

Sentidos, experiências e reflexões: expressões das relações de gênero, raça e classe para egressas/os da Educação Profissional

Meanings, experiences and reflections: expressions of gender, race and class relations for graduates of Professional Education

Recebido: 15/05/2023 | Revisado:
17/08/2024 | Aceito: 07/09/2024 |
Publicado: 06/09/2025

Tânia Gracieli Vega Incerti
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7700-4259>
Instituto Federal do Paraná
E-mail: tania.incerti@ifpr.edu.br

Lindamir Salete Casagrande
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8233-229X>
Universidade Tecnológica Federal do
Paraná
E-mail: lindasc2002@gmail.com

Como citar: INCERTI, T. G. V;
CASAGRANDE, L. S. Sentidos,
experiências e reflexões: expressões das
relações de gênero, raça e classe para
egressas/os da Educação
Profissional. **Revista Brasileira da
Educação Profissional e Tecnológica**,
[S.l.], v. 03, n. 25, p.1-22 e15491, set. 2025.
ISSN 2447-1801. Disponível em: <Endereço
eletronico>.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Resumo

Este artigo, resultado parcial de uma pesquisa de doutorado, tem por objetivo apresentar repercussões e experiências sociais no que se refere às imbricações das relações de gênero, raça e classe entrelaçadas no processo de formação profissional de egressas/os do Eixo Saúde do Instituto Federal do Paraná-IFPR. Ainda, busca compreender os sentidos atribuídos por elas/es a essa forma de oferta de ensino. Para esta pesquisa, tivemos por participantes egressas/os dos cursos técnicos subsequentes em: Enfermagem, Massoterapia, Prótese Dentária, Radiologia e Saúde Bucal. Dois foram os instrumentos de busca por informações: questionário online e entrevista semiestruturada. Como resultados, observamos a importância que a educação profissional representa na vida das/os egressas/os, todavia, fazer um curso técnico se configura como uma "pseudo-escolