à população brasileira, que deixou, em parte, de ser rural e passou a ser urbana como efeito da industrialização.

Segundo Singer (1997), a partir da década de 1940, a população urbana praticamente quadruplicou em trinta anos em todas as regiões do país. Em consequência desse elevado número de pessoas urbanizadas, o ensino profissional no Brasil é delineado para amenizar os problemas decorrentes da necessidade de trabalhadores para as indústrias, porém, nos mesmos moldes anteriores experimentados pela educação brasileira, ou seja, pela dualidade de ensino para a camada popular e para a elite.

É importante ressaltar que esse período foi marcado principalmente pelo governo de Getúlio Vargas, durante os anos 1930 a 1954, no contexto da Grande Depressão e da Segunda Guerra Mundial. Para solucionar essa fase de crise, foi articulada uma política que estimulava o desenvolvimentismo e que, segundo Singer (1997), resultou no dobro de instalações de indústrias nacionais.

As mulheres neste período lutavam pelo acesso ao ensino. Os cursos oferecidos normalmente ainda estavam presos ao caráter de ensino doméstico. A modalidade reconhecida era o ensino secundário, e até mesmo a Lei Orgânica previa tais prerrogativas. Nesse sentido, Rosemberg (2016) salienta:

1. É recomendável que a Educação Secundária das mulheres se faça em estabelecimentos de Ensino Secundário de exclusiva frequência feminina.
2. Nos estabelecimentos de ensino secundário frequentado por homens e mulheres, será a educação destas ministradas em classes exclusivamente femininas. Este preceito só deixará de vigorar por motivo relevante e dada especial autorização do Ministério da Educação.

3. Incluir-se-á nas 3ª e nas 4ª séries do curso ginásial e em todas as séries de cursos clássicos e científico a disciplina da Economia Doméstica.
4. A orientação metodológica dos programas terá em mira a natureza da personalidade feminina e bem assim a missão da mulher dentro do lar. (ROSEMBERG, 2016, p. 337)

Nota-se que, mais uma vez, é destinado à formação feminina um ensino arraigado a princípios do cuidado, que propositalmente predestinavam as mulheres a optarem por profissões ligadas às tidas habilidades naturais da mulher. Nesse sentido, há uma abertura ao acesso à educação formal, porém, nada que colocasse em xeque a formação de mulheres preparadas para a subserviência.

Matos e Borelli (2016, p. 134) salientam que nesse período as profissões que as mulheres mais participavam eram de telegrafia, telefonia, contabilidade, escriturárias, secretárias e guarda-livros. Essas autoras ainda enfatizam que a necessidade de qualificação profissional levou à expansão dos cursos de Secretariados, Contabilidade e Comércio, com escolas e salas especiais para mulheres.

Nos anos de 1950, embora a integração das mulheres na atividade produtiva ainda fosse proporcionalmente pequena marcou, em termos simbólicos uma ruptura com o passado, pois exigia qualificação, colocava as profissionais competindo em igualdade de condições com os homens no mercado de trabalho e fazia delas membros remunerados da família. (PINSKY, 2016, p. 505)

De maneira geral, a situação feminina brasileira em meados dos anos de 1950 sinalizava mudanças. Mesmo com a resistência de um conservadorismo masculino contrário à presença da mulher no espaço público, o modelo de educação feminina possibilitava adentrar ao mercado de trabalho com mais facilidade.

Assim, ter maior acesso ao mercado de trabalho significava duelar fortemente com esse conservadorismo da época, o qual tinha como objetivo pôr no ápice de preocupações a feminilidade associada à mulher com alto grau de moralidade social e cuidadora zelosa da família.

Nesse sentido, “a vocação prioritária para a maternidade e a vida doméstica seriam marcas de feminilidade, enquanto a iniciativa, a participação no mercado de trabalho, a força e o espírito de aventura definiram a masculinidade” (PINSKY, 2017, p. 609). Observa-se, assim,

que muitas mulheres no Brasil deveriam constantemente se adequar aos discursos da dominação masculina, conforme exemplificado no excerto do Jornal das Moças:

FIGURA 02 – A importância feminina no casamento: 1950

**DECÁLOGO DA ESPÔSA PERFEITA**

Damos aqui dez conselhos para as futuras esposas viverem em perfeita harmonia ao lado do homem que será seu marido.

- 1  
O essencial para a felicidade conjugal é eleger um companheiro cujo caráter e disposição coincidam com os seus. Não é possível misturar-se o azeite com a água, nem conseguirmos uma boa combinação de duas naturezas contrárias.
- 2  
Aceita teu espôso como ele é; não procures reformar os seus hábitos e seus costumes. Nada aborrece mais a um homem do que uma mulher que continuamente lhe fere o amor próprio.
- 3  
Alimenta-o bem, pois bem diz o velho ditado: "é pelo estômago que se conquista o homem".
- 4  
Não discutas, quando ele estiver irritado. Nestas ocasiões, o melhor é calar, pois, assim, evitarás uma série de aborrecimentos futuros. Depois, quando ele estiver mais calmo, faze-o ver o teu ponto de vista.
- 5  
Não pretendas converter-te em mentora de teu espôso. Não tentes corrigir suas maneiras acintosamente, nem indiques qual o modo dele se conduzir; é preferível que outros o façam. Um homem poderá perdoar muitas coisas à sua espôsa, menos que o humilha.
- 6  
Concede a teu espôso amplos direitos como chefe de família. Não o faças sentir que o lar é um cárcere e tu a carcereira; não o rechas como se tivesse cometido um crime, quando chega cinco minutos mais atrasado do que o costume, nem o esperes acordada e com um sermão na
- ponta da língua, se, de vez em quando, fica na cidade para jantar com os amigos. Não haveria tantos maridos amigos da rua se existissem menos esposas tirânicas.
- 7  
Procura mostrar-te amável com os amigos de teu marido e que seus parentes sintam carinho por ti. Nada agrada tanto ao homem do que poder receber seus amigos em casa com tranquilidade; e, se sua espôsa tiver atenções para com sua mãe e suas irmãs, seu amor por ela se multiplicará.
- 8  
Pede sempre a opinião de teu marido sobre qualquer assunto; entretanto, não precisas agir de acordo com ele e teu espôso não se aborrecerá, se verificar que não seguiste os seus conselhos, mas aprecia este gesto que reconhece como chefe de casa e no qual tu admites a superioridade dele. Nunca ordenes que ele faça isto ou aquilo; dize-lhe simplesmente que te agradaria que ele o fizesse, e o resultado te assombrará.
- 9  
Não te esqueças de tuas táticas de noiva. O casamento não permite que a mulher cruze os braços e permaneça tranquila e segura, enquanto a natureza segue o seu curso, porque, desgraçadamente, os homens se sentem atraídos pelas mulheres bonitas que o elogiam e o divertem, e não admiram as esposas negligentes, que se descuidam de sua aparência e de sua inteligência, convertendo-se, assim, numa criatura completamente desprovida de encantos.
- 10  
Repete a teu espôso, todos os dias, que o amas, que o admiras e que agradece seus esforços para dar-te uma vida cômoda e tranquila. Enquanto um homem sentir que é o centro do universo de sua espôsa, tudo estará bem e não existirá o perigo da "outra mulher".

Fonte: Jornal das moças. Nº 1832. 27/07/1950, p. 08

Nota-se que a imprensa nesse período se articulava para inculcar princípios da "boa mulher" com artigos direcionados aos bons costumes, cuidados com o lar, beleza e como manter um bom casamento. Promovia, assim, uma nítida distinção dos espaços sociais próprios para homens e mulheres. Isso poderia configurar uma difícil tarefa para aquelas mulheres que saíam para o trabalho e buscavam uma formação, pois arvoravam um mau exemplo.

Tavares (2016) observa que a partir dos anos de 1960 houve uma abertura e incentivo à profissionalização técnica da mulher motivada por duas situações. A primeira se relaciona com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a qual passa a incentivar a abertura ao acesso da mulher a esse tipo de ensino. A segunda registra a diminuição na procura de mulheres pelo magistério, devido aos novos campos formativos direcionados para o feminino.

Esta situação passa ser justificada, de acordo com Scott (2016, p. 23), devido à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira promulgada no ano de 1961, que previa "equivalência de todos os cursos de grau médio, permitindo que as estudantes do magistério (escola normal)

pudessem disputar e aceder a vagas no ensino superior”. Diante disso, mulheres poderiam escolher outras profissões além do magistério.

A aprovação do Estatuto da Mulher Casada, a Lei nº 4.121 de 1962, passou a dispor sobre a situação jurídica da mulher na conjugalidade. Nessa lei, as mulheres não teriam mais que pedir autorização para trabalhar em espaços exteriores à casa, bem como para receber herança e, quando da separação, solicitar a guarda dos filhos.

O golpe militar de 1964, que perdurou até a redemocratização do país em 1985, caracterizou-se pelos ajustes do país ao apoio norte-americano com empréstimos e instalações de indústrias multinacionais. No que concerne à economia, foi um período de bastante contraste quanto à política desenvolvimentista e à divisão de renda para toda a população. Trabalhadores sofriam com a diminuição salarial, com a proibição de greves ou qualquer outra forma de reivindicação.

O país vivenciaria ainda o “Milagre Econômico”, um pacote de medidas que consistia em “desenvolver” o país com grandes investimentos na área da construção de indústrias, pautados principalmente em adesão de grandes empréstimos aos financiadores externos. Sobre o alinhamento dos militares aos pacotes estadunidenses, Rezende (2013) observa que:

Tanto a opção dos militares pelo alinhamento ativo no campo norte-americano e a forte assimilação dos postulados estratégicos da guerra fria, quanto as suas hostilidades aos sindicatos e às forças progressistas foram definidoras de suas investidas, durante todo o regime militar, para construir um ideário de democracia, no qual sobressaía a insistência na necessidade de criar, desenvolver e preservar o que eles denominavam responsabilidade democrática. (REZENDE, 2013, p. 65)

Esse ideário de democracia não passava de um cerceamento à população, para não se contestar o que era imposto e para aceitar de maneira passiva às investidas à formação de uma nação pautada em princípios morais bem construídos às necessidades de nação. Para isso, os pronunciamentos dos militares e civis tinham como cunho a criação de “atitudes favoráveis ao estado de coisas vigente” (REZENDE, 2013).

Em meio a essas circunstâncias, foi promulgada a Constituição de 1967, que favoreceu ao governo militar governabilidade total e controle sobre o país nas diversas áreas. Junto aos Atos Institucionais e emendas, acentuaram-se as medidas autoritárias e o combate a qualquer organização popular de oposição.

Sobre a educação, Rezende (2013) salienta que:

Sob todos os aspectos, a educação tinha que ser estruturada de forma que ela fosse capaz de criar as condições para legitimar o regime; o que significava adaptar e ajustar as gerações vindouras aos valores concebidos como essenciais pela nova ordem social que estaria sendo criada. A ditadura militar possuía, assim, um projeto de homogeneidade. A insistência na inculcação dos valores patrióticos através dos símbolos nacionais fazia parte das características motivadoras de sua pretensão de legitimidade. (REZENDE, 2013, p. 46)

A educação nesse momento é articulada com o intuito de atender e dar suporte a esses interesses. Assim, é feita uma reforma do ensino, instituída pela Lei número 5.692/71, a qual passou a gestar os mecanismos de proteção desse governo, dando à população uma dissimulada formação, pois nesse ensino não se buscava a formação plena do cidadão, mas uma ideologia dominante. Além disso, o ensino passa a ser obrigatório para o primeiro grau.

O artigo 1º dessa lei assegurava os objetivos dessa legislação, propondo que o “ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania” (p. 01)

Nesse sentido, Germano (1993, p. 105) enfatiza que havia um “estabelecimento de uma relação direta e imediata, segundo a ‘Teoria do capital humano’, entre educação e produção capitalista e que aparece de forma mais evidente na reforma de ensino do 2º grau, através da pretensa profissionalização”. Desse modo, o ensino visava dar uma formação técnica e operacional aos seus alunos.

Aranha (1996) destaca os limites dessa profissionalização:

A profissionalização não efetiva. Faltam professores especializados, as escolas não oferecem infraestrutura adequada aos cursos (oficinas, laboratórios, material), sobre tudo das áreas de agricultura e indústria. Daí o subterfúgio do recurso à área terciária, de instalação mais barata. Sem a adequada preparação para o trabalho, é lançado no mercado um “exército de reserva” de mão-de-obra desqualificada e barata, o que faz manter nossa dependência para com os países desenvolvidos. (ARANHA, 1996, p. 215)

Desse modo, o país buscava um modelo de desenvolvimento, porém, esbarrava em sua incapacidade de gerir as coisas em prol de uma educação de qualidade que desse suporte à formação de profissionais bem instruídos e preparados para o mercado de trabalho. Um nítido retrato desse cenário, segundo Nascimento e Miguel (2007, p. 225), está na existência dos

seguintes dados no Estado do Paraná em 1962: “404 estabelecimentos que ofertavam o ensino médio, destes 186 ofertavam o ensino secundário, 59 o ensino comercial, 02 o ensino industrial, 04 o ensino agrícola e 197 o ensino normal”.

Entre 1950 e 1970, a mulher brasileira experiêcia a competição por vagas no Ensino Superior, bem como há um ensino curricular igual entre meninos e meninas na educação básica. Atinentes a esse processo paulatinamente, mulheres medram a liberdade com o próprio corpo, principalmente com possibilidade de usarem a pílula anticoncepcional, além da aprovação do divórcio em 1977. (PINSKY, 2016)

A força da mulher no Brasil nesse período estava engajada em lutas em prol da anistia, pelo fim da ditadura e pela maior igualdade entre homens e mulheres. No ano de 1975, a Organização das Nações Unidas (ONU), instituiu o Ano Internacional da Mulher, impulsionando o surgimento de grupos no cenário brasileiro para subsidiar questões femininas emergentes.

Entre esses grupos estava a Sociedade Brasil Mulher, cujo jornal “Brasil Mulher” continha um total de 16 edições entre os anos de 1975 a 1980. O excerto a seguir expõe algumas representações sobre as diferenças e desigualdades entre homens e mulheres.

*O Brasil Mulher não é o ‘jornal da mulher’. Seu objetivo é ser mais uma voz na busca e na tomada igualdade perdida. Trabalho que se destina a homens e mulheres. Não desejamos nos amparar nas diferenças biológicas para desfrutar de pequenos favores masculinos, ao mesmo tempo que o Estado, construído de forma masculina, deixa-nos um lugar só comparado ao que é destinado por incapacidade de participação do débil mental. (SEVERIANO, 2007, p. 270)*

Suas publicações inscreviam a mulher brasileira na luta pela dignidade com autonomia. Também davam visibilidade àquelas que durante anos a imprensa não se dedicava em evidenciar e inscrever como sujeitos agentes. A seguir, a figura 03 apresenta uma das capas desse jornal no ano de 1975.

FIGURA 03 – Capa jornal Brasil Mulher 1975



Fonte: Brasil de Fato, 2017.

A mulher apresentada na figura 03 configura um retrato nacional das mulheres marginalizadas na sociedade brasileira, ou seja, aquelas em contato com a pobreza, precariedade, da lida diária pela sobrevivência. Também a ausência do Estado comprometido com a igualdade entre todos é reforçada na imagem da mulher negra, de pés no chão, da periferia e mãe. Observa-se, ainda, que retrata a luta engajada das feministas pela anistia naquele ano.

Nesse sentido, constatou-se a resistência feminina brasileira nesse período refletida na luta pelo não conformismo às diferenças entre homens e mulheres. A sororidade e as ações contra as práticas da ditadura desnudavam os preceitos estabelecidos que inferiorizavam e menosprezavam a vida da mulher. Assim, quando saíam em passeatas ou publicavam estavam em luta pela igualdade, marcando formas de opressão machista na vida da mulher brasileira.

O período posterior à ditadura militar consistiu em assegurar no país a redemocratização, iniciada com a eleição de um presidente, Tancredo Neves. É marcado pela promulgação da Constituição Federal em 1988, na qual foram ampliados os direitos individuais e coletivos dos cidadãos brasileiros.

Nesse período, é inscrita uma política de abertura aos investimentos estrangeiros, de intervenções ocorridas no neoliberalismo, bem como de reformas monetárias. O país enfrentou sérios problemas de ordem econômica, e também houve um aumento da dívida externa e, principalmente, de intervenções do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial nas decisões do governo brasileiro.

É promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96, com o princípio básico da educação como direito de todos, bem como dever do Estado e da família. O ensino passa a ser pautado na igualdade de condições de ensino, na gratuidade, gestão democrática, respeito à liberdade e tolerância, bem como no pluralismo de ideias e concepções pedagógicas.

Corbari (2013 p. 39) destaca que “a política educacional, nesse período, está voltada à flexibilização, segmentação, privatização e políticas compensatórias; baseadas num modelo de Estado neoliberal, voltado à política econômica de integração subalterna à globalização”. Nesse sentido, ressalta os seguintes fatores que definiram esse momento:

A conjuntura política de elaboração da Lei nº 9.394/1996 coincide com a ascensão do neoliberalismo, que apontava para a necessidade de reformas institucionais baseadas em políticas de menor regulamentação do mercado e, conseqüentemente, de redução das obrigações estatais para melhor disposição ao processo de globalização. (CORBARI, 2013, p. 41)

Nessa lei, há a preocupação com o financiamento da educação, ampliação ao acesso às universidades, formação continuada de professores e programas de valorização docente para melhorar o desempenho dos alunos, em torno, principalmente, das avaliações nacionais.

Dentre as conquistas das mulheres no cenário nacional, está a contribuição com uma Carta à Constituinte, no ano de 1986, nas quais inscrevem e indicam reconhecimento e novas conquistas para as mulheres em relação às assimetrias de poder focando na família, trabalho, saúde, educação, cultura e contra a violência. Essa pauta, aprovada na nova Constituição Federal, concedia à mulher o direito de ir e vir, de amplas escolhas para suas vidas e, assim, se tornar uma “mulher cidadã”.

Entre os processos de submissão feminina e a crítica feminista, muitas mulheres foram resilientes em relação aos direitos. A representatividade na política através de cotas visibilizava cada dia mais as lutas feministas. Uma conquista marcante foi a implantação da Lei Maria da Penha<sup>7</sup>, que dispõe principalmente contra a violência doméstica vivenciada por um número imenso de mulheres, mas de maneira silenciada. Violência esta que tem como um dos alicerces a sexualidade e o trabalho, pois estes definem a posição da mulher e do homem na sociedade, bem como seus respectivos poderes.

No que concerne ao mercado de trabalho, os dados a seguir compõem um panorama da participação feminina brasileira entre os anos de 1977 a 2001, disponibilizado pelo Instituto de Pesquisa Aplicada (IPEA). Optou-se por esse período por representar os primeiros anos de efetivas conquistas das lutas femininas em prol da abertura de mais direitos às mulheres; assim, pode-se visualizar o crescimento significativo nesse período, porém, ainda discrepante se comparado entre mulheres e homens.

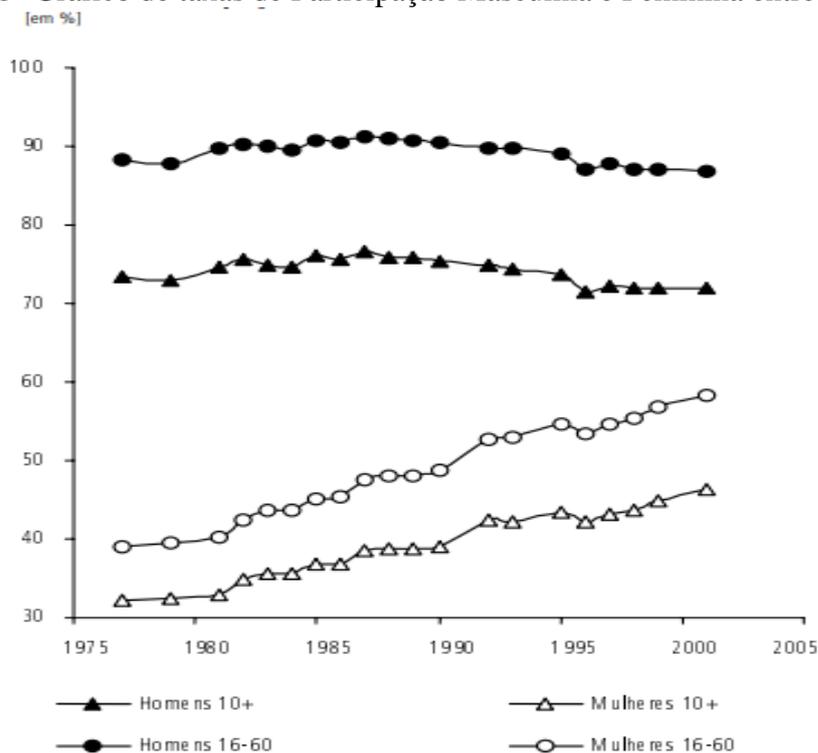
**FIGURA 04** - Tabela de taxas de Participação Masculina e Feminina entre 1977 - 2001

(em %)

Ano	10 Anos e mais		Dos 16 aos 60		Hiato homem-mulher	
	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	10 anos e mais	16 aos 60
1977	73	32	88	39	41	49
1981	75	33	90	40	42	50
1985	76	37	91	45	39	45
1989	76	39	91	48	37	43
1993	74	42	90	53	32	37
1997	72	43	88	55	29	33
2001	72	46	87	58	26	29

Fonte: IPEA, 2002

<sup>7</sup> Esta lei recebe o nome da farmacêutica Maria da Penha, na qual buscou justiça aos casos de agressões cometidas pelo seu marido.

**FIGURA 05-** Gráfico de taxas de Participação Masculina e Feminina entre 1977 - 2001

Constatou-se, assim, que no período de 24 anos a taxa percentual da participação no comparativo entre homens e mulheres diminuiu: na idade de 10 anos, caiu de 41% (em 1977) para 26%, em 2001; na faixa de 16 aos 60 anos, a redução foi de 49%, em 1977, para 29%, em 2001. O gráfico representa a efetiva participação feminina no espaço do mercado de trabalho e a diminuição das distâncias entre homens e mulheres em relação ao trabalho remunerado.

Notou-se, também, que o espaço e participação masculina se mantiveram consolidados, não se alterando; por sua vez, na participação da mulher o percentual teve um crescimento médio de 21,5%: na idade 10 anos, subiu de 32% (em 1977) para 46% (em 2001); na faixa dos 16 aos 60 anos, aumentou de 39% para 58% no mesmo período.

Observa-se, também, que mulheres no tempo presente no Brasil ocupam a maior quantidade de vagas no Ensino Superior. Em uma reportagem da Revista Galileu (2018), esse número, no ano de 2016, foi de 57,2% dos acadêmicos, enquanto no ano de 2006 esse número era de 56,4%. Porém, a preocupação dessa matéria foi o de divulgar a inserção das mulheres acadêmicas pesquisadoras no país.

Ao se computar o financiamento com bolsas do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), as mulheres representam 59% dos bolsistas. Porém, de acordo com o prestígio da pesquisa, esses números tendem a cair, chegando

a 24,6%. Uma justificativa apontada na matéria está na maternidade, que ausenta as mulheres num período para cuidar da prole. Salientou ainda um destaque para o quantitativo feminino nas áreas biológicas (com 25% de mulheres), e uma menor representação nas engenharias (com 2,5%).

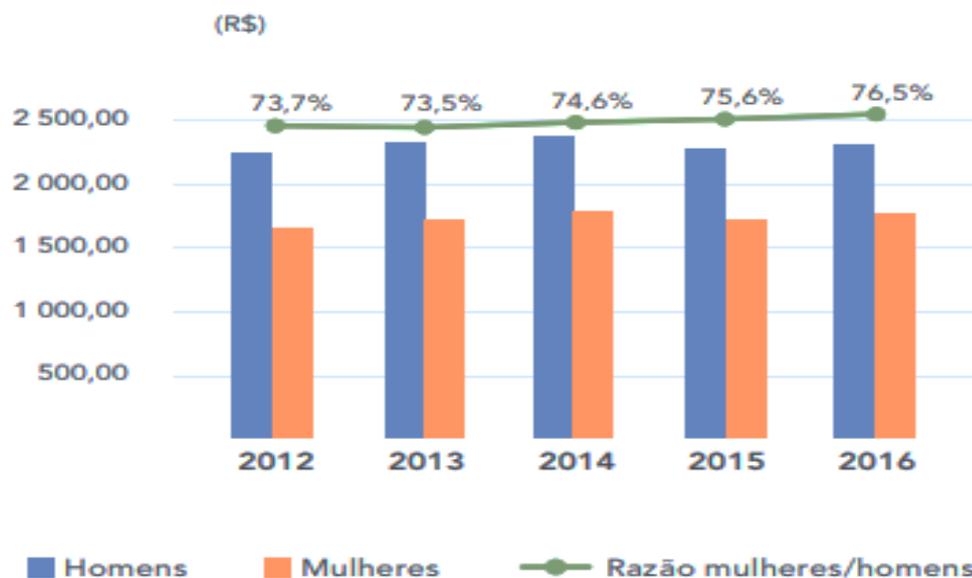
No que se refere à inserção da mulher no ensino técnico profissionalizante, Bruschini (2007, p. 548) observa que no período de 1992 a 2005 “os percentuais femininos de conclusão são bastante elevados, sobretudo no ensino técnico, na área de serviços, em várias de suas especialidades, com destaque para Saúde e Artes”, cuja formação está voltada para serem prestadora de serviços.

Observa-se que cuidar do corpo dos outros e da sua subsistência são atributos seculares para o feminino que permanecem no contemporâneo. O altruísmo será a sua marca, pois nas profissões articuladas ao cuidado, incluindo o serviço social, imputa-se um mandato no qual se associa pobreza com o feminino, ou seja, os pobres são como as mulheres que ainda precisam de proteção. Preferencialmente, elas devem trabalhar com a pobreza.

Segundo Bruschini, os cursos com maior procura feminina foram os de beleza e de cuidado, a saber: Estética, Podologia, Imagem Pessoal, Cuidados de idoso, Alimentação escolar, Modelagem do vestuário, Confeitaria, Nutrição e dietética, Produção de moda e Saúde bucal. Na contramão desse dado, a pesquisa apontou ainda, que os cursos menos procurados eram: Mecânica de aeronave; Manutenção de aeronaves em célula; Manutenção de aeronaves em grupo motopropulsora; Fabricação mecânica; Mecatrônica; Manutenção de aeronaves em aviônicos; Mecânica; Manutenção automotiva; Cafeicultura; Manutenção de máquinas pesadas.

Os espaços conquistados pelas mulheres brasileiras são entrelaçados por várias práticas machistas que energizam o conservadorismo que perdura na sociedade. Ainda persiste uma nítida desigualdade salarial entre homens e mulheres, quesito observável na tabela a seguir, que mostra o rendimento médio mensal no período de 2012 a 2016, segundo o IBGE.

**FIGURA 06** – Rendimento médio de todos os trabalhos e razão de rendimentos, por gênero entre 2012 - 2016



Fonte: IBGE, 2018

O rendimento médio entre homens e mulheres, no período de 2012 a 2016, manteve uma renda média no valor de R\$ 2.300,00 para os homens, enquanto para as mulheres a média foi de R\$ 1.700,00, havendo, assim, um significativo distanciamento entre os gêneros. Mesmo com uma maior participação das mulheres no mercado de trabalho, persistiu uma nítida desvalorização do trabalho delas.

Nesse sentido, entende-se que essa perspectiva histórica sobre as possibilidades e os desafios atinentes à profissionalização feminina alavanca o próximo capítulo com uma maior nitidez e amplitude nas discussões de gênero, profissionalização e trabalho. O rompimento com o isolamento do lar, resultante de um mercado de trabalho ávido por trabalhadoras, advém desse processo de avanço tecnológico no país, o qual lastreia a industrialização e abre o caminho para o feminino de forma massiva. E junta-se às experiências feministas e os ideais liberais enquanto arautos dessa subversão gradativa de muitas mulheres em relação as suas potencialidades.

## 2 O QUE NÃO CABE À AMÉLIA? QUESTÕES DE GÊNERO E PROFISSIONALIZAÇÃO FEMININA<sup>8</sup>

### Ai que Saudades da Amélia

Nunca vi fazer tanta exigência  
 Nem fazer o que você me faz  
 Você não sabe o que é consciência  
 Não vê que eu sou um pobre rapaz

Você só pensa em luxo e riqueza  
 Tudo o que você vê, você quer  
 Ai meu Deus que saudade da Amélia  
 Aquilo sim que era mulher  
 As vezes passava fome ao meu lado  
 E achava bonito não ter o que comer  
 E quando me via contrariado dizia  
 Meu filho o que se há de fazer

Amélia não tinha a menor vaidade  
 Amélia que era a mulher de verdade

Ataulfo Alves/Mário Lago

(Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/mario-lago/ai-que-saudades-da-amelia.html>)

Iniciar com a letra da música “Ai que Saudades da Amélia”, conhecida no repertório nacional, retrata uma inquietação própria, desde a infância, em saber quem era essa Amélia. Por que o eu lírico tinha tantas saudades? Que mulher era essa que mexia com o imaginário de uma menina que tinha a certeza que não queria ser igual a ela.

Foi nessa entoada que cresci e não tive dúvidas em inserir, aqui neste estudo, as primeiras indagações sobre as questões de gênero que tive. Essas indagações marcam não somente a minha, mas a vida de muitas outras pessoas e, principalmente, de muitas Amélias que hodiernamente não tiveram condições de empoderamento nesta sociedade.

Mas afinal, quem é essa Amélia e a outra mulher? A descrição do protagonista masculino evidenciava as escolhas delas? Este capítulo alenta para as configurações das Amélias que foram sendo constituídas em nossa sociedade, sobretudo, no que tange ao acesso à profissionalização e ao mundo do trabalho remunerado. Buscou-se, também, entender como as profissões se feminizaram ou masculinizaram em nossa sociedade. Nesse momento da

---

<sup>8</sup> Parte deste capítulo foi publicado em: SANTOS, Maria Carla Nunes; ZIMMERMANN, Tania Regina. Gênero e educação: a presença feminina no ensino técnico profissional três-lagoense. In: ZANDONÁ, Jair, VEIGA, Ana Maria; NICHNIG, Cláudia. (orgs). **Seminário Internacional Fazendo Gênero Anais do XI Seminário Internacional Fazendo Gênero e 13th. Women's Worlds 2017**. Florianópolis: UFSC, 2018. ISSN 2179-510X

pesquisa, desdobrar em tais elementos vem visibilizar os principais desafios que inúmeras mulheres enfrentam por não se encaixarem nos propósitos aspirados para serem Amélias.

Na narrativa sobre Amélia, percebe-se que ela é prendada e casada, e gestada da concepção na qual a mulher é submissa ao homem. Ela tem sua vida moldada para consolidar o papel principal que lhe é dado: dedicada dona do lar, atende, assim, aos interesses da sociedade patriarcal e conservadora instituída aos seculares anos. Louro (2017) assim destaca as normas regulatórias para o feminino e o trabalho:

Na opinião de muitos, não havia porque mobiliar a cabeça da mulher com informações ou conhecimentos, já que seu destino primordial - como esposa e mãe - exigiria, a cima de tudo, uma moral sólida e bons princípios. Ela precisaria ser, em primeiro lugar, a mãe virtuosa, *o pilar de sustentação do lar*, a educadora das gerações do futuro. (LOURO, 2017, p. 446)

O grifo da autora permite denotar que à mulher é acarretado não somente o trabalho no lar e cumprir magistralmente o ato de cuidar e de educar, mas ser a mulher capaz de consolidar uma família, independente das circunstâncias, como proposto a Amélia; ser bem constituída, fazer dar certo às incumbências de uma mulher ideal.

Sobre o ideal, a pesquisa se apoiou em Foucault, o qual destaca no primeiro discurso de “A Genealogia da Moral” que “Nietzsche se refere a essa espécie de grande fábrica, de grande usina, em que se produz o ideal. O ideal não tem origem. Ele também foi inventado, fabricado, produzido por uma série de mecanismos, de pequenos mecanismos”. (FOUCAULT, 1996, p. 15).

As mulheres inseridas no curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas resistem a essa idealização e possibilitam o diálogo sobre esse duelo diário entre a existência das mulheres que enfrentam a realidade em busca de sua formação e os discursos e práticas que ainda categorizam uma mulher ideal baseada na Amélia de Ataulfo Alves e Mário Lago. Porém, a inserção dessas mulheres no mercado de trabalho apresenta algumas nuances relacionadas a diversas interseccionalidades; e para tanto, serão feitos alguns apontamentos sobre isso.

## 2.1 Gênero, profissionalização e neoliberalismo

Contextualizar a presença feminina em diversas profissões implica na apreensão de discursos internalizados sobre aptidões inatas de homens e mulheres. Porém, Toledo e Gancho (1997) entendem que o valor do ser humano, a partir da lógica capitalista, está na sua capacidade de produção; ou seja, não importa o gênero que opera alguma função, mas bastaria a sua execução e, conseqüente, geração de lucro. Sendo assim, segundo essa premissa, não haveria a maior valorização do trabalho masculino sobre o feminino e vice-versa. Porém, os dados sobre a composição salarial não atestam essa lógica.

No Brasil, essa valorização pode ser bem visualizada se a composição salarial for mensurada pelo tempo de estudo entre homens e mulheres. De acordo com o IBGE (2017), no ano de 2014 o rendimento-hora das mulheres de até 4 anos de estudos correspondia a 78%. Para a população com 5 a 8 anos de estudos, a relação era de 76%. Na categoria de 9 a 11 anos de estudos, 73%; e na categoria dos mais escolarizados, com 12 anos ou mais de estudos, 66%.

Afinal, o que faz a distinção e a valorização entre o que é trabalho masculino e feminino nesta sociedade? Para responder a esse questionamento, volta-se ao artigo “Ciência é masculina? É sim senhora!...”, de Chassot (2004), o qual aponta a religião como a grande responsável por negar à mulher a possibilidade de abordar em sociedade os assuntos “masculinos”. A gênese da questão estaria cunhada nas tradições grega, judaica e cristã, as quais atribuem à mulher a culpa pelas mazelas da humanidade, além de subjugarem-na à tirania e supremacia masculina. Assim, a religiosidade constitui um dos aspectos dessa dominação.

No afã de responder à indagação inicial, o artigo “Novas configurações da divisão sexual do trabalho”, de Hirata e Kergoat (2007), enfatiza que um dos princípios dessa divisão é a separação, isto é, a delegação do trabalho de acordo com o sexo. Um segundo princípio é o hierárquico, ou seja, se sobrevaloriza o trabalho do homem em relação ao da mulher.

Essas assimetrias advêm, em parte, de um pensamento patriarcal, no qual se identifica as mulheres como próximas à natureza devido à reprodução e os homens, à cultura. Esse processo corroborou com a inferioridade feminina, conforme atestado em Amélia. A economia clássica e neoclássica colaborou enormemente nesse pensamento, também.

Segundo Adam Smith, em sua obra “Riqueza das Nações”, o trabalho doméstico deveria ser executado apenas pelas mulheres, por razões naturais (2012, p. 387) e, por ser considerado improdutivo, elas não tinham direitos políticos. Locke, embora advogasse que a primeira propriedade como princípio da liberdade individual fosse o corpo, considerava que as mulheres não dispunham desse fundamento e eram oprimidas.

O cidadão paradoxal da revolução francesa vê as contradições se aprofundarem no Código Civil Napoleônico, que instituía as mulheres em estado de infância perpétua. Já, o feminismo era percebido como o filho indesejado da revolução. Com as revoluções liberais de 1840 e com a expansão de sindicatos, o pensamento hegemônico se centrou na permanência das mulheres no lar. (CARRASCO, 2006)

Teóricos da economia neoclássica, como Gary Stanley Becker (ganhador do Nobel de economia, em 1992), defendem que a teoria do capital humano e o currículo mais avantajado seriam a porta de entrada apenas para os homens no mercado de trabalho. Em suas teorias das vantagens comparativas, defendem que a empregabilidade se relaciona à educação e à experiência, e devido esta vantagem ser masculina, convinha aos homens irem ao mercado e as mulheres deviam permanecer em casa, atreladas às atividades do cuidado e da subsistência. Esses estereótipos se mantiveram na maioria de profissões atreladas ao altruísmo e ao cuidado com o corpo, como o Serviço Social e a Enfermagem. (VILLOTA, 2003)

No tempo presente, a permanência da divisão sexual do trabalho – ainda hierarquizada na esfera produtiva e da reprodução – tem determinado a construção contínua das assimetrias de gênero. O próprio feminismo neoliberal pouco promoveu a igualdade, sobretudo para todas as mulheres. Trata-se de um modelo adequado às classes médias para conquistar espaços políticos, profissões e cargos de chefia; porém, os trabalhos de cuidado geralmente são repassados a trabalhadores mal remunerados ou de jornadas não partilhadas. Segundo Fraser (2015):

Para isso, é necessário desafiar as fontes estruturais da dominação de gênero na sociedade capitalista – acima de tudo, a divisão institucionalizada de dois tipos de atividades supostamente distintos: de um lado, o chamado trabalho de “produção”, historicamente assalariado e associado aos homens; de outro, as tarefas ligadas ao “cuidado”, historicamente não remuneradas e ainda realizadas sobretudo por mulheres. Na minha opinião, essa divisão sexual hierarquizada entre “produção” e “reprodução” é uma estrutura determinante da sociedade capitalista e grande causa das assimetrias de gênero inerentes a ela. As mulheres não poderão se emancipar enquanto essa estrutura permanecer intacta. (FRASER, 2015, p. 01)

Nesse contexto, a deslealdade na valorização do trabalho dos homens sobre as mulheres configura a cruel realidade que a sociedade capitalista emprega cotidianamente, a qual faz uso da divisão sexual para reproduzir uma prática desigual de organização humana. A consolidação dessa hierarquia profissional se reflete em todas as ordens no mundo do trabalho

e, por mais perceptível ao entendimento humano, não consegue superar a questão das entranhas capitalistas.

De acordo com a feminista Gloria Anzaldúa (2005), as estruturas de dominação colonial continuam a oprimir no nível econômico neoliberal e epistêmico, particularmente nos discursos sobre gênero e/ou sexualidade, inclusive das feministas liberais. Isto não significa que nas sociedades tradicionais não houvesse desigualdade de gênero, mas com a expansão neoliberal colonialista é possível entender que:

[...] rapinagem sobre o feminino se manifesta tanto sob as formas de tráfico e comercialização de tudo o que estes corpos podem oferecer, até o seu limite. A ocupação depredadora dos corpos femininos ou feminizados se pratica como nunca até aqui e, nesta etapa apocalíptica da humanidade, espolia até deixar somente restos. (SEGATO, 2012, p. 108)

Em recente obra, Connell (2016) discute como a América Latina perpetua, de alguma forma, o legado das forças coloniais e patriarcais que silenciaram outras etnias, outros modelos sociais e outras possibilidades de viver o corpo, gênero e/ou sexualidade. Daí a necessidade de pensar o gênero a partir do Sul.

Na América Latina, as ideias modernizadoras do Norte, de caráter colonizatório e intervencionista, debilitaram as vidas comunitárias e autônomas, irromperam a vida local em nome de uma globalidade e geraram dependência. O colonizador neoliberal ofereceu o discurso igualitário coadunado com os princípios do individualismo, no qual subjaz o racismo que submete mulheres e homens não brancos à dominação e às desigualdades de toda ordem. Sobre a exploração humana no neoliberalismo e a justiça de gênero, Connell (2016) observa:

Um caso particularmente importante da política de gênero indireta é o neoliberalismo. (...) O neoliberalismo é, em princípio neutro em relação ao gênero. O “indivíduo” não tem gênero e o mercado oferece vantagens ao empreendedor mais esperto, não a homens ou mulheres em si. Mas o neoliberalismo não luta pela justiça social em relação ao gênero. Na Europa Oriental, a restauração do capitalismo e a chegada da política neoliberal foram acompanhadas de uma aguda deterioração da posição das mulheres. (CONNELL, 2016, p. 107)

Essa autora ainda observa que em países capitalistas ocidentais o neoliberalismo atacou o Estado assistencialista a partir de 1980 e, com isso, alterou muito mais a vida de mulheres do que a de homens. Ao afetar a desregulação das relações laborais, novamente mais mulheres enfrentaram a casualização do trabalho; os reflexos atingiram também os empregos em setores públicos, nos quais as mulheres figuram como maioria.

Ao diminuir as taxas de tributação individual, esse sistema reduziu ainda a transferência de renda para muitas mulheres, além de subtrair o acesso à educação pública, a principal porta de entrada das mulheres rumo ao mercado de trabalho melhor remunerado. (CONNELL, 2016, p. 107-108)

O neoliberalismo ainda funciona como uma espécie de política de masculinidade, dada a ingerência do Estado nas questões de gênero, as quais afetam os homens. “Muitas políticas convencionais (questões de segurança e de economia) lidam substancialmente com homens ou servem aos interesses dos homens, sem que este fato seja reconhecido”. (CONNELL, 2016, p. 108).

Para Connell (2016), de modo globalizado os homens têm muito a perder ao lutarem pela igualdade de gênero, porque ainda coletam os dividendos patriarcais. Nas instituições, o gênero masculino ainda controla coletivamente os instrumentos de coerção e os meios de violência.

Sobre as diferenciações negativas nas instituições e práticas sociais relacionadas às mulheres, Fraser (2016) reitera:

O padrão que considera as qualidades “masculinas” melhores do que as “femininas” está arraigado nas nossas instituições e práticas sociais, inclusive no direito, na medicina, na cultura corporativa e nos critérios de concessão de benefícios sociais. Não é de espantar que faça parte da mentalidade das pessoas. Mas não é só aí que ele está presente. Pelo contrário. Valores culturais de subordinação das mulheres estão totalmente embutidos nas estruturas sociais que regulam a interação entre as pessoas no cotidiano. Assim, o feminismo não pode se limitar a uma mudança de mentalidades. Também precisamos extirpar os princípios machistas das nossas instituições sociais e substituí-los por outros que fomentem uma participação igualitária de mulheres e homens, entre todas as pessoas. (FRASER, 2015, p. 3)

Além das limitações nas mentalidades, as mudanças permeiam a condição de todos os seres humanos e o capitalismo não coaduna igualdade com mercado. Nesse âmbito, “esse feminismo liberal serve de álibi para esse canibalismo. É o feminismo liberal que cada vez mais

fornece o carisma e a aura de emancipação que o neoliberalismo explora para legitimar sua distribuição de riqueza entre os ricos” (FRASER, 2015, p. 2)

Para Fraser (2015) essas feministas colaboram com a exploração capitalista, já que:

[...] recrutou mulheres para a força de trabalho remunerado em larga escala, além de exportar produtos industrializados para o Sul global, enfraquecer sindicatos e multiplicar a oferta de subempregos. Isso se traduziu em redução de salários, aumento expressivo do número de horas de trabalho remunerado necessárias para sustentar uma família e corrida desesperada para transferir as tarefas do cuidado a terceiras, com a intenção de disponibilizar mais tempo para o trabalho remunerado. Que ironia tais práticas receberem uma maquiagem feminista! A crítica ao salário familiar feita pelo feminismo, anteriormente contra a desvalorização do cuidado na sociedade capitalista, hoje serve para alimentar a valorização do trabalho remunerado dentro desse sistema. (p. 03)

Nessa relação entre as atividades femininas e as responsabilidades tradicionais das mulheres nas questões do cuidado, educação e mercado de trabalho, novamente Fraser (2009) observa:

[...] formas pós-tradicionais de subordinação de gênero – coações na vida das mulheres que não adotam a forma de sujeição personalizada, mas surgem de processos estruturais ou sistêmicos nos quais as ações de muitas pessoas são mediadas de forma abstrata ou impessoal. Um caso paradigmático é o que Susan Okin caracterizou como “um ciclo de vulnerabilidade claramente assimétrica e socialmente provocada pelo casamento”. Em que a responsabilidade tradicional das mulheres para o processo de criar e educar os filhos ajuda a moldar os mercados de trabalho que as desfavorecem, resultando em poder desigual no mercado econômico, o que, por sua vez, reforça e exacerba o poder desigual na família. (OKIN, 1989, p. 138). Tais processos de subordinação mediados pelo mercado são a própria essência do capitalismo neoliberal. (FRASER, 2009, p. 30)

Essa subordinação no mercado de trabalho ainda se utiliza da dicotomia entre natureza e cultura. Embora essa dicotomia não seja universal, o pensamento patriarcal ocidental produziu e difundiu em larga escala uma uniformidade de significados atribuídos à natureza, à cultura, ao feminino e ao masculino (ORTNER, 1979). Nesse sentido, volta-se a Amélia, para pensar as construções da categoria gênero e seus desdobramentos ideológicos e materiais.

## 2.2 Rediscutindo gênero

*Sim, existe um problema de gênero ainda hoje e  
temos que resolvê-lo, temos que melhorar.  
Chimamanda Ngozi Adichie*

A afirmativa de Adiche consolida os anseios propostos nesta pesquisa, nos quais se visibilizar as questões de gênero constitui um passo significativo na luta das mulheres pela equidade. As protagonistas desta pesquisa, também, representam uma parcela dessas mulheres que triunfam diante das práticas opressoras.

Durante a segunda fase do movimento feminista, foi se delineando a construção de conceitos e significados de gênero que o elegeram como um dos determinadores das relações sociais. Com o movimento histórico e as lutas femininas, essa nomenclatura proporcionou respostas significativas às questões levantadas, pois trouxe luz às relações socialmente construídas entre mulheres e homens articuladas às relações de poder.

Foi Joan Scott (1991, p. 21) quem apresentou essas relações, pois para ela gênero “é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder”. Desse modo, essas formas de perceber as diferenças inscreveram as mulheres como submissas e portadoras de necessidade da proteção e da regência masculina sobre suas vidas, a exemplo de Amélia.

Scott (1991) tem sido uma referência nos estudos acadêmicos, por compreender as relações sociais e culturais entre os sexos que, segundo ela, põem a ênfase sobre todo um sistema de relações que pode incluir o sexo, mas que não é diretamente determinado pelo sexo, nem determina a sexualidade. Scott (1991) articula gênero com a noção de poder e não estabelece fronteiras fixas entre mulheres e homens. Essa autora ainda observou que gênero não é autoexplicativo, daí seu caráter relacional e interseccional, na qual podem se cruzar classe, geração, etnia, raça, temporalidade, grupo social, territorialidade etc.

O modo como se constrói a categoria gênero também infere nas análises dos objetos deste trabalho, e a discussão de Scott pode ser repensada a partir de novas inserções acadêmicas, bem como de mudanças no movimento histórico. Movimento esse que aduziu a novas discussões teóricas como de Judith Butler. Em sua obra “Problemas de Gênero: feminismo e subversão de identidade”, Butler (2003) arrazoa para o entendimento de diferentes e fluidas identidades de gênero e aponta que o sexo não se configura como uma pré-essência para o entendimento de gênero.

Nesse sentido, os usos das categorias mulher, mulheres e gênero sobre as quais aqui e discorre estão inscritas num movimento histórico e, portanto, podem auxiliar no entendimento das configurações da profissionalização feminina no *locus* da pesquisa. Neste estudo, as distinções pautadas na divisão sexual do trabalho não podem ser universalizadas e nem naturalizar as identificações de gênero pelas características físicas e anatômicas.

Nessa perspectiva, Butler (2003) questiona a categoria gênero como interpretação cultural do sexo. A autora propõe analisar o sexo como resultado discursivo/cultural e não como algo constituído antes do discurso e da cultura. Butler (2003) aborda gênero como uma categoria temporária e performativa, abrindo perspectiva para a desnaturalização das práticas de significação como, por exemplo, de que gênero está para a cultura e sexo está para a natureza. Seguindo a perspectiva de Foucault, Butler (2003) analisa o efeito discursivo de gênero e assim entende que o sexo é um efeito de gênero. Observa a autora que:

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 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). (BUTLER, 2003, p. 25)

Uma das grandes preocupações da humanidade foi de assegurar a coerência entre sexo (macho ou fêmea), gênero (masculino ou feminino) e sexualidade (única forma de desejo direcionada ao sexo/gênero oposto). Ao nomear o corpo, a norma regulatória opera com uma lógica binária na qual o sexo é a-histórico e anterior à cultura.

A nomeação de um corpo, até mesmo antes do nascimento, dita um rumo a ser perseguido ao longo da vida. Inúmeras instituições e instâncias garantem que isso ocorra através de práticas, discursos e estratégias. Para Butler (2003), a descrição de um novo sujeito faz parte de uma série de enunciados e práticas performativas que tomam como base as características físicas.

A partir desses pressupostos, é possível perceber os discursos em torno das relações sociais e das relações de gênero em relação ao mundo do trabalho. Como a noção de gênero, ao abranger as relações de poder e de trabalho, produz o efeito de um sexo pré-discursivo e oculta a própria operação da produção discursiva?

De outro lado, a pretensa naturalidade que marcou o feminino e o retraiu para espaços pouco valorizados oculta as marcas de gênero e sexo construídas historicamente. Para a

desvalorização do “segundo sexo”, foi necessário um quadro regulatório muito rígido, de cujo processo não é possível precisar seus começos e seus fins.

### 2.3 A profissionalização e as questões de gênero

Como os discursos que visam “normalizar” as relações sociais podem ser percebidos na sociedade? De que maneira se pode visualizar que muitas mulheres internalizam e reproduzem as “Amélias”, que tanto a sociedade ainda persiste que exista? De certa forma, foram escolhidas como respostas os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Nacionais Anísio Teixeira (INEP), de 2013 e 2015, disponibilizados pelos censos realizados por esse instituto, que mostram os cursos com maior número de matrículas por gênero no país.

**FIGURA 07 - Cursos com maior número de matrículas por gênero – Brasil 2012**

Curso	Matrículas do sexo feminino	Curso	Matrículas do sexo masculino
Pedagogia	556.283	Administração	372.893
Administração	460.149	Direito	345.999
Direito	391.272	Engenharia civil	143.868
Enfermagem	198.872	Ciências contábeis	132.017
Ciências contábeis	181.157	Ciência da computação	108.874
Serviço social	157.242	Engenharia de produção	90.266
Gestão de pessoal / recursos humanos	135.067	Engenharia mecânica	75.938
Psicologia	131.786	Formação de professor de educação física	71.293
Fisioterapia	81.982	Engenharia elétrica	67.303
Farmácia	72.342	Gestão logística	61.054

Fonte: INEP/2013

**FIGURA 08 - Cursos com maior número de matrículas por gênero – Brasil 2015**

Curso	Mulheres	Curso	Homens
Pedagogia	608.868	Direito	381.537
Direito	471.674	Administração	336.764
Administração	430.095	Engenharia civil	248.817
Enfermagem	221.316	Ciências contábeis	149.406
Ciências contábeis	209.046	Engenharia mecânica	116.573
Psicologia	181.314	Engenharia de produção	111.653
Serviço social	156.458	Formação de professor de educação física	98.737
Gestão de pessoal / recursos humanos	142.660	Engenharia elétrica	91.701
Fisioterapia	113.326	Análise e Desenvolvimento de Sistemas (Tecnólogo)	73.077
Arquitetura e urbanismo	107.728	Educação física	68.068

Fonte: INEP/2016

Visualiza-se, desse modo, que as escolhas profissionais estão ainda ligadas aos estereótipos e pautadas nos preceitos sociais do que é próprio para homens e mulheres. Assim, é comum o número maior de mulheres em cursos de formação voltados a educar e cuidar, principalmente em profissões nas quais lidam com o público. No que se refere aos homens, as escolhas profissionais estão principalmente voltadas às engenharias.

Olhar para as questões de gênero na escolha profissional se constitui ainda em colocar em pauta que a internalização está intimamente conectada às experiências pessoais desde a infância dos indivíduos. Até antes mesmo do nascimento, vivencia-se a manifestação do gênero quando possível a identificação do sexo, por exemplo, com o enxoval azul para menino e o rosa, para menina. Além dos seus familiares, a criança cresce reconhecendo como seu o carrinho ou a boneca, porque seus brinquedos também devem inculcar suas características de gênero. Afinal, as relações primárias, sobretudo as familiares, constroem essas marcas muito bem.

A escola tem assumido o caráter de assegurar a transmissão de alguns valores determinados pela sociedade. É a instituição em que as crianças são enviadas para receber a formação para estarem aptas a desempenhar suas futuras funções. Nela também são “aprendidas” e reforçadas, cotidianamente, as identidades binárias de gênero.

Nesse contexto, a escola desprende suas táticas para acentuar as diferenças de cada indivíduo e, para isso, são necessários meios para subsidiar esses objetivos. Para isso, gestam-se o currículo, os materiais didáticos, a avaliação e as linguagens adotadas, os quais não deixam escapar a formação dos alunos em consonância com o gênero “correto” dos indivíduos. Essa produção de gênero dentro do ambiente escolar acontece, segundo Louro (2008, p. 64), para “disciplinar os corpos desses/as alunos/as, a fim de torná-los/as cada vez mais dóceis e úteis, determinando maneiras de definir e viver as masculinidades e feminilidades.”

Nesse sentido, mesmo “liberta” dos preceitos da Igreja, a escola buscou reproduzir a dicotomia entre os gêneros baseada na reprodução patriarcal de organizar o mundo (BOURDIEU, 2012). Essa instituição ainda afeta o modo como os indivíduos se veem e se sentem. Assim, as escolhas são a base de aptidões reconhecidas pela influência familiar e escolar, ditas como naturais e inerentes ao sexo em que cada um nasceu.

E, dessa maneira, a sociedade ocidental experimenta uma escola que delimita os espaços e polariza, em sua constituição, o que se destina ao masculino e feminino. Essa distinção acontece de maneira “naturalizada”, impregnando conceitos, regras e posturas que cada um deve seguir. Louro (2004) é enfática em observar que a escola polariza a diferenciações entre os indivíduos.

Assim, quando chega à escola, a criança amplia e cristaliza na sua formação os papéis sociais esperados para ela. Seus adereços permeiam a distinção das brincadeiras próprias para meninos e meninas, pois nelas tanto professores, quanto pais prezam que se elevem as características “inerentes” a cada sexo. Sendo assim, aos meninos são relegadas atividades que exponha sua força, agilidade e perspicácia; às meninas, o trato com habilidades manuais, delicadeza e inteligência.

Ainda o ambiente escolar presencia as mais variadas situações como as distinções de cores: azul, verde e amarelo são constantemente ligadas ao menino e rosa, vermelho e laranja, às meninas. Desse modo, os próprios professores aduzem os alunos a essa preferência quando oferecem tintas ou lápis coloridos. Em relação às “lebrancinhas”, muitas vezes estão mais preocupados com que os pais e direção vão dizer do que acolher as preferências dos alunos.

O comportamento está constantemente sendo mensurado por estas questões: meninas devem ser calmas, obedientes e dedicadas; dos meninos espera-se agitação, desobediência e ausência de “jeito”. Pautadas nesses comportamentos é que as aptidões profissionais vão sendo direcionadas, pois neles são permitidos aos meninos brincarem de médico, juiz, policial, inventor e amante de aventuras. Às meninas, ofertam-se brincadeiras para aflorar suas aptidões maternais do cuidado: “mamãe”, professora, enfermeira.

No que tange às definições das possibilidades profissionais, Bourdieu (2012) salienta que o discurso constitui um elemento significativo nas determinações dos papéis sociais dos indivíduos, tal como se observa:

Assim, o que o discurso mítico professa de maneira, apesar de tudo, bastante ingênua os ritos de instituição realizam de forma insidiosa, sem dúvida, porém, mais eficaz simbolicamente. Eles se inscrevem na série de operações de diferenciação visando a destacar em cada agente, homem ou mulher, os signos exteriores mais imediatamente conformes à definição social de sua distinção sexual, ou a estimular as práticas que convêm a seu sexo, proibindo ou desencorajando as condutas impróprias, sobretudo na relação com o outro sexo. (BOURDIEU, 2012, p. 35)

Assim, é possível dimensionar que as capacidades biológicas não determinam as escolhas ou até que ponto se avança; além disso, há sempre um encorajamento ou desestímulo pelas normas sociais, culturais e práticas discursivas presentes em qualquer sociedade.

Das pesquisas realizadas sobre a presença feminina nos institutos federais, Raquel Quirino (2015), em seu texto “Relação de gênero, tecnologia e formação profissional de

mulheres no segmento de mineração”, aponta a inserção da mulher no setor da mineração cujos avanços tecnológicos e organizacionais afetaram diretamente o mundo do trabalho e ocasionou maior participação feminina.

Nanci Stancki Silva (1999) faz uma proposta de estudo bastante significativa ao tema, com o trabalho “Aluno/a de curso técnico-profissional ‘masculino’ ou ‘feminino’: reflexões acerca das representações sobre seu futuro profissional”: ao detectar a estimativa do percentual feminino em um curso técnico profissional em Mecânica, fez um comparativo com a procura no curso de Desenho Industrial, do CEFET do Paraná.

No estudo, é evidenciado que o número maior de mulheres matriculadas estava no segundo curso. A autora reitera que os próprios alunos e alunas justificavam essa procura devido às aptidões inatas deste ou daquele gênero para cada profissão. Aos homens relega-se o trabalho com a força e capacidade de resolver problemas maiores; às mulheres, a delicadeza ao desenhar, o bom comportamento e a percepção do outro.

Nesse sentido, percebe-se que as/os estudantes reproduziam de maneira automática as representações sociais de gênero que socialmente foram estabelecidas. Nesse contexto, os estereótipos são reforçadores de práticas que subjagam ou menosprezam a capacidade feminina.

Nessa perspectiva, Bahia (2012), salienta em sua pesquisa que o aumento de mulheres na área das engenharias relaciona-se a determinadas modalidades da área:

Essas escolhas diferenciadas de homens e mulheres por determinadas modalidades da engenharia revelam uma segregação no campo de estudos e de trabalho. Isso vem confirmar a existência de espaços demarcados dentro dessa área do conhecimento fundado na ordem do gênero, promovendo hierarquização e classificação em engenharia mais ou menos feminina/masculina, o que dá forma e valor diferenciados para os cursos e os cargos ocupados pelos (as) profissionais dessa área. (BAHIA, 2012, p. 111)

Em tal contexto, Lombardi (2005) salienta a existência de estereótipos de gênero dentro das engenharias, que persistem em delimitar funções e especialidade próprias para mulher, estão sendo “derrubadas”; porém, ainda “persistem ao público feminino determinação, perseverança e resistência para permanecer nesta área” (LOMBARDI, 2005, p. 95).

Aline de Menezes Bregonci *et. all.* (2011), em seu escrito “Inserção feminina na formação técnico profissional dos cursos de mecânica e eletrotécnica do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) Campus de Vitória”, discute a inserção feminina na formação técnica

profissional e as lutas pela igualdade de inclusão e permanência naqueles cursos de formação. A autora evidencia em seus resultados a persistência da desigualdade sexista no mercado e nas condições de trabalho.

Essa ótica possibilita perceber que a resistência aos estereótipos limitadores do que seja próprio para o masculino ou para o feminino está ainda muito enrijecida em práticas culturais, as quais permeiam as escolhas e tolhem as aptidões pessoais.

Duarte (2009) traz suas discussões e destaca que existe pouca formação teórica que subsidiem os profissionais dessas instituições na discussão de gênero, que tratam desses assuntos de maneira intuitiva conforme o cotidiano escolar necessite. Nesse quesito, o autor aponta a negligência por parte das Políticas Públicas para Educação Profissional, provindas dos órgãos governamentais, pois favorecem a reprodução de modelos dominantes, dentro dos próprios Institutos Federais.

Figueiredo (2008) também aponta em seus estudos as discriminações existentes nas engenharias. Suas entrevistas aclaram que existem ramos nessas áreas que estabelecem distinções por gênero, ou seja, “para alunos e professores do sexo masculino, a arquitetura seria uma atividade feminina e se exercida por homens estes não seriam tão viris quanto os engenheiros” (FIGUEIREDO, 2008, p.125-126).

Manzan (2014) conclui, após as narrativas inscritas em sua tese, que as diferenças de gêneros identificadas em seus ex-egressos do curso técnico em Economia Doméstica foram assimiladas com a interferência da família de cada um e reestruturadas diante da trajetória de vida deles, predominando a superioridade masculina sobre a feminina. Essa formação inscreveu em suas vidas “sacrifícios e renúncias”, em prol de reproduzirem os conceitos internalizados desde tenra idade.

Diante dessas práticas cotidianas, anui-se com Fraser (2009) que, embora as lutas feministas tenham provocado ao longo dos anos uma nítida transformação na mentalidade social sobre a instituição de gênero na sociedade, de maneira geral ainda resiste-se às mudanças de ordem estrutural da sociedade, persistindo práticas segregantes inscritas na dicotomia de gênero.

Referente a uma dessas persistências está a escolha de uma profissão, pois, em grande, parte homens e mulheres estão marcadas pelas distinções de gênero, retratando uma prática excludente vivenciada cotidianamente, que fundamenta as relações sociais. É, de certa maneira, um jogo de interesses de profissões nas quais visam trazer no ápice características de um padrão de profissional.

Observa-se que a não procura por determinadas profissões está imbricada como uma condição de inferioridade e até de incapacidade feminina. A presença da mulher nas profissões está constantemente ligada às funções domésticas do cuidado e as aptidões femininas são consideradas inerentes às suas condições de nascimento e de mandatos sociais ao longo da vida.

É por isso que a feminização do magistério se tornou uma prática cristalizada, pois nela se realiza um cruzamento das aptidões necessárias para uma mulher desempenhar uma profissão. Assim, “o magistério precisa, pois, tomar de empréstimo atributos que são tradicionalmente associados às mulheres, como o amor, a sensibilidade, o cuidado etc. para que possa ser reconhecido como uma profissão admissível ou conveniente”. (LOURO, 2008, p. 96-97)

Perpassam, assim, práticas cultuadas de que a dominação de algumas áreas do conhecimento é destinada aos homens, por nascerem propensos para lidar com elas, e que desde tenra idade possuem facilidades de aprendizado e vão se preparar para o mundo do trabalho, assegurando as expectativas que lhe foram depositadas.

Perrot (2005) traz elementos relevantes quanto a essa questão, pois, ao tratar do assunto, ela enfatiza que a mulheres trabalhadoras nem sempre exerceram uma profissão, ou seja, o trabalho não estava munido de uma formação própria para tal. Muitas delas exerciam o que eram destinados ou que condiziam ao perfil de mulher.

[...] as “profissões de mulheres”, aquelas que se afirma serem “boas para uma mulher”, obedecem a certo número de critérios que também determinam limites. Consideradas como um pouco monopolizadoras, elas devem permitir que uma mulher realize bem a sua tarefa profissional (menor) e doméstica (primordial). (PERROT, 2005, p. 251-252)

Assim, a profissionalização geralmente era retida a uma escolha nobre de homens, brancos e ricos, não obstante que as profissões com destaque social eram estritamente delegadas a eles. Por sua vez, as profissões destinadas às mulheres eram ligadas pela ausência de interesse masculino em exercê-las, pois não correspondiam ao perfil de destaque, no qual a perspicácia, inteligência e virilidade deveriam ser evidenciadas.

Essas condições impostas para as mulheres estão conectadas a um dos meios organizacionais do trabalho, conhecido como “segregação horizontal”, pautado nas relações de gênero. Assim, as mulheres são conduzidas a escolhas profissionais definidas previamente por

suas aptidões “inatas” estabelecidas e convenientes ao espaço feminino, subordinando-se, nesse aspecto, a profissões menos vislumbradas na sociedade. (OLINTO, 2011)

Por outro lado, a segregação vertical consiste na limitação dada à mulher em ascender nas posições hierárquicas em relação ao homem. Segundo Olinto (2011), “é um mecanismo social talvez ainda mais sutil, mais invisível, que tende a fazer com que as mulheres se mantenham em posições mais subordinadas ou, em outras palavras, que não progridam nas suas escolhas profissionais”. (OLINTO, 2011, p. 69)

Importa, dessa maneira, não somente segregar, mas também inculcar que as capacidades femininas não condizem a determinadas profissões, e legitimar tais considerações é uma forma de garantir a excelência masculina. Mas também é primordial nesse processo, segundo Perrot (2005):

Qualificações reais fantasias como “qualidades” naturais e subsumidas a um atributo supremo, a feminilidade: tais são os ingredientes da “profissão mulher”, construção e produto da relação entre os sexos. De certa maneira, estas qualidades, empregadas inicialmente na esfera doméstica. Geradoras de serviços mais do que de mercadorias, são valores de uso mais do que valores de troca. Elas não têm preço, sem suma. Os empregadores serviram-se delas por muito tempo, mas de maneiras diferentes, segundo a organização do mercado de trabalho. (PERROT, 2005, p. 253)

A preocupação em delimitar a profissionalização com foco nas divisões binárias de gênero se tornou um excelente mecanismo no mundo capitalista para a desvalorização da mão-de-obra. Isso reflete numa busca incessante para proteger profissões, elitizando as escolhas e quem as deve executar. Destaca-se, nesse momento, as considerações de Fraser (2015), ao evidenciar como essas ações capitalistas permitem enaltecer tais qualidades para submeter a mulher à dominação masculina.

Ao expor essas questões, convém ressaltar o quanto as feministas, ao lutarem pelas causas gênero, expuseram as condições femininas a uma fragilidade no que concerne às artimanhas neoliberalistas. Esse sistema, além de realizar a exploração do trabalho humano cada vez mais aprimorado, abarca também uma falsa igualdade nas relações pessoais conforme pontua Fraser:

O feminismo *mainstream* adotou uma noção de igualdade bem rasa e voltada para o mercado, o que se encaixa perfeitamente na ótica neoliberal dominante.

Assim, ele tende a se alinhar a uma face do capitalismo ainda mais cruel e predatória que engorda as contas dos investidores ao diminuir o padrão de vida do resto do mundo. Pior ainda, esse feminismo serve de álibi para esse canibalismo. É o feminismo liberal que cada vez mais fornece o carisma e a aura de emancipação que o neoliberalismo explora para legitimar sua distribuição de riqueza entre os ricos. (FRASER, 2015, p. 01)

Conseqüentemente, não somente permitiu novos modos de exploração da mulher, mas também uma dissimulada busca pela igualdade, que no seu ínterim, torna a profissionalização de homens e mulheres sob a ótica neoliberalista como meros trabalhadores. Assim, as lutas e conquistas feministas ficam à mercê das expectativas do mercado.

Um caso particularmente importante da política de gênero indireta é o neoliberalismo. (...) O neoliberalismo é, em princípio neutro em relação ao gênero. O “indivíduo” não tem gênero e o mercado oferece vantagens ao empreendedor mais esperto, não a homens ou mulheres em si. Mas o neoliberalismo não luta pela justiça social em relação ao gênero. Na Europa Oriental, a restauração do capitalismo e a chegada da política neoliberal foram acompanhadas de uma aguda deterioração da posição das mulheres. (CONNEL, 2016, p. 107)

No bojo dessas intervenções, tanto homens quanto mulheres ficam à margem do crescimento do capitalismo, ocupando-se em defender, no cotidiano, a garantia de trabalho. Esse neoliberalismo desapropria os direitos femininos e reinstaura paulatinamente a submissão, desvalorizando-os em comparação ao masculino.

A desvalorização do trabalho feminino pautada assim na tríade participação dos fatores capitalismo, discursos e a internalização humana, não somente se perpetua nessa sociedade como a cada dia persiste em modernizar seus mecanismos de depreciação, no que se refere ao feminino.

Ao salientar, na próxima sessão, as vozes de mulheres que estudam num curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, na cidade de Três Lagoas-MS, possibilita-se à localidade e região pesquisada conhecer como ocorrem as assimetrias e as resistências de gênero.

### 3 MULHERES E AS RELAÇÕES DE GÊNERO NO CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS TRÊS-LAGOENSE<sup>9</sup>

#### Desconstruindo Amélia

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  
 E eis que de repente ela resolve então mudar  
 Vira a mesa,  
 Assume o jogo  
 Faz questão de se cuidar  
 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 muitas, se você quer saber

Hoje aos trinta é melhor que aos dezoito  
 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  
 E eis que de repente ela resolve então mudar  
 Vira a mesa,  
 Assume o jogo  
 Faz questão de se cuidar  
 Nem serva, nem objeto já não quer ser o outro  
 hoje ela é um também

Compositor: Pitty e Martin

(Disponível: <https://www.vagalume.com.br/pitty/desconstruindo-amelia.html>)

---

<sup>9</sup> Parte desse capítulo foi publicado em livro. SANTOS, Maria Carla Nunes; ZIMMERMANN, Tania Regina. As dimensões de gênero na profissionalização. In: ROIZ, Diogo da Silva (org). **A educação em perspectiva histórica: temas e problemas**. Serra: Editora Milfontes, 2018. p. 263 - 275

A opção em iniciar a sessão com a letra dessa música objetiva consubstanciar a discussão de relações de gênero no cotidiano de nossa sociedade. Nota-se nela um compromisso com os desvelamentos aos preceitos instituídos às mulheres.

Assim, depara-se com um dos elementos mais marcantes na formação da mulher em pleno século XXI: a persistência de uma educação feminina voltada aos cuidados do lar e dos filhos. Percebe-se que mesmo preparada para o mundo do trabalho remunerado, a prioridade para muitas mulheres deve ser de cumprir com os deveres domésticos.

Carraro (2006) observa que o cuidado é essencial para a sobrevivência humana, pois o homem é uma das únicas espécies que demanda essa necessidade por longos anos, porém, paradoxalmente não é uma responsabilidade social, e sim feminina. O altruísmo é a base desse modelo que mantém as mulheres no privado, conforme as linhas iniciais da letra da música acima.

Nessa perspectiva da construção das relações de gênero com vistas a mudanças em políticas institucionais, depara-se com a invisibilidade do cuidado. Seres humanos compõem uma espécie que sobrevive apenas com esse trabalho sexionado. A própria concepção de trabalho dos clássicos aos neoclássicos da economia política burla constantemente essas relações não mercantis e garante a negação dessa economia de valor macro, meso e microeconômico. Consequentemente, ao definir que essa economia deve ser invisível, torna as mulheres incapazes para trabalhos remunerados especializados, como a programação computacional.

Se *oikos* de tempos recuados significava gestão do lar e/ou comunidade/planeta, pergunta-se também pela interdependência entre a produção de bens e serviços mercantilizados com trabalho de cuidados familiares sem remuneração, e como este último amortece as contingências negativas para as pessoas em atividade remunerada, para sindicatos, para teóricos marxistas, para feministas liberais etc.

Somente a partir de 1970, a Economia Feminista inicia discussões sobre a necessidade de renovação epistemológica da Teoria Econômica para contribuir com a visibilidade do cuidado como um eixo de sustentabilidade das atividades de produção material da existência humana e um aporte basilar de bem-estar da população em uma escala individual, familiar, interpessoal, institucional e sociocultural, não apenas assentado nas mulheres. Com o envelhecimento populacional, talvez o tema ganhe visibilidade.

Um dos reflexos dessas divisões binárias entre privado/natureza e cultura/público é a desvalorização salarial das mulheres frente aos homens. A própria teoria econômica e política clássica (Adam Smith, Locke, Kant, Rousseau) reconhecia que o trabalho mercantilizado

deveria ser pautado na cristalização das diferenças entre os sexos, nas quais havia razões de ordem natural que as incapacitava para atividades intelectuais e de formação profissional.

A escolha desta música vem propositalmente buscar pelo feminino existente na nossa sociedade, ou seja, as mulheres que ainda se submetem em carregar o fardo dos estereótipos, sendo simplesmente “Amélias” do dia a dia, ou a mulher que não aceita as condições impostas, e enfrenta cotidianamente a realidade de desconstruir as amarras da desvalorização de todo o tipo de atividades femininas.

E assim, o que se encontra? Inúmeras mulheres que saem de suas casas para o trabalho, estudo e vida social, que enfrentam diversas vezes situações e discursos que a diminuem como pessoa, ora duvidando de suas capacidades, ora meramente reproduzindo, de automática, o preconceito estabelecido no meio social.

De forma resumida, essa música evidencia as experiências de vida de muitas mulheres. Em meio à essa questão, Scott (1998) aduz sobre a invisibilidade das experiências. Seu estudo permite se engajar na busca de mulheres que têm muito a falar sobre como se dão as relações existentes dentro de um ambiente predominantemente masculino.

No tocante assunto, essas mulheres, numa perspectiva de resistência, ao adentrarem a estes espaços masculinizados, se tornam agências empoderadas, o que gera uma quebra aos ditames estabelecidos socialmente para elas. Nesse sentido, Ortner (2006 p. 58) explica que “a agência é, em certo sentido, uma capacidade de todos os seres humanos, ao passo que sua forma e, por assim dizer, sua distribuição sempre são construídas e mantidas culturalmente”. Esses agentes estão inseridos numa gama de relações de agências que vão regulando a vida, as escolhas e os caminhos que cada um deve seguir nesse meio cultural.

Nas reflexões de Ortner (2006) sobre a agência, leva-se em consideração que a cultura constrói pessoas de tipos particulares de atores sociais, mas atores sociais mesmo assim, embora sua vivência concreta de práticas variáveis reproduza ou transforme, normalmente um pouco de cada, a cultura que os fez assim.

Destarte, a palavra agência tem algo que remete ao ator autônomo, individualista e ocidental, mas segundo Ortner (2006), o agente está sempre inserido em relações de pretensa solidariedade como a família, amigos, parentes, colegas e professores. Isso significa dizer que os contextos dessas relações atenuam as formas individualistas e egoístas dos sujeitos. Para a autora é preciso lembrar que o agente está também enredado em relações de poder, de desigualdade e de competição e reforça que:

Mas os indivíduos/pessoas/sujeitos sempre estão inseridos em teias de relações, de afeto ou de solidariedade, de poder ou de rivalidade, ou, muitas vezes, em alguma mescla dos dois. Seja qual for a ‘agência’ que pareçam ter como indivíduos, na verdade se trata de algo que é sempre negociado interativamente. Neste sentido, nunca são agentes livres, não apenas no sentido de que não têm liberdade para formular e atingir suas próprias metas em um vazio social, mas também no sentido de que não têm capacidade de controlar completamente essas relações para seus próprios fins. (ORTNER, 2006, p.74)

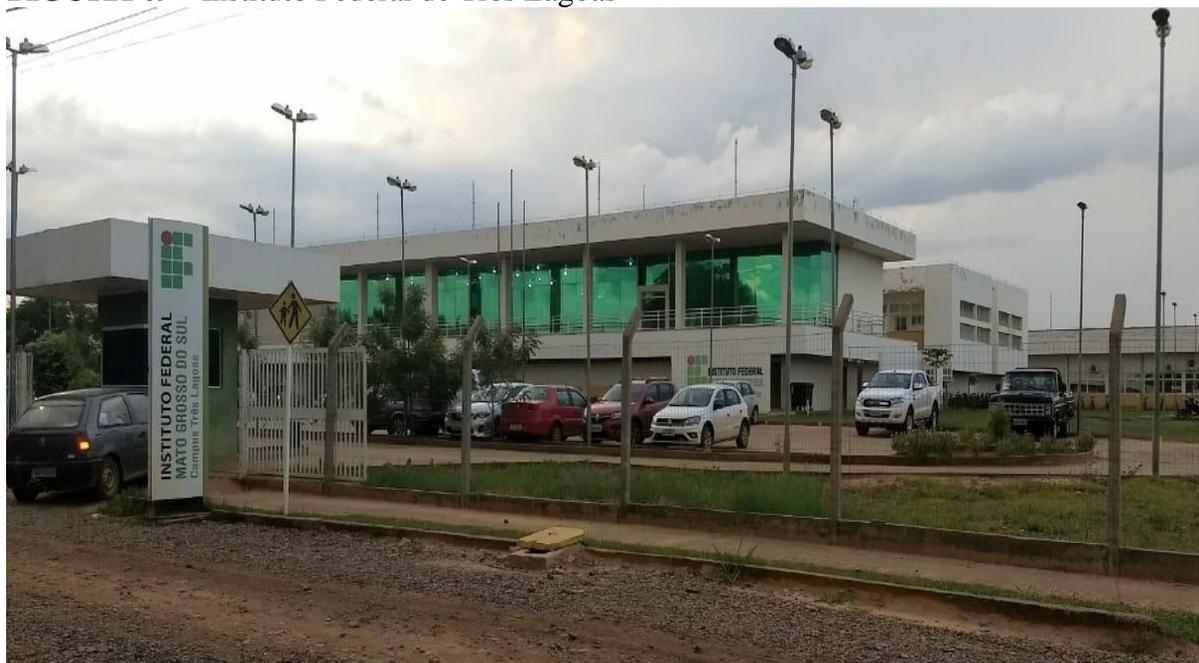
Configura, desse modo, que não se subordinar aos preceitos estabelecidos para cada agência é romper com as notórias organizações estabelecidas socialmente, e ser punido por isso passa ser uma forma de regular os agentes do poder estabelecido.

Nesse sentido, objetiva-se conhecer como as relações de gênero se constroem em um curso historicamente caracterizado como masculino. Assim, percebe-se o quanto seria pertinente contar com “Desconstruindo Amélia”, pois contém elementos que fazem adentrar em discussões que aqui se pretende alçar, nesta terceira sessão.

### **3.1 O curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas**

A unidade escolhida para a pesquisa foi o Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, na cidade de Três Lagoas, com foco no curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas. A instituição está situada na Rua Antônio Estevão Leal, 790, Bairro Jardim das Paineiras, CEP: 799641-162.

Nesse município houve um crescimento industrial no período de 2005 a 2015, com instalações de indústrias que elevaram a procura de formação de profissionais para atender a demanda por trabalhador@s. De acordo com a Prefeitura Municipal, há atualmente na cidade aproximadamente 3.000 empresas e 54 indústrias de pequeno e grande portes.

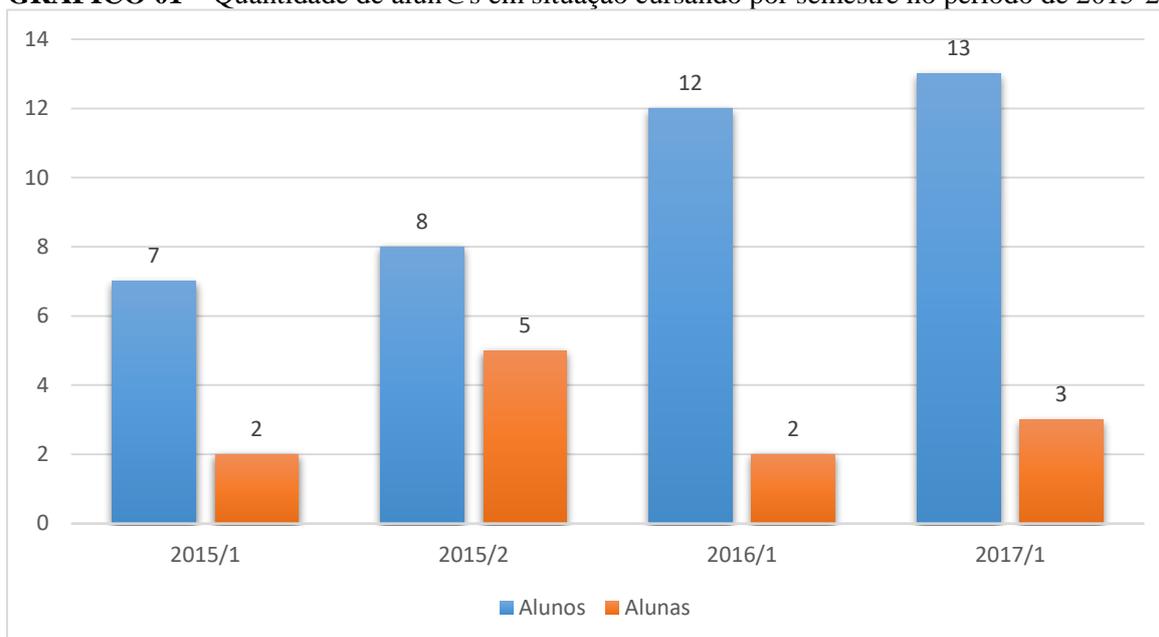
**FIGURA 09 - Instituto Federal de Três Lagoas**

Fonte: Acervo próprio, 2018

Nesse contexto, o Projeto Político de Curso – PPC (2016) justifica que a implantação do referido curso se tornou possível devido ao crescimento do município, pois atende a demanda na formação e inserção de profissionais qualificados para o mercado de trabalho. Objetiva, assim, formar um profissional “apto a trabalhar com as ferramentas computacionais, equipamento de informática e sistemas computacionais de informação, atendendo a demanda do contexto social regional com qualidade e integridade”. (PPC, 2016, p. 15)

O curso foi implantado no ano de 2015, funcionando no período noturno, e anualmente oferece 80 vagas. O regime da distribuição da carga horária é dividido em 06 semestres. A carga horária total é 2.560 horas, sendo 2010 horas de aulas presenciais; 240 para estágio supervisionado; 150 horas para atividades complementares e 16 horas de trabalho de conclusão de curso. A grade curricular abarca matemática, programação de computadores, sistemas de computadores e inglês. (PPC, 2016)

De acordo com os dados obtidos pela Coordenação Pedagógica, no período de 2015 ao primeiro semestre de 2017, foram quantificados 165 alunos matriculados, sendo 125 homens e 40 mulheres; dentre esse total, no período em que a pesquisa foi realizada, o curso contava com o número de 52 alunos em situação cursando, sendo 40 alunos homens e 12 mulheres.

**GRÁFICO 01** – Quantidade de alun@s em situação cursando por semestre no período de 2015-2017

**Fonte:** Dados obtidos pela coordenação pedagógica do curso, 2017

O gráfico 01 mostra que no ano de 2015 houve ingresso de duas turmas, e assim é o ano com maior número de alun@s, configurando em 15 alunos e 7 alunas em curso, na turma de 2016 com 12 alunos e 2 alunas; no ano da pesquisa, a turma 2017 consistia de 13 alunos e 3 alunas. Nota-se que a média de homens é de 13,33 alunos por ano, enquanto a presença feminina de 4 alunas.

O corpo docente do curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas no período pesquisado é formado por 22 professores, entre especialistas e doutores. Nesse grupo, quantificou-se um total de 5 professoras e 17 professores. A matriz curricular do curso está organizado da seguinte maneira:

#### 1º PERÍODO

Construção de Algoritmos;  
 Administração e Estrutura Organizacional;  
 Matemática Aplicada;  
 Introdução à Tecnologia da Computação;  
 Sistemas de Informação;  
 Inglês Técnico.

#### 2º PERÍODO

Programação de Computadores;  
 Linguagem de Apresentação e Estruturação de Conteúdos;  
 Gerência de Requisitos e Modelagem de Sistemas;  
 Laboratório de Sistemas Operacionais;

Interface Homem-Computador;  
Metodologia da Pesquisa em Tecnologia da Informação.

### 3º PERÍODO

Linguagem de Programação I;  
Desenvolvimento Web I;  
Análise e Projeto de Sistemas I;  
Projeto de Banco de Dados;  
Paradigma de Orientação a Objetos;  
Computador e Sociedade.

### 4º PERÍODO

Linguagem de Programação II;  
Desenvolvimento Web II;  
Análise e Projeto de Sistemas II;  
Administração de Banco de Dados;  
Laboratório de Redes de Computadores;  
Empreendedorismo.

### 5º PERÍODO

Linguagem de Programação III;  
Desenvolvimento Baseado em Frameworks I;  
Desenvolvimento de Aplicações para Dispositivos Móveis;  
Gerência e Configuração de Serviços para Internet;  
Gerência de Projetos em Tecnologia da Informação;  
Projeto Integrador I.

### 6º PERÍODO

Desenvolvimento de Sistemas Distribuídos;  
Desenvolvimento Baseado em Frameworks II;  
Auditoria e Segurança de Sistemas;  
Tópicos Especiais em Tecnologia da Informação;  
Projeto Integrador II;  
Unidade Eletiva.

### UNIDADES ELETIVAS

Libras;  
Tecnologias Assistivas e Acessibilidade;  
Elementos da Domótica;  
Tópicos Especiais em Linguagem de Programação. (PPC, 2016 p. 22)

No Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (2016), esse curso forma o tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, o qual analisa, projeta, documenta, especifica, testa, implanta e mantém sistemas computacionais de informação. Esse profissional trabalha, também, com ferramentas computacionais, equipamentos de informática e metodologia de produção de sistemas.

De acordo com o Catálogo, são fundamentais para atuação do profissional desta área ter raciocínio lógico, emprego de linguagem de programação e de metodologias de construção

de projeto, preocupação com a qualidade, usabilidade, robustez, integridade e segurança de programas computacionais.

### 3.2 A computação e a mulher

A história da computação possibilita se pensar o quanto a mulher teve papel preponderante no desenvolvimento desse campo, como Ada Byron, a Lady Lovelace<sup>10</sup>, considerada a primeira programadora da história, e Grace Murray Hopper<sup>11</sup>, reconhecida pela notável dedicação no desenvolvimento da linguagem de programas COBOL<sup>12</sup> utilizada nos dias atuais.

Segue-se com Beauvoir (1967, p. 09), que dá uma relevante contribuição ao enfatizar que “nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino”.

Nesse sentido, as relações sociais, bem como os conceitos estipulados existentes definirão que a mulher não nasceu para fazer ciência, ou mesmo que é inato não gostar de contar e criar. Schienbinger (2001, p. 122) enfatiza que as meninas “não estão tendo a mesma educação que os meninos nas escolas americanas, particularmente em matemática, que é considerado o ‘o filtro crítico’, determinando se as mulheres vão ou não seguir carreiras em ciência”.

Essa “limitação” da mulher está muito ligada as suas experiências, pois desde a infância são inseridas em vivências em que a ciência é tratada como algo do masculino, até mesmo o brincar, pois de acordo com Schienbinger (2001, p. 117), “dar a meninas e meninos brinquedos diferentes poderia ser inofensivo, exceto pelo fato de que brinquedos criam

---

<sup>10</sup> **Ada Augusta King, Condessa de Lovelace** (nascida em Byron, 10 de dezembro de 1815 - 27 de novembro de 1852), atualmente conhecida como **Ada Lovelace**, foi uma matemática e escritora inglesa. Hoje é reconhecida principalmente por ter escrito o primeiro algoritmo para ser processado por uma máquina, a máquina analítica de Charles Babbage. Durante o período em que esteve envolvida com o projeto de Babbage, ela desenvolveu os algoritmos que permitiriam à máquina computar os valores de funções matemáticas, além de publicar uma coleção de notas sobre a máquina analítica. Por esse trabalho é considerada a primeira programadora de toda a história. (Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Ada\\_Lovelace](https://pt.wikipedia.org/wiki/Ada_Lovelace)> Acesso em 01 de jun. de 2018)

<sup>11</sup> **Grace Murray Hopper** (Nova Iorque, 9 de dezembro de 1906 Condado de Arlington, 1 de janeiro de 1992) foi uma analista de sistemas da Marinha dos Estados Unidos nas décadas de 1940 e 1950, e almirante. Foi ela quem criou a linguagem de programação Flow-Matic, hoje extinta. Esta linguagem serviu como base para a criação do COBOL. Ela também foi uma das primeiras programadoras do Harvard Mark em 1944. (Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Grace\\_Hopper](https://pt.wikipedia.org/wiki/Grace_Hopper)> Acesso em 01 de jun. de 2018)

<sup>12</sup> Linguagem Comum Orientada para Negócios, programação para processamento de bancos de dados comerciais.

aspirações, afiam aptidões conceituais e estimulam certos comportamentos em detrimentos de outros”. Retorna-se, nesse aspecto, às palavras de Auad (2012):

Por exemplo, no momento em que uma criança do sexo masculino nasce e ouvimos dizer “É menino!”, assistimos à primeira interpretação de uma série que, de diferentes formas, moldará as expectativas, as experiências e o modo como se dará a inserção e a participação dessa criança no meio social. (AUAD, 2012 p. 22)

No tocante ao estudo, destaca-se ainda outro ponto relevante às questões dos softwares de computador, pois Schienbinger (2001) salienta que os próprios programadores – arraigados nos estereótipos – programam para meninos, e com isso valorizam as “aptidões” instituídas pela sociedade de que meninas não têm as devidas inclinações para essa área.

Assim, o software educacional, escrito para o “estudante” genérico é de fato, projetado para meninos. Tome-se, por exemplo, Demolition Division, um jogo popular descrito por seu produtor como “uma oportunidade para praticar problemas de divisão num formato de jogo de guerra” (SCHIENBINGER, 2001, p. 121)

Desse modo, ao programar software pensando no desenvolvimento criativo do menino em relação às meninas, envolvendo-as em proposta de afazeres domésticos ou embelezamento, constitui-se uma formação desleal entre eles. Isso porque, é no momento do brincar que situações problematizadoras devem ser inseridas para que as crianças criem estratégias e soluções que possam ser realizadas de maneira envolvente e prazerosa. No que concerne a esta perspectiva, Santos (2018), no artigo “Por que as mulheres ‘desapareceram’ dos cursos de computação?”, enfatiza que:

Um estudo realizado na Southeastern Louisiana University, nos Estados Unidos, buscou investigar por que o número de estudantes mulheres em ciências da computação da universidade tinha diminuído. A conclusão do estudo, que pode ser encontrado no *Journal of Computing Sciences in Colleges*, mostra que as meninas são menos estimuladas às carreiras de tecnologia.

Propagandas midiáticas, a educação escolar e a própria família têm influência na criação do estereótipo de que homens são melhores na área de exatas, enquanto mulheres se dão melhor nas humanas. A falta de representação de mulheres na área também é um fator fundamental para repelir as meninas dos cursos de tecnologia. (p. 01)

Observa-se que a formação do menino estaria, assim, garantindo certa “vantagem” quando a ele é permitida maior interação nas relações sociais. As referidas considerações permitem, assim, salientar que a profissionalização num curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas não é novidade ser constituída em sua grande maioria pelo público masculino.

De maneira geral, é possível atentar para questões de que a masculinização nessa área recai nas tentativas de invisibilizar as ações femininas na ciência. Isso reproduziu, ao longo dos anos, uma concepção na qual a mulher devesse ser marginalizada na história das ciências, por não terem aptidões necessárias para desempenhá-las.

Santos (2018) explica que o Curso de Computação na Universidade de São Paulo contava, no início de sua implantação, com alunos provenientes do Curso de Licenciatura em Matemática e, assim, em se tratando de licenciatura, as mulheres representavam um maior número de frequentadores. Esse fato contribuía para um número expressivo de mulheres no curso e, por ser uma área nova na época, não era vista pelo público masculino com alta credibilidade e rentável.

Em relação ao curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, existe um preconceito velado incutido em práticas e discursos bastante usados no cotidiano. Nesse sentido, reproduz-se nesse meio o discurso das incapacidades femininas de desempenhar algumas atividades baseadas fora das aptidões “naturais” predispostas à mulher. Assim, naturaliza-se a baixa procura feminina relacionada à Programação<sup>13</sup>.

Nessa questão, Santos (2018 p. 01) aponta que:

Uma pesquisa realizada pela Microsoft mostrou que as mulheres tendem a se considerar menos aptas para as carreiras de exatas conforme crescem. As meninas costumam se interessar por tecnologia e exatas, em geral, aos 11 anos, mas aos 15 elas começam a desistir. As razões, segundo a pesquisa, são:

---

<sup>13</sup>É a ciência da criação (ou alteração) de um programa de computador, que é um conjunto concreto de instruções para um computador desempenhar. Computador, neste contexto, significa qualquer coisa que tenha capacidade de processamento. O programa é escrito numa linguagem de programação, embora seja possível, com alguma dificuldade, escrevê-lo diretamente em linguagem de máquina. (Disponível em: <[https://pt.wikiversity.org/wiki/Introdução\\_à\\_Ciência\\_da\\_Computação/Introdução\\_à\\_Programação](https://pt.wikiversity.org/wiki/Introdução_à_Ciência_da_Computação/Introdução_à_Programação)> Acesso em 06 de jan. de 2017)

ausência de modelos femininos na área, falta de confiança na equidade entre homens e mulheres para exatas e a ausência de contato com cálculo e programação antes da faculdade.

Diante desse estudo, é possível notar que ser ou não ser programador está intimamente ligado às experiências vividas pel@s estudantes, antes da sua escolha por esse curso. Experiências estas que proporcionam a exploração de habilidades, ou até mesmo de os alunos se perceberem capazes nesse ramo profissional. Santos (2018, p. 01) exemplifica, com o relato de uma ex-aluna do Curso de Computação, da USP, essa situação:

Camila sentiu essa falta de contato maior com as exatas já no primeiro dia de aula, quando notou que todos os alunos sabiam o que era algoritmo e já tinham uma noção básica de lógica de programação, enquanto, para ela, aquilo era tudo novidade. “Eu virei o patinho feio da sala, a burra. Comecei a me questionar do por quê estava ali.”

Neste ponto da pesquisa, indaga-se qual a conexão de um curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas com as questões de gênero? De que maneira as mulheres aí inseridas são vistas e se veem? Por sua vez, é notório que as questões de gênero e das ciências em nossa sociedade estiveram permeadas de estereótipos e constantes desconfiança em relação á capacidade do desempenho feminino.

### **3.3 Voz a quem ainda tem muito a falar**

Os discursos inscrevem sentidos à existência, e ao longo das trajetórias, percebe-se ou se sente que o caminho seguido está cheio de peripécias que tornam o trajeto um tanto complicado. A minha experiência num curso masculinizado foi marcada de boas histórias para serem contadas, mas não encontrei alguém disposto a ouvi-las atentamente.

Passar a escutar e escrever parte da história dessas alunas constituiu uma etapa de realização pessoal, pois, de certa forma, todas as histórias se inter cruzam e todas recontam a mesma história; porém, a percepção de cada uma é única e revela como cada pessoa se constrói nessa trajetória. E, de certa forma, essas protagonistas da pesquisa recontam minha história.

A necessidade de dar “voz a quem ainda tem muito a falar” está intimamente ligada ao fato de se conhecer como se constituem as relações de gênero no curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistema e chegar, assim, ao ápice desta pesquisa. As falas inscrevem na história experiências de jovens mulheres cujos desafios refletem aspectos de uma sociedade que delimita as aspirações profissionais e sociais, baseada numa categoria “primária” de divisão social: feminino e masculino.

O primeiro ponto a se destacar nesta etapa da pesquisa é a idade das alunas participantes, que varia de 18 a 25 anos. Residem, em grande maioria, na cidade de Três Lagoas (MS) e algumas, na cidade de Ilha Solteira (SP). Nota-se que a cidade de Três Lagoas faz divisa com o estado de São Paulo, possibilitando que os estudantes dos dois estados estudem em cursos de seus interesses, conforme a disponibilidade de cursos ofertados nas instituições de ensino dessas localidades.

**Tabela 01** - Informações pessoais das alunas participantes

<b>Alunas participantes</b>	<b>Idade</b>	<b>Local nascimento</b>	<b>Local atual moradia</b>
Gabriela	18	Tupi Paulista SP	Três Lagoas MS
Joana	19	Campo Grande MS	Três Lagoas MS
Penélope	20	Porto Alegre RS	Três Lagoas MS
Simone	21	Pereira Barreto SP	Três Lagoas MS
Helen	22	Ferraz de Vasconcelos SP	Ilha Solteira SP
Isadora	24	Três Lagoas MS	Três Lagoas MS
Teresa	24	Campo Grande MS	Três Lagoas MS
Golda	24	Três Lagoas MS	Ilha Solteira SP
Marie	25	São Paulo SP	Três Lagoas MS

**Fonte:** Dados coletados em entrevista. 2017

As alunas participantes são jovens, solteiras; uma delas exerce a maternidade e todas moram com a família. Ao indagar como sua família é constituída, nota-se que os arranjos familiares das alunas participantes são formados por pai, mãe e filhos; ou padrasto, mãe e filhos, e algumas criadas com os avós; e também com os próprios filhos. Em sua maioria, declaram viver em famílias heterossexuais, conforme depoimentos que seguem:

**Isadora**

*Como é constituída sua família?*

*Como assim? (risos)*

*Sua família, como ela é formada? Se mora com os pais?*

*Ah sim. Moro com meus pais, é e meus irmãos, agora não todos, porque alguns casaram.*

***E você são em quantos?***

*Éramos em sete, com minha mãe e meu pai. Somos em cinco irmãos.*

***Você é a mais velha?***

*Eu sou a caçula.*

***Tem mais menino? Mais menina?***

*É três meninos e duas meninas.*

**Gabriela**

*Eu nasci na cidade Tupi Paulista, mas morei apenas dois anos lá, fui transferida para Brasília, morei sete anos lá, estou em Três Lagoas. Minha família é... no começo meu pai e minha mãe foram separados, não teve uma relação de casal enquanto me tiveram.*

*E depois minha mãe casou com outro rapaz, com quem eu chamava de pai, então tive mais afinidade com ele do que o meu pai biológico.*

**Joana**

*Eu nasci em Campo Grande mas sempre morei em Três Lagoas, minha família só não tenho meu avó por parte de mãe, agora todos os outros eu tenho.*

**Marie**

*Tá bom. Eu nasci em São Paulo, só que muito pequena eu mudei com meus pais pra Ilha Solteira, que é onde a minha família mora. Meus pais são divorciados, hoje em dia. Minha mãe mora com meus irmãos lá na Ilha, e meu pai, em Votuporanga.*

***E você, dos seus irmãos, você é a mais nova?***

*Eu sou a mais velha.*

**Simone**

*Bom eu nasci em Pereira Barreto, São Paulo. E minha família é constituída por cinco pessoas, meu pai, minha mãe.*

***Como é sua família... ?***

*Meu pai, minha mãe, meu irmão, minha irmã e eu, né.*

***Idade, a sua idade?***

*A sim, minha irmã tem vinte e cinco anos é Engenheira Agrônoma formada na Faculdade Estadual UEMS, meu irmão atualmente trabalha no supermercado Proença tem vinte e dois anos.*

**Helen**

*Eu nasci em São Paulo, Ferraz de Vasconcelos. Tenho três irmãos, comigo são quatro filhos.*

**Teresa**

*Eu nasci em Campo Grande, mas vim pequena pra cá, com meses né. E minha mãe..., meus pais são separados, minha mãe casou de novo meu pai também. Eu moro, tenho minha casa própria, mas fico mais com eles, por causa das minhas filhas, que ficam com eles pra trabalhar.*

**Penélope**

*Meus pais eles são comerciantes. Aí eu tenho uma irmã mais nova de dezoito anos, um irmão de doze e tenho uma mais velha de outro casamento de meu pai, que tem uns trinta e poucos anos.*

**Golda**

*Eu nasci aqui mesmo, em Três Lagoas, minha família, constituída é... eu Golda, minha mãe, meu padrasto, meus dois irmãos, meu sobrinho e minha cunhada.*

Para compreender como essas alunas optaram pelo curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, inquiriu-se sobre a profissão de seus pais para ampliar as possibilidades sobre esta opção das jovens. Constatou-se que, nas profissões dos pais, uma aluna aponta que eles têm empresa, cujo casal trabalha em parceria, como relata Penélope. **Helen** salienta que os pais são autônomos, na cidade em que moram.

**Penélope**

*Meus pais eles são comerciantes.*

**Helen**

*Meus pais são **autônomos**, eles vendem espeto, lá em Ilha Solteira*

As demais alunas participantes provêm de famílias trabalhadoras assalariadas ou autônomas. Optou-se, dessa maneira, expor na tabela que segue as profissões, para se conhecer as experiências familiares dessas alunas.

**Tabela 02 - Profissões dos pais das alunas participantes**

<b>Aluna participante</b>	<b>Pai</b>	<b>Mãe</b>
<b>Isadora</b>	<i>Meu pai é autônomo, ele trabalha como pedreiro</i>	<i>E minha mãe é do lar.</i>
<b>Gabriela</b>	<i>Meu pai é falecido ele trabalhava na Gerência de Tecnologia do Banco do Brasil.</i>	<i>Minha mãe é aposentada por INSS</i>
<b>Joana</b>	<i>O meu pai é formado em direito</i>	<i>[...] e minha mãe em enfermagem</i>
<b>Marie</b>	<i>Meu pai é topógrafo, só que ele trabalha de açougueiro, porque?... Não sei porque. Desistiu não era feliz com aquilo.</i>	<i>E, e minha mãe ela trabalha em uma pizzaria, ela faz pizza.</i>
<b>Simone</b>	<i>[...] e meu pai ele é esqueço (pensa) encarregado em empresa de construção e ele mora em São Paulo.</i>	<i>[...] minha mãe é do Lar</i>
<b>Teresa</b>	<i>[...] e meu pai que é meu padrasto é gerente de um comércio</i>	<i>Minha mãe é... (pensa) é trabalha com faxinas</i>
<b>Golda</b>	<i>[...]e meu padrasto ele é vendedor ele tem uma loja.</i>	<i>Minha mãe ela é dona de casa, ela é aposentada e...</i>

**Fonte:** Dados coletados em entrevista. 2017

Com os relatos das alunas participantes, nota-se que a maioria das escolhas por essa profissão está muito mais ligada a elementos externos das experiências de vida do que pelas interferências das profissões de seus pais, pois somente uma das alunas participantes relata que o pai trabalhava na área de tecnologia.

Quanto à percepção de como optaram por essa profissão, foi questionado sobre a infância, para traçar alguns indícios que se relacionem com o campo de estudo no qual estão inseridas.

### **Isadora**

*Não vou lembrar muito da minha infância não. Mas, foi bem tranquila. Meus pais sempre foram bem presente na nossa infância.*

*É... sempre explicaram de tudo pra gente. É... eles nunca... é foram muito exigente, sabe. Pegava bastante no pé principalmente com escola, essas coisas, mas a gente brincava muito, é mas a gente tinha hora pra tudo. Era isso.*

### **Gabriela**

*Nossa, eu era atendida demais. (risos). Morava em Brasília, e eu morava num apartamento que de frente tinha uma quadra só de parquinho. Então, minha infância foi z sempre brincando com todo mundo, voltando de pé preto pra casa.*

*E... sempre foi muito boa, minha infância foi muito gostosa, tive pais... na época pais maravilhosos, não tive como reclamar.*

### **Joana**

*Minha formação? Desde os três anos morei com os meus avós, então fui bastante então “mimadinha” (gesto de aspas) então sempre tive tudo o que poderia ter ao alcance dele, então desde pequena mexia com computadores, essas coisas.*

### **Marie**

*Ah... na minha infância assim... nunca fui aquela criança de ficar brincando com bonecas, eu tinha, mas, gostava de guardar, não gostava de brincar, tanto que tenho até hoje elas guardada, não deixo ninguém mexer.*

*Eu sempre tive... mais facilidade de ter amizade com homens do que com mulheres, porque eu acho... que mulheres às vezes acaba dificultando as coisas, onde não existe, porque sou mulher e eu sei que sou assim. Entendeu? E então com homem não tem isso.*

### **Simone**

*Bom, fui criada num ambiente familiar bem assim privado digamos. É sempre (risos/pensa) Nossa nem preparei*

***Então é espontâneo***

*(risos/pensa) É né. Sem palavras. Pera aí. Deixa eu pensar Tem como parar de voltar?*

***Não pode deixar rodando depois eu vejo (risos)***

*Como eu vou falar (pensa). Bom, fui criada basicamente fui criada mais com a minha avó, eu tive problemas, é psicológicos então só minha avó*

*conseguia..., eu me sentia mais acolhida na minha vó. Então foi um ambiente bem familiar, mas eu estudei. Ai. (pensa/constrangida)*

**“Tá” É, você quer passar?**

*A é, pergunta... (constrangida)*

### **Helen**

*Eu fui para Ilha, moro em Ilha Solteira. Fui para Ilha Solteira com seis anos de idade. Meus foram pra tocar um hotel que era do meu tio. E nós dormíamos nesse hotel durante um ano. Com meu pai tocando o hotel em Ilha Solteira, e depois disso meu pais resolveu é... abrir um Espetinho, e ele vende numa praça o espeto.*

*É na escola... na escola eu não tive muito... como se fala... Na escola aconteceu um momento que eu descobri que eu tinha dislexia, eu tinha dislexia... tenho dislexia e reprovei na segunda série, na terceira série, porque não sabia ler, eu aprendi a ler com doze anos de idade. Eu me destacava é... em Matemática, em Artes, em Educação Física, não conseguia destacar em... na leitura, nessas coisas.*

*Então o processo para mim aprender a ler foi muito grande. Tive apoio da escola de lá que eu estudei na escola ABBS. Tive o apoio dos professores eles me encaminharam pra psicóloga, me encaminharam pra fonoaudióloga, porque com isso não conseguia falar é... direito algumas palavras, e era período integral, a tarde eles me tiravam da sala de aula, me colocava pra ler um livro, o livro era entorno de cinco páginas.*

*E era frases no livro, e dava para você saber o que tava escrito só lendo, só vendo as imagens né, só que eu ficava em prol de ler aquele livro a tarde inteira pra no final a professora perguntar o que você aprendeu? O que você entendeu do livro? Tinha vez que eu falava: - Oh eu não consegui entender nada. Então eu fazia o mesmo processo até eu aprender a ler, até eu conseguir ler. Aí com doze anos de idade eu aprendi a ler, eu já tava na quarta série que é quinto ano agora que se fala né?*

### **Isso.**

*E a partir dali eu tive minhas dificuldades, mas nunca gostei de expor que eu tinha dislexia, para não servir de... pra as pessoas não terem dó... E não me trataram indiferente, então eu tive alguns fatores é... no meio dessa trajetória teve também é... eu não conseguia ditado essas coisas não conseguia acompanhar, então já sofri também com isso porque tinha professor que não sabia o que era dislexia, então você tinha falar que falar para o professor o que era dislexia, e no ponto de vista deles é diferente de quem passa, então eu sofri bastante com isso, já professor apontou falando: - Não você é burra, já apontou dizendo coisas absurdas. Mas você sabe relevar, sabe..., meus pais sabiam deixar eu com minha autoestima lá em cima, pra poder conseguir tá aqui numa faculdade.*

### **Teresa**

*Então, é os meus pais se separaram faz... minha irmã tem (pensa), faz uns dezenove anos. É... Até o tempo do meu pai se separa foi mais tranquilo. Mas, quando eles se separam eu e minha mãe, é assim ficou só eu, minha irmã e minha mãe, então tinha que ajudar muito a minha mãe, assim cuidar dela que minha mãe precisava trabalhar. E aí eu tinha que ter esse negócio... de é cuidar da minha irmã, ir pra escola, e chegar e ajudar. Mas foi bem tranquilo, assim. Aí, é... eu tive que ter responsabilidade cedo, por conta disso. Porque como meus pais se separado cedo e minha mãe tinha que trabalhar eu tinha que ajudar a cuidar da minha irmã. Mas, foi bem tranquilo.*

### **Penélope**

*Minha infância foi em várias cidades a gente mudava bastante e sempre preferi brincar de escolinha, brincar de colorir estar sempre entre os cadernos assim, nunca gostei muito de boneca e carrinho essas coisas, sempre preferi os livros mesmo.*

**Golda**

*Brincando na rua eu e meus irmão até uma certa idade aí depois eu tive que trabalhar né. fazer o que.*

***Começou a trabalhar com quantos anos?***

*Comecei a trabalhar com 14 anos.*

***Começou a trabalhar...***

*Trabalhando... trabalhando oh... Cuidando de 3 crianças. Cuidei durante uns três anos, daí depois arrumei serviço registrado aí tô até hoje.*

Alguns relatos não deixaram de registrar sobre as atividades do brincar. Muitas delas deixam entrever que não optaram por brincar com bonecas, tidas como brinquedo para meninas, mas que estavam mesmo interessadas em brincar com meninos, em parques e livremente, ou interessadas por computadores.

As alunas participantes, ao relatarem sua infância, perspectivam as várias infâncias existentes na sociedade como aquelas que contam com pais presentes na sua formação, ou aquelas em que outros membros familiares passam a ser responsáveis por elas; outras que presenciam desarranjos familiares; e algumas que desde cedo enveredaram para o cuidado familiar e empregos.

Uma das falas aponta para os desafios enfrentados devido ao diagnóstico de dislexia, dada as suas dificuldades para aprender a ler e os preconceitos enfrentados, principalmente de professores ao rotulá-la de até mesmo “burra”, e como isso afetava a sua autoestima. A opção pelo silêncio se devia pela necessidade de omitir, muitas vezes, sua condição para evitar rótulos.

Em relação aos anos iniciais de escolarização, a maioria das entrevistadas adentrou em “creches”, atualmente conhecidas como Educação Infantil, enquanto outras iniciaram essa etapa no primeiro ano do Ensino Fundamental, conforme relatos que seguem:

**Isadora**

*Com sete anos.*

**Gabriela**

***E com quantos anos começou a estudar?***

*Eu, comecei estudar... no caso Fundamental I?*

***Isso.***

*Estudar, estudar?*

*Acho que foi com seis sete anos.*

**Joana**

*Olha comecei estudar bem cedo né na idade normal né, peguei a primeira série, jardim um, maternal essas coisas e a profissão até eu entrar aqui no Instituto no Ensino Técnico ainda não sabia o que queria fazer aí quando eu tive contato tudo que eu me apaixonei pela Programação.*

**Marie**

*Eu acho que comecei estudar com... cinco anos, seis anos.*

**Helen**

*Tinha a idade normal.*

**Teresa**

***E começou a estudar com quantos anos iniciou?***

*Eu acho que... eu lembro que entrei no Jardim, acho que foi com quatro ou cinco anos.*

**Penélope**

*Então é minha mãe me colocou na creche quando eu era bem pequenininha, eu ainda não sabia nem falar direito, aí nessa creche era junto com o cursinho preparatório pra vestibular, então desde pequenininha eu já estava nesse cursinho brincando de estudar. Aí, qual era a outra pergunta?*

**Golda**

*Aqui no IF ou...?*

***Não, normal mesmo.***

*O normal mesmo, acho que com cinco com seis anos, eu entrei, não me lembro eu entrei no Pré 2, aí depois disso nunca mais parei.*

As alunas participantes revelaram que a consciência da profissão que escolheram seguiu caminhos bem diversos. Uma delas relata que desde a infância escolhera esse campo profissional. Para as demais, essa escolha foi se desenhando pelas circunstâncias vividas ao longo de suas vidas. Algumas expõem que pretendiam seguir profissões sem nenhuma ligação com a área da computação, conforme as falas que seguem:

**Isadora**

***E com que idade já tinha consciência da profissão que escolheria?***

*Foi o passar do tempo.*

***Na infância?***

*Não*

***Quando criança, vou ser o quê?***

*Não.*

***Foi o passar do tempo?***

*Foi. Uhummm*

**Gabriela**

***E assim, a sua consciência quanto a profissão que escolheria? Você tinha? E quais motivos de escolher este curso?***

*Como o meu pai trabalhava na Gerência de Tecnologia do Banco do Brasil que era sede em Brasília. Eu sempre tive uma influência muito grande com a relação computação, sempre escutava, sempre meu pai tava mexendo ali, e eu sempre tive um contato próximo com relação a isso, então pra me motiva foi muito fácil. Eu fiz o Ensino Médio aqui no Instituto Federal, que é o Ensino Médio integrado a Informática, aí fui e continuei fazendo Análise e Desenvolvimento já Superior, terminei Ensino Médio, tô no superior também na área de Informática.*

**Joana**

*Olha comecei estudar bem cedo né na idade normal né, peguei a primeira série, jardim um, maternal essas coisas e a profissão até eu entrar aqui no Instituto no Ensino Técnico ainda não sabia o que queria fazer aí quando eu tive contato tudo que eu me apaixonei pela Programação.*

**Teresa**

*Ah... eu já quis ser tanta coisa (risos). Mas, comecei a trabalhar com dezesseis anos. Mas o meu primeiro emprego na área que eu gosto, que é administrativo, foi com dezoito. Aí eu fui gostando, e fiz um curso de, de técnico... de desses cursos de qualificação em administração. E fui gostando da área.*

**Penélope**

*Então eu queria mesmo assim quando eu tinha uns dezesseis dezessete anos, eu descobri que jornalismo é uma profissão, aí eu pensei é isso que eu quero, porque desde os meus doze anos eu tinha um blog eu escrevia nele ainda tenho, então ele já tem uns oito anos. Mas, é só por hobby mesmo. Aí quando descobri que jornalismo era uma profissão eu pensei: Ah! Eu quero isso! Só que eu não passei e acabei passando nesse curso e tô nele.*

***Entendi. Qual é nome do curso mesmo?***

*Análise e Desenvolvimento de Sistema.*

**Golda**

***E com que idade já tinha consciência da profissão que escolheria?***

*Nossa!*

***E como você escolheu este curso?***

*Então assim, eu Golda sempre quis ser veterinária. Eu amo bicho, nossa, sou apaixonada, eu assim, pra falar a verdade eu nem sabia que existia esse curso. Vou ser sincera quando entrei aqui nem, nem sabia do que se tratava, mas depois que eu entrei eu comecei a... a gostar, de início foi assim difícil né..., porque era, era uma matéria complicada e difícil, mas depois disso eu passei a gostar, mas de início eu não sabia que tinha.*

Concomitantemente a essa indagação, as alunas participantes enfatizam que os motivos que levaram a escolher essa formação ora estão ligados ao interesse com essa área, ora à nota obtida no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o que possibilitou o ingresso e a identificação com o curso.

Uma das participantes da pesquisa justificou sua escolha por sua condição disléxica, que segundo ela aumentou suas habilidades inclinadas para a área da Programação. Outra expôs sua escolha devido ao Ensino Técnico Profissional na área, como decisivo para essa opção.

Durante os relatos, as entrevistadas apresentaram alguns desafios vivenciados durante o Ensino Médio Técnico Profissional, os quais a motivaram para a área da computação:

**Isadora**

*Então, é... hoje em dia a gente é muito ligado a internet, né. Então assim, tudo que a gente vai fazer a gente precisa do computador. É uma coisa que me despertou o interesse, aí foi onde escolhi o curso.*

**Joana**

*Porque eu gosto de coisas que me desafiam e que eu entenda e a Programação mexe um pouco com cada um que eu vou ter que me aprofundar estudando as linguagens pra poder lidar com os computadores.*

**Marie**

*Vixe! na verdade nem hoje sei se com vinte e cinco anos está certo. (risos) mas quando eu terminei o Ensino Médio, eu comecei a cursar Biologia, aqui na UFMS. E, eu não gostava do curso, eu fiz três anos e eu desisti... do curso. Só que por eu desistir do curso, a minha mãe me fez fazer um curso técnico lá na minha cidade, aí eu fiz um curso no E-tec, lá de Técnico em Administração, aí eu me formei, e consegui um emprego aqui, numa empresa, e comecei a trabalhar aqui como técnico.*

*Aí depois disso a minha mãe, me fez eu voltar, não voltar... prometi pra ela que ia fazer outra faculdade, aí eu comecei a fazer um ensino semipresencial, aquelas...*

**EaD?**

*Ead. Aí a minha tem que ir algumas vezes por semana lá. Eu comecei a cursar Administração de Empresas, como já tinha feito Técnico. Aí comecei a cursar Administração porque não tinha tempo por causa da empresa que trabalhava, eu chegava muito tarde. E quando fiquei desempregada, eu fiquei sem nada pra fazer..., procurando alguma coisa no mercado pra trabalhar, e não tinha... a eu falei: Ah, vou fazer alguma coisa que dê para conciliar com a minha faculdade de Administração, que não é assim... é coisa diferente, mas que dá pra eu juntar as duas, entendeu? Depois que formar quero fazer MBA de gestão de projeto que vai interligar os dois cursos*

**Helen**

*Eu fiz escola Técnica em Ilha Solteira. Eu prestei a prova também passei e não coloquei que eu tinha dislexia, e eu consegui passar. E era técnico integrado ao Ensino Médio, a única opção que tinha era Informática, então você tinha que entrar e fazer Informática. Ao longo desse curso eu comecei a me destacar na área da programação. É como eu já falei a dislexia faz com que você, na área de exatas você se destaca melhor. Eu ao longo do tempo eu queria fazer Psicologia, não queria fazer... não pensava em Informática, até porque eu não tava gostando do curso né, e quando eu comecei o meu TCC, eu fiquei na parte da programação, eu fiz junto com três, com duas amigas, as minhas amigas ficara na parte escrita, eu tive... aconteceu conflito entre os professores porque o curso técnico integrado ao Ensino Médio tava*

*começando nós era a primeira turma, o pessoal era a primeira turma. Então a gente era considerado como um como um ratinho de laboratório né. E acontecia que era duas diretorias diferente. É... dois modo diferente de tê nota e eles entravam direto em conflito e então a sala acabava ficando naquele pé de guerra no meio desses conflitos.*

*E ao longo disso os professores acharam porque eram três anos eles levaram o curso um pouco fraco e começaram apertar no final do curso. Então, teve muito problema porque o que eles estavam pedindo pra gente fazer no TCC eles não tinham ensinado. E acabou que a gente abriu ata pra um desses professores, e gerou um conflito danado é na ata ele até me chamou de burra da frente da diretora, da coordenadora, porque eu fiquei responsável pela sala... minha turma, eu era como responsável pela turma, eu e mais uma menina. E na sala ele começou a falar palavras feias pra mim na frente de todo mundo, tanto que a professora até conversou comigo separadamente e tal, só que ali a quando ele partir do momento que a pessoa me chama de burra ou que fala que não vou conseguir, eu tomo aquilo como incentivo, e acabo conseguindo fazer acabo conseguindo é concluir aquilo que me foi passado, então fiz todo esse procedimento e acabei gostando é... as minhas amigas fizeram Psicologia o que elas queriam e eu fui pra área de Informática, a cabeí decidindo ir para essa área.*

#### **Teresa**

*Então na verdade, foi assim... a minha vontade era fazer Técnico em Automação, fiz o ENEM e tudo. Quando eu fui entrar eu sofri um acidente e não eu tinha que... é vim numa reunião aqui, não deu pra eu vim, aí eu perdi essa vaga, aí eles falaram entra e se escreve em outro curso e depois você tenta mudar. Só que aí... eu entrei, nesse curso e acabei gostando, assim sabe... Dos professores de tudo, e eu decidi ficar.*

#### **Penélope**

*A minha nota principalmente, porque aqui a nota de corte aqui é bem baixa. Como é um curso novo não tem muita concorrência. E também porque eu queria muito sair da cidade de inte...pequena não tava aguentando mais estava sufocada, e como eu disse a gente mudou muito eu e minha família já mudou muito e Aparecida do Taboado tá sendo a cidade que a gente mais duro, aí eu tô me sentido meia sufoca lá porque no máximo que a gente ficava na cidade era quatro anos por aí e nessa a gente está há oito então eu fico meio perdida o que está acontecendo? Aí eu tinha que sair, e eu fui para Corumbá foi era onde eu tinha parente e esse era o critério pra eu sair de casa, morar com parentes. Só que eu não aguentei vim pra Três Lagoas e voltei Aparecida e...*

***Aí você mora lá e vem cursar aqui?***

*Isso.*

#### **Golda**

***E como você conseguiu entrar nesse curso?***

*Eu fiz o ENEM aí eles abriram a inscrição, inscrição aqui ano passado em março eu joguei minha nota aí eles me chamaram.*

Uma das vozes expõe o questionamento de sua condição feminina na escolha profissional. Ela aponta que a predileção por este curso foi motivada por gostar da área e que

ao entrar no curso enfrentou desafios por ser mulher. **Simone** percebeu os desafios como “problemas”, mas ao vivenciá-los resistiu para permanecer nesse processo formativo:

**Simone**

*Bom, depois que eu terminei meu Ensino Médio, eu prestei um curso pra Meio Ambiente lá na ETec de Ilha Solteira, passei fui pra Ilha Solteira, fiquei um ano fazendo curso, aí veio na minha cabeça, assim não é isso que quero, entendeu? Eu não me dava bem com a área tal. Aí acabei fazendo o ENEM, prestei o vestibular aqui no IF, e sempre gostei muito de internet, de computação é, sempre tive computador desde cedo, né. Então tinha um vínculo, assim, uma coisa..., gostava mesmo da área. E acabei passando vim pra cá, com dezoito anos, dezoito anos. E cheguei aqui e gostei do curso Análise e Desenvolvimento de Sistemas, e eu tive vários problemas, já posso falar aqui?*

**Pode, pode.**

*Eu tive vários problemas quando cheguei aqui por ser mulher, tal, mas eu coloquei na minha cabeça eu não vou desistir por quer é um curso que gosto, muita gente falou: Ah!! Daqui um mês você já vai sair tal, aí mas eu tô aqui até hoje, me dou bem com todo mundo, com os professores com os alunos.*

Tais “problemas” permeiam, assim, a vida de muitas outras mulheres, pois são as várias situações que as constroem e as diminuem em suas potencialidades. Essa situação é muitas vezes percebida como normal, pois afinal, quem mandou adentrar nesse curso? Questão que permeou esta pesquisa.

São atitudes veladas, que poderiam ser paulatinamente inexistentes em um espaço despreendido de qualquer preconceito, e que qualquer brincadeira que desmereça o outro fosse capaz de ser debatida, para se construir um espaço voltado para que todos pudessem se desenvolver em suas potencialidades, longe de qualquer amarra de estereótipos.

Assim, exposta essa percepção de gênero, levantou-se como indagação se em algum momento houve contato com as discussões sobre as relações de gênero em sua formação, e qual o seu entendimento sobre o assunto. Foi uma pergunta bastante pertinente, pois com ela foi possível iniciar a percepção de como é realmente as relações existentes no curso, pois as alunas, ainda de maneira singela, expõem o que conhecem, aliando às experiências vividas por elas.

Dentre as participantes, somente uma não quis falar do assunto, as demais expuseram o que conheciam do assunto, uma até mesmo cita os próprios pais como iniciantes do assunto, bem como das demais convivências e palestras em escolas. Mas o que chama a atenção aqui é alunas participantes colocando suas experiências para exemplificar o que entendem sobre essas relações de poder.

Assim, percebe-se que elas lidam com preconceitos por partes dos colegas e sentem que o próprio mercado de trabalho nessa área estabelece limitações de gênero. Porém, algumas delas veem que as “habilidades naturais” femininas (lidar com o público ou ser “detalhista”) são determinantes para definir o seu papel nesse ramo profissional.

Em contrapartida, há relatos de alunas que dizem não sofrer preconceitos na área, porém reconhecem que existem práticas e discursos machistas dentro do curso e nesse campo de trabalho. É notório que percebam essas relações como algo externo a sua pessoa e, mesmo partícipes dessa desigualdade, tentam blindar essas questões de gênero, conforme auferem a seguir:

**Isadora**

*Não.*

***Tem entendimento sobre o assunto?***

*Tenho.*

***Você pode me falar?***

*Não..., prefiro não comentar.*

***Prefere não comentar.***

**Gabriela**

*Relação aqui, entre homem e mulher?*

***Não, tudo.***

*Tudo?*

***Quero geral e até aqui. Se você puder.***

*Ah... Eu comecei a trabalhar na Fibria<sup>14</sup>, e a relação de gênero lá bem ampla. Ela não, não... define você como homem ou mulher, define você como colaborador. Você não tá ali porque você é mulher ou porque é homem Ele generaliza como num todo.*

*Aqui no IF também eles usam é... bastante o diálogo aberto, que tem com relação a preconceito. Quando eles começam, a porque sempre tem bastante aluno chegando, tem sempre, uma pessoa de um ambiente fora pro Instituto Federal. Então sempre tem uma mente de fora pra um aprendizado maior aqui dentro.*

*Então, no começo era meio complicado tinham aqueles meninos que sempre discutiam porque você era mulher, sempre... é brigavam mais com você porque era mulher, e tinha o sexo frágil, que todo mundo sempre diz. E... assim é, até questão de adaptação até formação da personalidade da pessoa, você vai aprendendo muito com o tempo, aí... muda bastante. Mas aqui é bem tranquilo, aqui, e aqui e nos, ambiente que frequento são bem tranquilo, nunca tive problemas, muito grande.*

**Joana**

---

<sup>14</sup> Fibria é uma empresa brasileira líder mundial na produção de celulose branqueada de eucalipto. Com capacidade produtiva de 5,3 milhões de toneladas anuais, a empresa exporta celulose para mais de 40 países. A Fibria foi pioneira em desenvolver a indústria de celulose em Três Lagoas. A unidade da empresa foi inaugurada em março de 2009, com capacidade para produzir 1,3 milhão de toneladas de celulose por ano. O movimento inicial da Fibria gerou outros investimentos do setor em Três Lagoas, levando a cidade a ser conhecida hoje como a “**capital mundial da celulose**”. Disponível: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Fibria>>. Acesso em: 10 de out. 2018

*Não nunca tive problema nenhum por lidar com essa profissão sempre tive bastante apoio. E o que eu entendo de gênero é aquilo que já é predefinido né você nasce menino ou menina mas você pode mudar seu gênero você pode ah ... quando você escolher ser um trans você muda seu gênero de menino para menina, menina pra...*

### **Marie**

*Não, eu acho que não teve assim ... nada interferiu, nada não, assim... Eu acho que.... que eu o entendo, ainda no mundo ainda existe muito preconceito, em relação aos gêneros. E eu... em alguns casos aqui é muito gritante... você ver isso em algumas situações, com alguns professores. É, literalmente tem essa diferenciação entendeu com fato de você ser mulher... de tá num curso que só tem homem... essas coisas.*

### **Simone**

***Nas questões de Gênero, vai mudar um pouco agora. Durante a sua formação? Você teve essas discussões de Gênero e assim te explicaram? Você foi em debates? Você tinha conhecimentos ou você não tem conhecimento o seu entendimento?***

*Tenho, meu pai e minha mãe sempre conversou bastante comigo e com meus irmãos sobre isso. Então, eu aprendi dentro de casa, mas uma boa parte também eu aprendi na rua e teve algumas palestra referente a isso na escola, mas uma boa parte foi meus pais que nos deixaram a gente ciente pra quando chegassem é num lugar que eles não tivessem a gente estaria e não pegasse aquilo e...*

***E assim qual e o seu entendimento sobre gênero, no plano na categoria mulher? Qual o seu entendimento, você poderia me falar? Nessas relações de gênero é ou superioridade entre homem e mulher, menina pode, menina não pode? O que você entende?***

*Ah...Esse tema é bem desafiador né, falar sobre ele. É você lida com diversos pensamentos né, tanto que hoje na faculdade, a gente vê a diferença né. Tem pessoas que acha que a gente vai se dar muito bem nessa área de trabalho, e os alunos acham que não acham que nós mulheres não somos ameaças pra eles, que mulher ela não vai ameaça eles nessa área, então já teve diversos alunos que falaram que informática ainda não tá para área das mulheres e tal.*

*Esses dias a gente fez visita técnica, e a agente foi pra duas empresas, e nessas duas empresas teve um número de mulheres também grandes, é a procura tá maior e as empresas acham que as mulheres para algumas áreas é... da informáticas elas são bem mais caprichadas que homens né, mais detalhistas que os homens, é eu acho que é isso.*

### **Helen**

*Ah, tem bastante menino machista aqui né, tanto que pode até analisar o tanto de meninas que tem. No começo era quarente e três alunos né, entraram, eu acho que entraram sete meninas, e ao longo do tempo vai diminuindo.*

*Porque você entra e as pessoas acham que você parece um ET, quando você entra numa faculdade que é composta por a maioria homem, parece um ET, e que ali eles fazem até, como se fala... a gente ouviu até que eles fizeram... entre eles é..., como fala uma... quando a pessoa?*

### **Aposta?**

*Aposta entre eles. Pra poder vê até quanto a gente ia até onde a gente ia né, então teve então bastante aposta nisso, mas as meninas tem se destacado bastante. Pra eles não somo ameaça no mercado de trabalho.*

**Teresa**

*No caso assim...? Das diferenças?*

**Isso**

*Eu nunca tive preconceito assim nessa área, mas ainda eu acho que ainda tem muito. Ainda mais no curso que a gente está cursando, porque é muito procurado mais por homens do que mulher. Mas, assim é... eu não senti preconceito em nada, por enquanto em nada assim. Que ah... que você não pode, ah você não vai conseguir, não. Todo mundo que eu conversei, diz não continua, é uma área boa continua... Você vai conseguir. Não senti preconceito com isso.*

**Penélope**

*Já*

*Na graduação?*

*Sim.*

*E qual o seu entendimento sobre o assunto?*

*Hum.*

**Pode ficar livre**

*Tá. Então já teve bastante discussão sobre isso igualdade de gêneros e tudo mais. Eu acredito que é importante ter uma igualdade de gênero. Mas ao mesmo tempo eu admito que os homens eles tem uma facilidade maiores em umas áreas e que as mulheres tenham em outras. Não é a toa que as mulheres elas começaram nos computadores mexendo nos fios porque elas tem mais habilidade com a organização e paciência, eu acredito nisso também.*

**Golda**

*Assim, lá fora sempre tem aquele: - Ai é mulher né, será que ela consegue?... Pra mim é assim mulher sempre é discriminada o, o pessoal em volta sempre acha que a gente nunca vai, vai conseguir nada, a minha opinião é essa.*

Nas entrevistas, as alunas teceram relatos sobre as relações delas com os demais colegas homens durante o curso. Entre as nove alunas participantes, quatro consideraram não haver relações conflitivas nesse processo formativo; porém, algumas observaram algumas tensões de gênero no Ensino Médio. Uma das alunas relatou ter boa relação com os amigos, mas sabe que existem práticas machistas entre os colegas homens, e sua proximidade os inibem como forma de “respeito”.

Outras cinco alunas deixaram explícito que a relação com os colegas homens nem sempre foi amigável: por mais que tenham uma boa convivência hoje, viveram momentos constrangedores e desafiantes, principalmente no início do curso. Algumas relatam que os homens realizaram uma aposta entre eles para ver quem delas iria terminar o curso.

Desse modo, a permanência dessas alunas no curso representa a “margem de erro”, título este imposto pelos próprios colegas homens, baseado na tal aposta. E, durante os relatos das alunas, é perceptível que essa aposta as fizeram se sentir mais fortes e determinadas em concluir o curso, conforme suas falas:

**Isadora**

*Oh, eu converso com todo mundo. Então assim, eu não tenho esse problema, eu diálogo com todos, bem tranquilo.*

**Gabriela**

*Já foi preocupante, já tive problema, mas na época do Ensino Médio, hoje na faculdade nunca tive problema.*

**Joana**

*Sou tratada como todos com a diferença de que eles não vão fazer piadinhas sexistas perto de mim eles procuram ser mais delicados perto de mim.*

**Os meninos? Você fala?**

*Hun run!*

**E as suas colegas? Tem meninas na sua turma?**

*Na minha turma tem três meninas uma que vai cumprir dependências, uma que vem para escola mais para ficar pelos corredores, e uma outra que quase não vem por ter que vim de bicicleta, e ela vem mais com o marido e tava viajando esses tempos.*

**E você? São quatro**

*Comigo quatro.*

**Marie**

*Não... os menino, da minha sala ele são muito tranquilo. Porque a gente... agora falta um ano pra gente se formar, só restou quatro, eu e mais três, e são três homens. E... eles são tranquilos, porque assim, a gente não deixa ninguém desistir, um dá apoio pro outro, assim tem matérias que eu sou melhor que eles, só que tem matérias que eles são melhores que eu, então um ajuda o outro, não tem diferença nenhuma, na parte deles não tem diferença, não preconceito. Tinha, tinha quando eu entrei no curso, porque eu sou, como se dizer... a margem de erro, porque todos apostaram que eu não ia passar do primeiro semestre, e hoje mesmo eles falaram: - Nossa cê é a margem de erro do curso, porque todo mundo que a gente achou que ia tá aqui até hoje, desistiu, e você tá aqui.*

**Simone**

*Assim, desde criança como eu tive meu irmão da mesma idade, praticamente da mesma idade ele é um ano mais novo, então sempre tive relação mais com homem de amizade então andava de skate jogava futebol e, hoje até muita gente fala nossa você jogava futebol "cê" era boa podia ter levado isso para carreira. Sabe? Mas é questão de que era uma amizade muitos amigos do sexo masculino mesmo então quando eu vim para cá não tive problema nenhum com isso, por que eu sempre tive muito mais amigos do que amigas. (risos)*

**Helen**

*Ah! tem bastante menino machista aqui né, tanto que pode até analisar o tanto de meninas que tem. No começo era quarente e três alunos né, entraram, eu acho que entraram sete meninas, e ao longo do tempo vai diminuindo.*

*Porque você entra e as pessoas acham que você parece um ET, quando você entra numa faculdade que é composta por a maioria homem, parece um ET, e que ali eles fazem até, como se fala... a gente ouviu até que eles fizeram... entre eles é..., como fala uma... quando a pessoa?*

**Aposta?**

*Aposta entre eles. Pra poder vê até quanto a gente ia até onde a gente ia né, então teve então bastante aposta nisso, mas as meninas tem se destacado bastante. Pra eles não somo ameaça no mercado de trabalho.*

**Teresa**

*É super bem. A gente é... bem é... dinâmico assim, todo mundo conversa com todo mundo, não tem aquele negócio de panelinha, pra lá. Todo mundo tenta ajuda todo mundo. Assim me dou muito bem com todo mundo.*

***A sua turma é constituída por quantas pessoas, mais ou menos? É grande?***

*Acho que está com umas vinte pessoas.*

***E quantas meninas?***

*Comigo é três. Minto, não comigo é quatro. Quatro.*

**Penélope**

*A tudo bem. Tudo tranquilo normal*

**Golda**

*Então, quando eu entrei aqui teve até dois certos alunos que não vou citar nome, quando eu entrei aqui era eu mais duas alunas na sala, não, mais três, as três saíram já, só ficou eu. O bendito falou pra mim assim que esse curso, é, é é que a gente tava no curso errado por que esse curso é é é só relacionado para homens , aí depois disso eu não falei mais com ele por que ele tipo assim fez uma discriminação, eu fui até ele conversei com ele né, falei expliquei para ele, mas assim no começo eu sofri bastante por que era só homem na sala e só eu de mulher, se você for hoje na sala só tem eu e uma menina o resto é tudo homem, mas hoje eu levo de boa , mas assim no ano passado quando eu entrei foi bem difícil.*

Mesmo com o inexpressivo quantitativo de alunas no curso, as que permaneceram denotam que os espaços generificados podem ser porosos. Ao enfrentarem os discursos e as “brincadeiras” ocorridas em sua formação, elas provaram (primeiro para si) suas potencialidades e capacidades de estarem ali, com ou sem apoio direto da Instituição ou de colegas. E, quando consciente disso, defendem seu espaço no curso arraigadas na ideia de que não são “margem de erro”, mas mulheres determinadas a se formarem na área profissional que escolheram.

Quando perguntadas se sentem que alguma prática docente as constrangem por ser mulher, somente duas relataram a existência dessas práticas. Um dos relatos entende que há um preconceito velado, percebido pelo discurso de um professor durante as conversas. Já outra aluna diz não saber o porquê, mas não se “dava bem”, termo utilizado para expressar a relação insatisfatória que vivenciou com docentes femininas do curso. As demais ressaltaram não sentir discriminações e enfatizaram os estímulos dados por parte dos profissionais para com elas.

No que tange à existência de práticas por parte dos colegas que as constrangessem, somente duas expuseram que não percebiam tais atitudes. As demais relataram que sentiram a existência de algumas práticas, como assédio por parte dos colegas, bem como também na

reprodução de discursos estereotipados e relacionados à incapacidade feminina de programar, conforme situações vividas nos excertos que seguem:

**Isadora**

*Não, não, não sinto. Até mesmo, porque... não sei, não sei se eu sou bem comunicativa com o pessoal, então assim, se fala alguma coisa que seria para me constrange eu levo na brincadeira, então eu não ligo muito não.*

**Gabriela**

*Não, já teve no Ensino Médio por conta de eu ser mulher. E... assim, me desmotivava a continuar no curso. Porque, ah... porque você é mulher, não vai aguentar, não consegue programar. Você não sabe isso você não sabe aquilo, é melhor nem começar a fazê.*

*Mas é assim, são coisas que, pra quem tem uma personalidade forte e... fixa com relação a isso, não interfere tanto.*

**Joana**

*Não aqui todo mundo é tratado como igual, nunca teve esse problema. Só no período técnico que tive um professor que todo mundo sempre brincava que ele dava mais atenção as meninas e que ele passava mais as meninas e os meninos ele não dava tanto atenção.*

**Marie**

*É... assim na parte dos meninos, só em relação a isso mesmo. Mas, pra mim nunca foi diferente, assim... nunca fiquei chateada, nunca nada entendeu? Porque assim, eu gosto que eles fazem isso, porque eu gosto de mostrar que eu sou capaz, entendeu? Gosto de desafiar, entendeu?*

**E a questão dos professores?**

*Ah, tem alguns professores que eu fico assim..., tem hora que...esse semestre mesmo pensei em desisti do semestre por causa de dois professores, entendeu, porque... não que eles chegam fale explicitamente. Mas você vê, você entende o que a pessoa a pessoa tá falando tá dando indireta: Que tem pessoas que não é capaz de estar ali, não sei quê... tem que ser realista, não sei quê*

**Simone**

*Vou pensar aqui na matéria. Sim, tem a matéria de Programação, uma pesquisa foi feita não lembro quando, mas a pesquisa fala é..., que os homens tem mais facilidade em programar do que as mulheres. Eu concordo, assim, mas eles tipo meio que falam: - Ah eu tenho mais facilidade do que você, então mesmo se, por exemplo, eu tiro uma nota maior que eles sempre gera essa brincadeira.*

**Dessa superioridade deles?**

*Sim.*

**Helen**

*Acho que os professores, eles pelo menos na parte dos professores do sexo masculino, eles olham e até acham legal, ter uma sala onde que tenha um número de mulher bacana. Agora pelo menos eu, e eu acho que até as meninas, a gente também tem professora mulher e... eu acho que elas não se dá muito bem com a gente não. As duas mulheres que deu aula para gente não foi muito legal*

***Mas você acha assim, porque essa questão?***

*Não, não sei o motivo*

***Então vocês tiveram mais dificuldades com professoras mulheres do que com os homens?***

*Do que com os homens.*

**Teresa**

*Não, nunca senti isso.*

**Penélope**

*A tudo bem. Tudo tranquilo normal*

***Você sente alguma prática docente ou de colegas que a constrange por ser do sexo feminino?***

*Oh já aconteceu algumas vezes só que eu amadureci bastante, desde que eu entrei na faculdade então eu ignoro. São coisas assim ao meu ver que pode ser pequena mas para outras pessoas pode não ser tão pequenas. Entendeu?*

***Você pode falar alguma situação?***

*Ah é o assédio, né tem bastante. E as minhas notas assim eu sou a única da minha sala que não tem DP, o restante todos tem, mas quando o pessoal vai tirar alguma dúvida ninguém vem me procurar entendeu? Só minhas amigas mesmo na minha sala tem três meninas, então a gente tem mais afinidades uma com as outras. (risos) Aí quando tem dúvida uma procura a outra só em caso extremos assim que que nenhuma de nós sabe a gente vai procurar os meninos.*

***E os meninos também eles ficam meio assim?***

*Eles ajudam tranquilo assim, só que já aconteceu de esfregarem na cara depois. Aí a gente preferiu não fazer (...)*

***Não fazer mais isso?***

*Isso não pedir mais. Só em casos extremos.*

***E quanto aos professores assim?***

*Não, os professores todos, todos legais.*

**Golda**

*Não, nossa eles são muito legais comigo, são muito legais, dão bastante apoio.*

Nas entrevistas, também foi inquerido sobre a atuação institucional em relação ao respeito entre o feminino e o masculino durante o período de formação. Nos relatos, há diferentes percepções sobre isso. Algumas afirmam que não há essa preocupação, e outras não percebem, mas acionam a coordenação quando ocorrem tensões com os colegas ou com professores.

Em relação à formação, algumas entrevistadas destacam palestras sobre o assunto, geralmente no período vespertino, mas durante o Ensino Médio Técnico Integrado. Também ressaltam o estímulo advindo de professoras do curso pela busca de uma igualdade nas relações de gênero, conforme auferem as falas que seguem:

**Isadora**

*Não.*

**Gabriela**

*Tem, tem sim. É... professores também estão sempre abertos a, a ajudar, tem bastante professor que se importa com essa relação de gênero.*

*Se importa de estar ali de você tá no ambiente que você se sinte bem, independente do problema, se você tá ali e se sente bem, pra eles está tranquilo, a partir que te incomoda, incomoda eles também e isso é grau a mais pra pessoa que está incomodando.*

**Joana**

*Não, é aqui o que importa mesmo são as suas notas, o seu intelecto, seu comportamento dentro de sala. Nunca o seu físico né, sempre a sua mentalidade e não seu físico.*

**Marie**

*Olha eu nunca percebi nada não, assim, o que sempre fala se tiver alguma coisa para reclamar, pra ir na coordenação... tudo. E no entanto, eu já fui, já falei em relação desse professor tudo...*

***E como foi a recepção dos outros professores?***

*Então, a questão desse professor não é assim, eu não falei voltada geralmente pra parte porque eu sou mulher. Foi na parte de um todo, que foi até os meninos da minha sala também a gente chegou até abrir uma ata contra ele tudo assim sabe? Então, aí ele falou que ia conversar com ele pra ver o que podia melhorar antes de levar diante isso daí.*

***Melhorou?***

*Hum... mais ou menos né! Mais ou menos...*

**Simone**

*Não. Oferece.*

***Não oferece? E você quer falar mais alguma coisa nessa questão?***

*Refaz a questão novamente.*

***Há no Instituto alguma preocupação que estimule o respeito entre o feminino e o masculino durante o período de sua formação? Existe alguma coisa na relação de gênero?***

*Não nunca estimulou na verdade nunca. Não tem na verdade nem tem o que falar. Assim, o Instituto em geral não, mas, por exemplo, as professoras têm várias professoras da área aqui, então elas, elas mesmo estimulam a gente assim. Ah, falando:- Ah você não pode desistir, ah me formei, consegui emprego, mulher se dá bem, por exemplo, na área banco de dados, é na área de levantamento de dados, mulher se dá bem, você não desistem e tal, e mais as professoras mesmo que estimulam isso.*

**Helen**

*A sim tem, tem bastante.*

***Existe práticas de professores que minimizam, o Instituto oferece momento de alguma discussão sobre Gênero?***

*Oferece sim, na parte da tarde, eles fazem bastante palestra também, sobre essa questão, eu acho que as pessoal lida bastante com isso, e quando nós precisamos do apoio deles eles acabam ajudando.*

**Teresa**

*Também nunca senti isso no Instituto. Tanto é que os professores, até tenta estimular a gente: - Não vamos fazê! Vai ter...! Ou quando tem umas*

*palestras, ou quando vai ter alguma coisa, assim que é do nosso interesse, eles sempre chamam a gente pra fazer tanto mulher, tanto homem. Eles nunca tem esse preconceito de... que eles sabem assim.. eles falam que sabe que a gente é capaz pra isso, então, se você quer, vamos fazer.*

**Penélope**

*Todo mundo se trata com carinho aqui com respeito, entendeu? É eles tratam assim bem de igual pra igual, as brincadeiras têm umas brincadeiras pesadas, mas as mesmas brincadeiras que são para os meninos são para as meninas aí se a gente, eu, por exemplo, não gosto muito das brincadeiras pesadas então eu já chamo atenção e eles param.*

**Golda**

*Não, eles sempre ajudam, assim ajudam igual, homem mulher qualquer gênero.*

***Você não sente nada então,***

*(barulho com a boca confirmando)*

***E você gostaria de acrescentar mais alguma coisa sobre a relação? Sobre a relação mais alguma coisa?***

*Ah... Só foi isso mesmo, logo que quando eu entrei aconteceu esse imprevisto, esse acontecimento, mas depois.*

Algo significativo durante os relatos surgiu após a entrevista com Isadora, para a qual o assunto mais enfático dessa profissão é a função de Programador@. Para ela, a instituição de diferenças em relação ao gênero esbarra nessa área. A especialização desse trabalho remete às mulheres a sua “incapacidade instintiva”, o que reitera as divisões binárias entre cultura e natureza.

Depois da entrevista com Isadora, percebeu-se que as demais falas referendavam o contato com a realidade de trabalho em uma visita técnica à empresa, como parte do componente curricular. Essa visita proporcionou uma dimensão profissional, principalmente para as mulheres.

Notou-se que algumas reproduzem, sem perceber, os discursos estereotipados de que mulheres assumem e são necessárias em funções que não seja a de Programador@. Tem-se a visibilidade que há alunas que resistem à condição binária e que vislumbram a função de programadora, pois não se sentem diminuídas pela condição feminina. Seguem alguns excertos dessa percepção:

**Isadora**

***Você não sente nenhum preconceito?***

*Não, não sinto. (Negando com a boca)*

***Então tá. Era só isso mesmo.***

*Nossa, e eu tava toda nervosa. (risos)*

*(risos) Era para eu conhecer... Porque as questões de Gênero é assim muito discutido, e é um curso que vocês tem...é*

*A minoria mulher.*

*A minoria mulher. Então, é algo que despertou uma curiosidade em saber como são as relações aqui dentro...*

*Uhum*

*É um curso onde tem mais meninos, e geralmente a sociedade prefere mais os homens, então a gente...*

*Então, a gente tem essa visão aqui dentro né, no curso, de que é... pouca mulheres trabalhando na área da tecnologia. A gente teve semana passada, uma... uma visita técnica. E a gente foi numa empresa, duas na verdade. Pra gente conhecer como que era a rotina, do curso, e assim...*

*A gente teve uma grande surpresa. Porque no curso, a gente eram em vinte pessoas que fazem o curso, é... das vinte eram acho, quatro ou cinco mulheres no máximo. E quando gente chegou lá, a gente se deparou com bastante mulheres que trabalha na área. E a gente tinha a visão também por causa do curso que era pouca mulher que se interessava na área da informática, mas lá a gente ficou surpresa.*

*E você acha assim, porque tem bastante mulheres na empresa? Tem alguma relação com...*

*Não, eu acho que mulher é mais detalhista, né. O homem ele..., ele programa tudo, mas é que na parte da programação, é mais homens, só que... pra, pra fazer uma análise... pra fazer é... é que... como vou te explicar?*

*Pra analisar... tipo assim, eu vou analisar um sistema, que você qué para sua empresa, eu acho que a mulher é mais detalhista, ele vai focar mais no que o cliente que o homem, o homem já é meio disperso.*

*E você se sente mais favorável na... pro?*

*Não, não.*

*Na programação?*

*Não ia programar.*

*E o que tem nessa programação? Que eu não...*

*(Risos) É, é assim*

*É a parte de construir?*

*É, é a parte de construir, o sistema. E o programador ele, ele vai digitar todo o código. Só que pra ele fazer um código, ele vai precisar da parte Análise.*

*Onde que você... ele geralmente não trabalha sozinho.*

*Não, é sempre em equipe. Não tem como trabalhar sozinho. Porque precisa de alguém que vai na empresa, ela vai colher os dados do que precisa. Aí, quando ele vai na empresa, ela não vai só falar com o chefe, que o chefe vai dizer olha: - Eu quero isso, isso... Ela vai na empresa ela vai ter que vivenciar o que os funcionários presenciam todos os dias, e quais as necessidades e para montar um plano, fazer uns diagramas, e pra passar pro programador, pra ele passar o código.*

*Dentro do curso, por exemplo, numa aula de programação, o professor trabalho é igual, a atenção que ele dá?*

*É igual.*

*Tipo assim vocês conseguem, vocês vão!*

*Não, não é igual.*

*Ou ele fica...*

*Não é igual. Assim, a gente tem que querê perguntar, né. Por que tem uns que tem mais facilidade pra podê programar. E outros que não é tão favorável. Tipo eu, eu não sou. (risos).*

*Não!*

*Não. (risos). E é assim, eu não gosto muito. Então tem umas matérias que eu tenho implicância, mas, tem outra que não.*

**Você gosta da área?**

Gosto.

**Quer desempenhar?**

*Quero. Eu tava pensando em desistir do curso (risos). Aí... tô no meio do curso já. E depois da visita, é como se... mudasse, a visão que eu tinha aqui dentro... e lá fora. Porque a gente aqui dentro, a gente pensa: Ah, quando a gente sair vai ser tão difícil. E quando a gente vai e vivência, a gente vê que não é assim também, não tão difícil.*

*Porque aqui a gente aprende tudo de uma vez. E lá a gente pode perceber, é que cada um com sua função né, vai trabalhar em equipe, mas cada um, tem... tem a sua determinada função, pra pode fazer, pra pode desenvolver, pra chegar num software, num programa, num computador.*

**Gabriela**

***Então, você lá no trabalho, você sente qual vai querer, programar ou nas outras funções desta profissão? Porque vi nos discursos esta questão que programador geralmente é mais menino, e você qual é a sua opção?***

*Então, realmente, mercado de trabalho na área de programação feminina é muito curto, mas eu sempre tive vontade sim de continuar na área, sempre, sempre, sempre de trabalhando na área. E, e não acho que, que eu vá deixar de fazer, por ter um motivo de gênero a menos, acho que vai ser até um motivo a mais pra continuar.*

**Joana**

***E como você se vê hoje? Você quer fazer na área da programação mesmo? Entrar na área da programação? Você é da meninas que... tem as meninas que gostam só dessa assessoria de ficar mais na parte mais externa do que na programação Você se insere nesse grupo?***

*É nesse grupo de programação. (risos)*

**Simone**

***É como futura profissional na área, você vê uma dificuldade, você sente a concorrência, ou a sua escolha vai proporcionar um bom emprego, ou qual a sua pretensão com o seu curso, você acha que terá muitas dificuldades lá fora.***

*Bom eu vou dar como exemplo é..., uma passagem que eu vivi, eu fui semana passada numa empresa, é teve uma visita técnica na faculdade, e eu fui semana passa em duas empresas, onde eu vi que a maioria dos empregados na área eram do sexo masculino. Aí eu perguntei, eu perguntei por que qual motivo é, não ter sexo feminino e tal, o cara falou assim, a procura, a procura é muito baixa, é ele foi bem sincero, por exemplo ele precisa mais de programadores, então na cabeça deles as mulheres não sabem programar, entendeu, mas, mas assim eu creio que a mulher tem que ter nessa área ela tem que ter um grande empenho, ela tem que estudar bem “mas”, para sabe conseguir determinado emprego.*

**Golda**

***Então conversando com algumas meninas, aí elas falaram que existem essas duas tipo assim dentro do curso a formação existe o programador e os que dão assessoria.***

*Então, que nem, a gente viajo, a gente foi numa visita técnica, numa super empresa, excelente a empresa. Só que lá eu achei meio discriminação. Porque, porque cê entrou, a gente entrou pra dentro assim tinha umas 100 pessoas programando, só, só que o dono, não sei quem foi, o gerente, ele falou assim, então aqui mulheres elas fais, parte de atendimento ao público por que*

*ela sabe conversar e tal. Assim eu lá não gostei de como ele falou né, aí eu pensei: Pô a gente se forma, a gente estuda e vai atender telefone? Tipo assim, ele tá numa discriminação total lá com as funcionárias dele.*

***E você? Na sua questão de programadora, você seria uma programadora ou você?***

*Ah, eu me esforço bastante para isso.*

***Você seria?***

*Eu seria, o duro é o próximo enxergar isso né?*

***Ah!***

*Como vou te explicar..., o empregador sempre é homem, que não sei o que homem é melhor, mas lá eu senti uma discriminação.*

***Na questão de mulher no mercado de trabalho.***

*Eu vi. Foi super real, ainda eu cheguei em casa e falei - Mãe olha foi assim! Assim, até lá!. Eu achei que era só aqui, mas é lá também. Foi assim essa visita*

Essas mulheres inscreveram aqui situações e experiências vividas não somente por elas nesse curso, propriamente, mas expuseram uma repetição do complexo círculo vicioso de práticas carregadas de uma cultura que valoriza o masculino. Cultura esta que menospreza e subestima a capacidade feminina em determinadas áreas do conhecimento, sobretudo naquelas que extrapolam a economia do cuidado.<sup>15</sup>

Aqui, o ápice ser ou não ser Programador@ faz conexão com as escolhas profissionais pautadas nas aspirações próprias de cada indivíduo, livre de qualquer prática que categorize quem é “nascido” para tal função ou não. Ouvir as alunas participantes possibilitou perceber que elas lutam do seu jeito com as causas feministas desta sociedade, mesmo aquelas que dizem não sentir sofrer os preconceitos existentes, e criam sua forma de coibir as tidas “brincadeiras” de seus colegas.

As falas deixam entrever que o mercado de trabalho é algo ainda mais definidor das diferenças entre homens e mulheres na empregabilidade dessa área. Pois, segundo elas, as mulheres são definidas como “detalhistas” e necessárias para auxiliar, mas não para programar. Desse modo, observou-se que, mesmo nas relações de subordinação de cada voz feminina, elas demonstram capacidades de ação, as quais são denominadas de agenciamentos móveis.

Ser a “margem de erro” se tornou sinônimo de resiliência, de luta e de consciência de merecer muito mais que a sociedade queira oferecer. As mulheres alunas denotam ter garra e persistência, e mostraram que as histórias de várias mulheres podem se intercruciar com outras trajetórias semelhantes ou não.

---

<sup>15</sup> Campo de estudos recentes do Feminismo. CARRASCO, Cristina. La Paradoja del Cuidado. In: **Revista de Economía Crítica**. N. 5, marzo de 2006, p. 39-64.

Posso dizer que ao inscrever as experiências de vidas das alunas participantes, por vezes me via nas experiências delas. E na certeza de que elas me ajudaram a escrever algo que tive vontade de dizer academicamente. Sim, elas fizeram perceber que estavam contribuindo para inscrever a história de mulheres para tantas outras – e eu estava incluída nela.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os séculos de lutas feministas foram eivados de conteúdos e práticas emancipatórias, e esse legado permeia nosso cotidiano. As lutas, de fato, como afirma Perrot (2007), agiram em ondas intermitentes e sincopadas, cujo efeito é duradouro, mas também limítrofe. De certa forma, essa questão infere porque quando se trata de discutir gênero, feminismo, profissionalização feminina, igualdade entre homens e mulheres, entre outras questões, existe uma grande dificuldade em fazer as pessoas falarem sobre o tema. Para Adichie (2015), isso ocorre porque as pessoas se sentem pouco à vontade para discutir mudanças inerentes ao *status quo* vigente.

Isso não significa que as lutas, sobretudo da Segunda Onda, não devam retomar as pautas cujos esforços conjugavam as questões estruturais econômicas e políticas com a emancipação feminina. Porém, Fraser (2015) advoga que o neoliberalismo amarrou essas conquistas na exploração das relações de trabalho. Enquanto perduram as dicotomias entre a esfera da produção e da reprodução, não se poderá avançar em práticas libertárias para o feminino. Enquanto isso, percebe-se os improvisos e os agenciamentos femininos em uma constante rearticulação das relações de poder.

A pesquisa objetivou compreender como se dão as relações de gênero em um curso historicamente inscrito como masculinizado, o curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas. A visibilidade às mulheres alunas pesquisadas configurou uma ambição particular desta pesquisa. Em consonância a Scott (1998, p. 301-302), entendeu-se que “visibilidade da experiência se torna, então, evidência para o fato da diferença, em vez de se tornar uma forma de explorar como a diferença é estabelecida, como ela opera e, como e de que forma constitui sujeito que veem e atuam o mundo”.

Escolher intitular a pesquisa com uma frase dita por Marie durante as entrevistas (“*Nossa cê é a margem de erro do curso*”), traz ao centro a questão, na qual o olhar masculino inscreve as marcas incapacitantes para o feminino, em um espaço considerado impróprio para a condição de mulher. Aparentemente, foi uma aposta inocente, mas se configurou numa resistência diária de jovens mulheres em permanecer no curso. Entretanto, muitas não reconheceram que estavam imersas num contexto preconceituoso de sua condição feminina, naturalizando tais situações.

O curso e a instituição são novos na cidade de Três Lagoas. No momento da pesquisa, a primeira turma de 2015 não havia concluído o curso. Porém, percebeu-se que os relatos das

alunas participantes estavam engendrados em velhas práticas e discursos que estereotipam a mulher na área pesquisada.

Dar voz às alunas participantes revelou o quanto as raízes patriarcais são determinantes nos olhares sobre as capacidades da mulher nesta sociedade, bem como as penalidades sofridas por meio de piadas e brincadeiras que menosprezam as potencialidades femininas.

A segregação da profissão é assistida por muitos e até mesmo por algumas das alunas participantes como “normal”, como pautada nas “qualidades” inatas da mulher e do homem. Ser o programador cunha a necessidade de ser o profissional mais capaz e dotado de maior inteligência.

No tocante ao gênero, ao ser defendido pelas feministas no século passado, inscreveu-se uma maneira pela qual se rompeu com a visão tradicional de determinação dos papéis sociais pautados pelo sexo. Essas feministas apresentaram ao mundo que não é o caráter biológico que prepondera na formação de um ser, delegando seu futuro e escolhas, mas a constituição das relações sociais, que é o imperativo para tais determinações.

As perspectivas instauradas com essas lutas deram às mulheres inúmeras possibilidades de denunciar as práticas existentes segregantes nos mais variados espaços sociais, nos quais o predomínio do masculino tomou consistência em todas as relações durante anos, e com poucas mudanças.

Remeter a essas definições expõe a preocupação aqui de relacionar como a mulher passa a ser considerada menos incapaz ou capaz para executar alguma atividade dentro de alguma profissão, muito mais pela sua condição de nascer mulher. Assim, para muitas crianças, as escolhas estão moldadas no que a família e escola esperam ser o melhor para sua formação a partir de uma perspectiva de gênero.

A profissionalização feminina não implica na inversão dos jogos de poder entre os gêneros, para assim proclamar a autossuficiência da mulher. A dinâmica desse jogo é bem mais complexa e o otimismo por uma paridade cai em descrédito com as longas práticas de subordinação feminina e seus resquícios. As posições não são mais fixas, mas o binômio “masculino x feminino” dista de um emparelhamento.

Embora a agência é circunscrita por normas regulatórias, isso não silencia a subversão. As mulheres protagonistas desta pesquisa deixam entrever que sabem se reinventar e descosturar as regras para elas postas. Ao desfazer as normas e as regras que deviam adotar, elas abrem os meandros das posições possíveis, perscrutando os novos territórios para o feminino vivido.

Em números, pode-se perceber que d@s 9 alun@s que deveriam terminar o curso em 2017, 7 eram homens e 2 mulheres. De acordo com a coordenação pedagógica do curso, 4 alun@s (2 mulheres e 2 homens) concluíram nesse ano letivo o curso com defesas do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Constatou-se que a quantidade de alun@s a concluir o curso foi relativamente maior com mulheres, se comparado à proporção de homens. Ficou plausível entender que as mulheres desse curso são motivadas a permanecerem como um projeto de vida, de estarem ali é certo que podem e exercerão sua vida profissional baseada em suas capacidades.

Notou-se que as escolhas profissionais das alunas foram, em alguns casos, centradas nas experiências vividas na infância e adolescência. Algumas alunas evidenciaram uma escolha involuntária, ou seja, pela nota de seleção; porém a permanência no curso envolvia reconhecimento e identificação com essa área. Muitas delas têm como similaridade o reconhecimento comum em práticas da infância compartilhada com atividades do masculino. Seus relatos enfatizaram a opção por brincadeiras e amizades sem uma marca específica de gênero.

Diariamente a sociedade patriarcal tenta torná-las na tão idealizada Amélia, de Mário Lago. Entretanto, as alunas participantes desta pesquisa perfilam a resiliência feminina: ao serem donas das suas escolhas, fazem jus às lutas feministas engajadas anos após anos em prol do empoderamento feminino. Assim, fazem o caminho avesso às prerrogativas lançadas por essa sociedade para o feminino. Também possibilitam mais coragem, para que elas e outras mulheres vivenciem um ambiente que valorize o outro pela sua característica maior, o ser humano.

A profissionalização feminina implica na igualdade de gênero, e quiçá poderia ser um empreendimento criativo e alegre para mulheres e homens, cujo projeto compreende altos princípios de equidade social e uma vida melhor para todos os gêneros. Mas para tal feito urge uma reconexão com a crítica feminista para pleitear as demandas por justiça para tod@s.

Esse pressuposto de justiça ultrapassa fronteiras e permite que se comece a pensar/articular um projeto social que culminaria em um *locus vivendi* diferenciado, mais justo, mais equânime, onde os seres humanos poderiam viver uma vida mais plena, longe das nocivas definições de gênero que arbitram o seu comportamento, as quais são pautadas em premissas biologicamente instituídas.

Esta pesquisa evidenciou que o silenciamento das mulheres é um caminho avesso à busca por igualdade e, com esses resultados, coloca no ápice o respeito e a valorização da mulher nos diferentes espaços onde estejam inseridas. Não basta as representar, pois o sujeito feminino é produzido e reprimido pelas mesmas estruturas de poder nas quais elas buscam

emancipação. Essas mulheres se fazem dialeticamente, ou seja, entre a dominação e a resistência.

Nesse processo de profissionalização, elas reconstróem sua condição de mulher para também assumirem outras identificações. A busca da emancipação feminina implica em ocupar o lugar desse grande “outro”. O espaço do “outro” deve ser rompido, transformando esse “outro” num “nós”. Ao propor maiores diálogos e práticas que refaçam todos os envolvidos desde a educação infantil, básica, superior ou técnica, arvorou-se instâncias que tornem as pessoas iguais em direitos e deveres, implodindo os limites dos espaços de poder.

## REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejam todos feministas**. São Paulo: Cia das Letras, 2015.
- ALBERTI, Verena. Histórias dentro da História. In: PINSKY, Carla Bassanezi et al. **Fontes Históricas**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2011. p. 155-202
- ALGRANTI, Leila Mezan. Educação feminina: vozes dissonantes no século XVIII e prática colonial. In: MONTEIRO, John Manuel & BLAJ, Ilana (orgs). **História & Utopias**. São Paulo: ANPUH, 1996.
- ANZALDÚA, Gloria. “La conciencia de la mestiza: rumbo a uma nova consciencia”. In: **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis: UFSC, 13(3): 704-719, setembro-dezembro, 2005.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2. ed. rev. atual. São Paulo: Moderna, 1996.
- AUAD, Daniela. **Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012
- BAHIA, Mônica Mansur. **Mulheres em áreas específicas da engenharia: fatores de influência de suas opções profissionais**. Belo Horizonte. 2012. Dissertação CEFET/MG. Disponível em: <[http://www.files.scire.net.br/atRIO/cefet-mgppget\\_upl/THESIS/187/monica\\_mansur.pdf](http://www.files.scire.net.br/atRIO/cefet-mgppget_upl/THESIS/187/monica_mansur.pdf)>. Acesso em: 21. set.2016
- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo**. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo: fatos e mitos**. Trad. Sérgio Milliet. 4. ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro. 1970.
- \_\_\_\_\_. **O segundo sexo: a experiência vivida**. Trad. Sérgio Milliet. 2. ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro. 1967.
- BIELINSKI, Alba Carneiro. **O Liceu de Artes e Ofícios: sua história de 1856 a 1906**. Rio de Janeiro, v. IV, n. 1, jan. 2009. Disponível em: <[http://www.dezenovevinte.net/ensino\\_artistico/liceu\\_alba.htm](http://www.dezenovevinte.net/ensino_artistico/liceu_alba.htm)>. Acesso:30 ago. 2017.
- BRASIL. Instituto Federal de Maro Grosso do Sul. **Projeto Político de Curso: Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas**. Três Lagoas, MS. 2016.
- \_\_\_\_\_. **Catálogo Nacional de Curso Superiores de Tecnologia**. 3. ed. Brasília: MEC. 2016
- \_\_\_\_\_. **Decreto Nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/254359.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2017

\_\_\_\_\_ **Constituição da República Federativa do Brasil:** texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

\_\_\_\_\_ **Lei Nº 5.692 de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-569211-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso: 14 set. 2017

\_\_\_\_\_ **Lei de 15 de outubro de 1827.** Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio. Disponível em: <[http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei\\_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html)>. Acesso em: 01 ago. 2018

BREGONCI, Aline de Menezes. et.all. **Inserção feminina na formação técnico-profissional dos cursos de mecânica e eletrotécnica do IFES Campus de Vitória.** 2011. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/posters/0011.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2016

BRUSCHINI, Maria Cristina Aranha. Trabalho e gênero no Brasil nos últimos dez anos. In: **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 537-572, set./dez. 2007.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina.** Trad. Maria Helena Kühner. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

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

CAMARGO, Edson Carpes. **Quem disse que não coisa de menina?** Provocações acerca das relações de gênero no Ensino Técnico em Agropecuária do IFRS – Campus de Bento Gonçalves. São Leopoldo. 2014. Tese UNISINOS. Disponível em: <<http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/3682>>. Acesso em: 21 set. 2016

CASTRICIANO, Henrique. Conferência Educação da Educação no Brasil. Liga do Ensino. 23 de jun. 1910. In: Silva Abimel. (editor). **Educação da Mulher no Brasil.** Natal: Sebo Vermelho Edições, 2011. Edição fac-similar

CARRASCO, Cristina. La paradoja del cuidado. In: **Revista de Economía Crítica.** N. 5, marzo 2006, p. 39-64

CHASSOT, Attino. A ciência é masculina? É sim senhora!... In: **Revista e Contexto.** Gênero e educação: um diálogo necessário. v. 19, n. 71-72, ano 2004. Disponível em: <<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/1130/885>>. Acesso em: 22 set. 2016

CISNE, Mirla. **Serviço Social: uma profissão de mulheres para mulheres?** Uma análise crítica da categoria gênero na histórica “feminização” da profissão. Recife. 2004. Dissertação UFPE. Disponível em: <<http://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/9916>>. Acesso em: 10 out. 2016

CONNELL, Raewyn. **Gênero em termos reais.** São Paulo: Anversos, 2016.

CUNHA, Luiz Antônio. **Ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. 2009. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books/about/Ensino\\_de\\_of%C3%ADcios\\_artesanais\\_e\\_manufatu.html?id=Dn0EAwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=kp\\_read\\_button&redir\\_esc=y#v=onepage&q=feminino&f=false](https://books.google.com.br/books/about/Ensino_de_of%C3%ADcios_artesanais_e_manufatu.html?id=Dn0EAwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q=feminino&f=false)>. Acesso em: 30 ago. 2017.

CORBARI, Leila. **Educação profissional no Brasil (2003-2012): uma análise das categorias trabalho e empregabilidade presentes no PROEJA, e-TEC e PRONATEC**. 2013. Disponível em: <<http://200.201.88.199/porta1pos/media/File/educacao/Dissertacao%20%20Leila%20Corbari.pdf>>. Acesso em: 14. set. 2017.

DUARTE, Geovanna Passos. **As relações de gênero no currículo de uma escola de Minas Gerais: estudo de caso dos cursos técnico de mecânica e química**. Belo Horizonte. 2009. Dissertação CEFET/MG. Disponível em: <[http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=156001](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=156001)>. Acesso em: 21 set. 2016

ELLIS, Myrian. et al. **Brasil monárquico: declínio e queda do Império**. 3 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004. (História geral da civilização brasileira; t. 2; v. 4)

FERREIRA, Marieta de Moraes. História oral: um inventário das diferenças. In: FERREIRA, Marieta de Moraes. (Coor.). **Entre-vistas: abordagens e usos da história oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998. p.01-13 . Disponível em: <[http://cpdoc.fgv.br/producao\\_intelectual/arq/62.pdf](http://cpdoc.fgv.br/producao_intelectual/arq/62.pdf)>. Acesso em: 05 set. 2016

FIGUEIREDO, Luiz Carlos de. **Gênero na educação tecnológica: uma análise de relações de gênero na socialização de conhecimentos na área de Construção Civil do Centro Federal de Educação Tecnológica de Mato Grosso**. Campinas. 2008. Dissertação UNICAMP. Disponível em: <<http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000445194>>. Acesso em: 10 out. 2016

FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. Trad. Roberto C. de Melo Machado e Eduardo J. Moraes. Rio de Janeiro: Nau Editora, 1996.

FRASER, Nancy. O feminismo, o capitalismo e a astúcia da história. In: **Mediações, Londrina**. v. 14, n.2, p. 11-33, Jul/Dez. 2009.

\_\_\_\_\_. Entrevista com Nancy Fraser: **Um feminismo em que “romper barreiras” não rompe com a exploração**. 2015. Disponível em: <<http://feminismo.org.br/entrevista-com-nancyfraser-um-feminismo-em-que-romper-barreiras-nao-rompe-com-a-exploracao/>>. Acesso: 16 jun. 2017

GERMANO, José Wellington. **Estado militar e educação no Brasil: 1964-1985**. São Paulo: Cortez, 1993.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer uma pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2004. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/labesc/files/2012/03/A-Arte-de-Pesquisar-Mirian-Goldenberg.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2016

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. Cadernos de pesquisa, v. 37, n. 132, set./dez. 2007. Disponível em: <<http://scielo.br/pdf/cp/v37n132/a0537132>>. Acesso em: 23 ago. 2016

HIRATA, Helena; LABORIE, Françoise, LE DOARÉ, SENOTIER, Hélène Danièle (Orgs). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: UNESP, 2009

IBGE. **Cidade: Três Lagoas**. 2018. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/tres-lagoas/panorama>>. Acesso em: 10 de out. 2018

\_\_\_\_\_. **Estatísticas de gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil**. n.38. 2018. Disponível em: <[https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101551\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101551_informativo.pdf)>. Acesso em: 22 de ago. 2018

\_\_\_\_\_. **SIS 2015: desigualdades de gênero e racial diminuem em uma década, mas não marcantes no Brasil**. 2017. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/9626-sis-2015-desigualdades-de-genero-e-racial-diminuem-em-uma-decada-mas-ainda-sao-marcantes-no-brasil>>. Acesso em: 22 de mai. 2018

\_\_\_\_\_. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2015/IBGE**. Coordenação de População e Indicadores Sociais. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv95011.pdf>>. Acesso em: 06 jun. 2017

IPEA. **A participação feminina no mercado de trabalho disponível**: Texto para discussão n° 923. 2002. Disponível em: <[http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/2819/1/TD\\_923.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/2819/1/TD_923.pdf)>. Acesso em: 15 abr. 2018

INEP. **Censo da Educação Superior 2015**. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/apresentacao/2015/Apresentacao\\_Censo\\_Superior\\_2015.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2015/Apresentacao_Censo_Superior_2015.pdf)>. Acesso em: 22 jun. 2018

\_\_\_\_\_. **Censo da Educação Superior 2012**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=14153-coletiva-censo-superior-2012&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14153-coletiva-censo-superior-2012&Itemid=30192)>. Acesso em: 22 jun. 2018

JORNAL DAS MOÇAS. Decálogo da esposa perfeita. 27/07/1950. p. 08. Disponível em: <[http://memoria.bn.br/pdf/111031/per111031\\_1950\\_01832.pdf](http://memoria.bn.br/pdf/111031/per111031_1950_01832.pdf)>. Acesso em: 12 de set. de 2018

JODOLET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODOLET, Denise. (Org). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001

LAQUEUR, Thomas. **Inventando o sexo: corpo e gênero dos gregos a Freud**. Rio de Janeiro: Relume Dumara, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary del. (org) PINSKY, Carla Bassanezi (coord. de textos). **História das mulheres**. 10 ed., 5 reimp. São Paulo: Contexto, 2017. p.443-481

\_\_\_\_\_ **Gênero e sexualidade:** pedagogias contemporâneas. Pro-Posições, v. 19, n. 2 (56) - maio/ago. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2017

\_\_\_\_\_ **Gênero, sexualidade e educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis-RJ: Vozes, 2004.

\_\_\_\_\_ falta 1997.

LOMBARDI, Rosa Maria. **Perseverança e resistência: a engenharia como profissão feminina**. Campinas. 2005. Tese UNICAMP. Disponível em: <<http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000348602>>. Acesso em: 10 out. 2016

LOZANO, Jorge Eduardo Aceves. Práticas e estilos de pesquisa na história oral contemporânea. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Orgs). **Usos e abusos da História Oral**. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006 p. 15-25

MANZAN, Willian Alexandre. **Trajetórias de escolarização:** um estudo sobre egressos do Curso Técnico em Economia Doméstica. Araraquara. 2014. Tese UNESP. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/123358>>. Acesso em: 10 out. 2016

MATOS, Maria Izilda; BORELLI, Andrea. Espaço feminino no mercado produtivo. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (org). **Nova história das mulheres no Brasil**. 1 ed., 2 reimp. São Paulo: Contexto, 2016. p. 126-147

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral**. 4 ed. rev. e ampl. São Paulo: Edições Loyola, 2002

NASCIMENTO, Vanessa Melo do; MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. O ensino técnico profissionalizante no Paraná na década de 1960. In: **Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 7, n. 21, p.225-234, maio./ago. 2007. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/4609/4552>>. Acesso em: 22 ago. 2017

NEDER, Rosa Maria. **Ser professora:** entre os ranços da maternagem e a profissão. Salvador. 2005. Dissertação UFBA. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/11927>>. Acesso em: 10 out. 2016

OLINTO, Gilda. **A inclusão das mulheres nas carreiras de ciência e tecnologia no Brasil**. Inc. Soc., Brasília, DF, v. 5 n. 1, p.68-77, jul./dez. 2011. Disponível: <<http://repositorio.ibict.br/bitstream/123456789/427/1/GildaO.pdf>>. Acesso em: 17 jun.2017

ORTNER, Sherry B. Poder e projetos: reflexões sobre a agência. In: GLOWCZEWSKI, Bárbara (et.alli.) **Reunião Brasileira de Antropologia**. 2 ed. Goiânia: 2006. Blumenau: Nova Letra, 2007. Disponível em:

<<http://www.abant.org.br/conteudo/livros/ConferenciaseDialogos.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2017

PEREIRA, Paulo Fábio. **Homens da enfermagem: atravessamento de gênero na escolha, formação e exercício profissional**. Porto Alegre. 2008. Dissertação UFRGS Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/13069>>. Acesso em: 10/10/2016

PERROT, Michelle. **As mulheres ou o silêncio da história**. Trad. Viviane Ribeiro. Bauru, SP: EDUSC, 2005.

PINHEIRO, Paulo Sérgio. et. al. **O Brasil republicano, v. 2: sociedades e instituições (1889-1930)**. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

PINSKY, Carla Bassanezi. Mulheres dos Anos Dourados. In: DEL PRIORE, Mary (org.) **História das mulheres no Brasil**. 10 ed. 5 imp. São Paulo: Contexto, 2017

\_\_\_\_\_. A era dos modelos rígidos. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (org). **Nova história das mulheres no Brasil**. 1 ed., 2 reimp. São Paulo: Contexto, 2016a. p.469-512

\_\_\_\_\_. A era dos modelos flexíveis. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (org). **Nova história das mulheres no Brasil**. 1 ed., 2 reimp. São Paulo: Contexto, 2016b. p.- 513 - 544

PINTO, Celi Regina Jardim. **Uma história do feminismo no Brasil**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003. (Coleção História do Povo Brasileiro)

QUIRINO, Raquel. **Relações de gênero, tecnologia e formação profissional de mulheres no segmento de mineração**. 37ª Reunião Nacional da ANPEd. 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalhogt23-4518.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2016

REVISTA GALILEU. **Somente 14% de membros da Academia Brasileira de Ciências são mulheres**. 21 de ago. 2018. Disponível em: <<https://revistagalileu.globo.com/Ciencia/noticia/2018/08/somente-14-de-membros-da-academia-brasileira-de-ciencias-sao-mulheres.html>>. Acesso em: 30 ago. 2018

REZENDE, Maria José de. **A ditadura militar no Brasil: repressão e pretensão de legitimidade 1964-1984** Londrina: Eduel, 2013. Livro digital. Disponível em <[http://www.historia.seed.pr.gov.br/arquivos/File/sugestao\\_leitura/ditadura.pdf](http://www.historia.seed.pr.gov.br/arquivos/File/sugestao_leitura/ditadura.pdf)>. Acesso em: 20 ago. 2017

RIBEIRO, Arialda Ines Miranda. Mulheres educadas na Colônia. In: LOPES, Eliane; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. 5. ed. 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. (Coleção Historial, 6)

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação brasileira no Brasil**. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

ROSEMBERG, Fúlvia. Mulheres educadas e a educação de mulheres. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (org). **Nova história das mulheres no brasil**. 1 ed., 2 reimp. São Paulo: Contexto, 2016. p. 333-359

SANTOS, Carolina Marins. **Por que as mulheres “desapareceram” dos cursos de computação?** Jornal da USP. 07 mar. 2018. Disponível em:  
<<https://jornal.usp.br/universidade/por-que-as-mulheres-desapareceram-dos-cursos-de-computacao/>>. Acesso em: 05 abr. 2018

SANTOS, Maria Carla Nunes; ZIMMERMANN, Tania Regina. As dimensões de gênero na profissionalização. In: ROIZ, Diogo da Silva (org). **A educação em perspectiva histórica: temas e problemas**. Serra: Editora Milfontes, 2018. p. 263 - 275

\_\_\_\_\_. Gênero e educação: a presença feminina no ensino técnico profissional três-lagoense. In: ZANDONÁ, Jair, VEIGA, Ana Maria; NICHNIG, Cláudia. (orgs). **Seminário Internacional Fazendo Gênero Anais do XI Seminário Internacional Fazendo Gênero e 13th. Women’s Worlds 2017**. Florianópolis: UFSC, 2018. ISSN 2179-510X

SANTOS, Maria Carla Nunes. **A trajetória do ensino profissionalizante no Brasil a partir dos Liceus de Artes e Ofícios até a Segunda República**. Aquidauana, 2011. p. 45. Monografia (Graduação) Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Campus de Aquidauana.

SARDENBERG, Cecília Maria Bacellar; COSTA, Ana Alice Alcantara. O Feminismo no Brasil: uma (breve) retrospectiva. In: COSTA, Ana Alice Alcantara; SARDENBERG, Cecília Maria Bacellar. **O feminismo no Brasil: reflexões teóricas e perspectivas**. Salvador, UFBA, 2008, p. 23-50.

SCHIENBINGER, Londa. **O feminismo mudou a ciências?** Trad. Raul Fiker. Bauru: EDUSC, 2001. (Coleção Mulher)

SEVERIANO, Mylton (org.) **A ditadura militar no Brasil: a história em cima dos fatos**. São Paulo: Caros Amigos, n.9, 2007. (Coleção Caros Amigos)

SCOTT, Ana Silvia. O caleidoscópio dos arranjos familiares. PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (org). **Nova história das mulheres no brasil**. 1 ed. 2 reimp. São Paulo: Contexto, 2016. p.469-512

SCOTT, Joan. Os usos e abusos do gênero. Trad. Ana Carolina Soares. In: **Projeto História**. São Paulo, n. 45. p. 327-351, dez. 2012. Disponível em:  
<<https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/15018/11212>>. Acesso em: 07 de ago. 2017

\_\_\_\_\_. A invisibilidade da experiência. In: **Projeto História**. v. 16. São Paulo, 1998, p. 297-325

\_\_\_\_\_. Preface a gender and politics of history. In: **Cadernos Pagu**, nº. 3, Campinas/SP, 1994, p. 11-27.

\_\_\_\_\_ Gênero: uma categoria útil para análise histórica. In: **Educação e Realidade**. Porto Alegre, n. 16, julho/dezembro, 1991.

SEGATO, Rita Laura. **Gênero e Colonialidade**: em busca de chaves de leitura e de um vocabulário estratégico descolonial. Trad. Rose Barboza. E-cardernos CES, 18, 2012, p. 106131. Disponível: <<https://eces.revues.org/1533>>. Acesso em: 02 mar. 2017.

SILVA, Nanci Stancki. **Aluno/a de curso técnico-profissional “masculino” ou “feminino”**: reflexões acerca das representações sobre seu futuro profissional. 1999. Disponível em: <[http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/1999/Educacao\\_E\\_Trabalho/Trabalho/08\\_25\\_01\\_ALUNO\(A\)\\_DE\\_CURSO\\_TECNICO-PROFISSIONAL\\_%20MASCULINO%20\\_OU\\_%20FEMININO%20\\_REFLEXOES\\_ACE\\_RCA\\_DAS\\_REPRESENTACOES\\_SOBRE\\_SEU\\_FUTURO\\_PROFISSIONAL.pdf](http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/1999/Educacao_E_Trabalho/Trabalho/08_25_01_ALUNO(A)_DE_CURSO_TECNICO-PROFISSIONAL_%20MASCULINO%20_OU_%20FEMININO%20_REFLEXOES_ACE_RCA_DAS_REPRESENTACOES_SOBRE_SEU_FUTURO_PROFISSIONAL.pdf)>. Acesso em: 23 ago. 2016

SINGER, Paul. Interpretação do Brasil: uma experiência histórica de desenvolvimento. In: PIERUCCI, Antônio Flávio de Oliveira. et. al. **O Brasil republicano, tomo III**: economia e cultura (1930 – 1964). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997. p. 211-245.

SMITH, Adam. A riqueza das nações: investigação sobre sua natureza e suas causas. Trad. Luiz João Baraúna. São Paulo: Nova Cultural, 2012. vol. I e II

TAVARES, Fábio Liberato de Faria. Ensino Técnico Federal no Brasil: das escolas de aprendizes artífices ao Pronatec. In: **Revista Historiador**. .N. 8. Ano 8. Fevereiro 2016. Disponível em: <<http://www.historialivre.com/revistahistoriador/oito/06fabio.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2017

TOLEDO, Vera Vilhena de Toledo; GANCHO, Cândida Vilares. Mulheres e homens com as mãos na massa. In: KUPSTAS (org). **Trabalho em destaque**. São Paulo: Moderna, 1997 – (Coleção polemica. Série debate na escola) p. 56-69

VILLOTA, Paloma de. Economia y Gênero. Barcelona: Icaria Editorial, 2003.

WAINBERG, Sara. **Experiências e vivências de auxiliares de enfermagem do sexo masculino no exercício de uma profissão majoritariamente feminina**. Porto Alegre. 2004. Dissertação UFRGS. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/5151>>. Acesso em: 10 out. 2016

## ANEXOS

**ANEXO 1 - CENSO CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS EM TRÊS LAGOAS (2015-2017)**

<b>Alunos de Análise e Desenvolvimento de Sistemas</b>			
<b>Ingresso</b>	<b>Estudante</b>	<b>Idade</b>	<b>Situação no curso</b>
2015/2	ALTIERI	35	Desligado
2017/1	BRUNO	26	Desligado
2015/2	BRUNO	31	Desligado
2016/1	BRUNO	29	Desligado
2017/1	CARLOS	18	Desligado
2015/2	DEYVISON	33	Desligado
2017/1	GIAM	27	Desligado
2015/2	GILSON	40	Desligado
2015/2	IVAN	27	Desligado
2016/1	JEFFERSON	32	Desligado
2015/2	LESLIE	23	Desligado
2015/2	LUCAS	19	Desligado
2015/2	LUCIMAR	36	Desligado
2017/1	MÁRIO	24	Desligado
2016/1	OZANA	26	Desligado
2015/2	RAFAELA	20	Desligado
2017/1	RAFFHAY	29	Desligado
2016/1	RENATO	20	Desligado
2015/2	RONIE	44	Desligado
2015/2	TAINARA	21	Desligado
2017/1	THIAGO	19	Desligado
2015/1	VANILZA	44	Desligado
2016/1	ADLER	25	Em curso
2015/2	ALINE	24	Em curso
2017/1	ANA	19	Em curso
2015/1	ANDERSON	21	Em curso
2015/2	ANDRÉ	23	Em curso
2017/1	ANTONIA	20	Em curso
2015/2	CAROLINI	25	Em curso
2017/1	CRISTIANE	40	Em curso
2016/1	DANIEL	21	Em curso
2015/1	DANIELLE	21	Em curso
2017/1	EDSON	47	Em curso
2015/2	ELIS	25	Em curso

2016/1	ÉVERTON	32	Em curso
2016/1	GABRIEL	21	Em curso
2017/1	GABRIEL	18	Em curso
2016/1	GABRIEL	19	Em curso
2015/1	GABRIEL	20	Em curso
2017/1	GUSTAVO	29	Em curso
2016/1	HEITOR	20	Em curso
2015/2	HIGOR	23	Em curso
2016/1	IVAN	36	Em curso
2015/1	JANAÍNA	22	Em curso
2017/1	JERONIMO	33	Em curso
2016/1	JÉSSICA	24	Em curso
2017/1	JOSE	37	Em curso
2016/1	KAIQUE	19	Em curso
2015/2	LIALI	21	Em curso
2016/1	LUANA	24	Em curso
2015/1	LUCAS	22	Em curso
2017/1	LUCAS	22	Em curso
2016/1	LUCAS	19	Em curso
2017/1	MARCELO	54	Em curso
2015/2	MARCOS	33	Em curso
2017/1	MATHEUS	19	Em curso
2016/1	MATIAS	21	Em curso
2015/2	PEDRO	20	Em curso
2015/2	RAFAEL	21	Em curso
2015/2	RICHARD	22	Em curso
2016/1	RICHARLLYSON	19	Em curso
2015/1	RODOLFO	22	Em curso
2015/1	RONALDO	28	Em curso
2015/2	SAMEMAX	26	Em curso
2017/1	SAMUEL	22	Em curso
2017/1	SANTHIAGO	36	Em curso
2015/2	SÉRGIO	20	Em curso
2015/2	THAINÁ	22	Em curso
2016/1	THIAGO	25	Em curso
2017/1	VINICIUS	30	Em curso
2015/1	VINICIUS	21	Em curso
2015/1	WANDERLEY	38	Em curso
2015/2	WELLINGTON	21	Em curso
2016/1	WILSON	21	Em curso
2016/1	ALEXANDRA	36	Evadido
2015/2	ALINE	31	Evadido

2015/2	BEATRICE	30	Evadido
2015/2	BRHENDO	22	Evadido
2015/1	BRUNO	20	Evadido
2015/1	BRUNO	25	Evadido
2015/1	CARLOS	34	Evadido
2015/2	CHRISTIAN	26	Evadido
2015/1	CLEITON	24	Evadido
2016/1	DANIEL	29	Evadido
2016/1	DANILO	21	Evadido
2015/2	DEANEA	28	Evadido
2016/1	DENISE	27	Evadido
2015/1	DEVALDE	47	Evadido
2017/1	DEYVISON	33	Evadido
2015/2	DIEGO	27	Evadido
2015/1	DIEGO	30	Evadido
2015/2	DOUGLAS	33	Evadido
2017/1	EDRIANO	35	Evadido
2015/2	EDSON	44	Evadido
2015/2	ELAINE	34	Evadido
2015/2	ELIANE	37	Evadido
2015/2	ELSON	41	Evadido
2015/1	EMERSON	27	Evadido
2015/1	ESTEVÃO	22	Evadido
2016/1	FABIANO	27	Evadido
2015/1	FABIO	35	Evadido
2015/2	FÁBIO	21	Evadido
2015/2	FELIPE	38	Evadido
2015/2	FERNANDO	19	Evadido
2015/2	FERNANDO	25	Evadido
2017/1	GABRIEL	17	Evadido
2017/1	GABRIEL	19	Evadido
2015/2	GIDEAO	23	Evadido
2015/1	HALISON	26	Evadido
2016/1	HECTOR	25	Evadido
2015/1	HUGO	21	Evadido
2015/2	IAGO	21	Evadido
2015/1	ISABELA	21	Evadido
2016/1	JEFFERSON	22	Evadido
2016/1	JESSICA	19	Evadido
2015/2	JHEFERSON	20	Evadido
2017/1	JHONATHAN	21	Evadido

2016/1	JOÃO	19	Evadido
2016/1	JOÃO	21	Evadido
2015/2	JOICE	22	Evadido
2016/1	JOSE	43	Evadido
2015/2	JULIETE	27	Evadido
2015/2	JÚLIO	27	Evadido
2015/2	KAIO	26	Evadido
2015/1	LIA	20	Evadido
2015/2	LUCAS	20	Evadido
2017/1	LUCAS	27	Evadido
2016/1	LUCIANA	27	Evadido
2017/1	LUIZ	26	Evadido
2016/1	LUIZ	23	Evadido
2015/1	LUIZ	20	Evadido
2015/1	MAIKOU	26	Evadido
2015/1	MARCELO	26	Evadido
2016/1	MÁRCIA	43	Evadido
2015/1	MARCUS	32	Evadido
2015/2	MARIA	38	Evadido
2015/2	MARIELE	28	Evadido
2017/1	MATHEUS	21	Evadido
2017/1	OTAVIO	27	Evadido
2016/1	PATRICK	19	Evadido
2015/1	PAULO	34	Evadido
2015/1	RICARDO	46	Evadido
2015/2	RICARDO	41	Evadido
2015/2	RODRIGO	26	Evadido
2015/1	RONIVAN	35	Evadido
2015/2	RUANA	23	Evadido
2015/2	SABRINA	26	Evadido
2015/1	SILVIA	31	Evadido
2015/1	SIMONE	34	Evadido
2015/2	TAIZ	26	Evadido
2016/1	THAINARA	21	Evadido
2017/1	THIAGO	27	Evadido
2016/1	THOMAS	21	Evadido
2015/1	VICTOR	36	Evadido
2017/1	VINICIUS	19	Evadido
2015/1	WASHINGTON	46	Evadido
2016/1	WILLIAN	22	Evadido
2015/1	CAROLINE	21	Trancado

2015/2	CILAS	27	Trancado
2015/1	FERNANDO	35	Trancado
2015/1	RODOLFO	23	Trancado
2016/1	GABRIEL	20	Transferido
2017/1	KLEBER	19	Transferido
2016/2	VITOR	19	Transferido

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Convidamos a Sra para participar da Pesquisa **GÊNERO E EDUCAÇÃO: UM OLHAR SOBRE A PRESENÇA FEMININA NO ENSINO TÉCNICO PROFISSIONAL TRÊS-LAGOENSE ENTRE 2008 A 2015**, voluntariamente, sob a responsabilidade da pesquisadora **MARIA CARLA NUNES SANTOS**, a qual pretende analisar como se constituiu a presença feminina no ensino profissional três-lagoense entre 2008 a 2015 no que tange a perspectiva de gênero.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de **entrevista e gravação de áudio**. Se a Sra aceitar participar, contribuirá para apontar elementos que contribuam para o entendimento de como tem se constituindo o ensino técnico cenário três-lagoense.

Para participar da pesquisa, a senhora: participará de entrevistas agendadas previamente, sujeito a sua disposição. A entrevista será orientada por um roteiro, no entanto, terá toda liberdade e flexibilidade para se expressar.

A pesquisa apresenta risco mínimo, sendo os esperados: cansaço durante as entrevistas; constrangimento ou alterações na autoestima provocadas pela evocação de memórias de história de vida. Para minimizar estes riscos será revisto os procedimentos tomados e até mesmo substituídos.

O benefício de sua participação está no conhecimento gerado que poderão servir de reflexão do próprio participante quanto à referência para futuras pesquisas nas questões de como gênero e educação técnico profissional do município de Três Lagoas- MS se relacionam. Se depois de consentir sua participação na pesquisa a Sra desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta de dados, independente do motivo sem prejuízo a sua pessoa. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade será sempre mantida em sigilo.

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado e aceito participar da pesquisa \_\_\_\_\_,

\_\_\_\_\_ onde a pesquisadora \_\_\_\_\_ me explicou como será toda a pesquisa de forma clara e objetiva.

Três Lagoas, \_\_\_\_ de \_\_\_\_ de 2017

---

Assinatura do Pesquisador

/

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

Nome completo do pesquisador: **MARIA CARLA NUNES SANTOS**

Telefone para contato: **67-999354743**

E-mail: **carlasantos1507@hotmail.com**

**Para sanar dúvidas a respeito da Ética na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética com Seres Humanos da UEMS, fone: 3902-2699 ou [cesh@uems.br](mailto:cesh@uems.br)**

## APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA

### ROTEIRO ENTREVISTA

- Nome:
- Idade:
- Para conhecer você preciso em primeiro momento saber onde nasceu? Como sua família é constituída? Qual profissão de seus pais? Como foi sua infância;
- Com quantos anos iniciou a estudar, com que idade já tinha consciência da profissão que escolheria?
- Em algum momento houve contato com as discussões sobre as relações de gênero em sua formação? Qual o seu entendimento sobre o assunto - Quais motivos levaram a escolher este curso?
- Como é a sua relação com os demais colegas?
- Você sente alguma prática docente ou de colegas que a constrange por ser do sexo feminino? - Há no Instituto alguma preocupação que estimule o respeito entre o feminino e o masculino durante o seu período de formação?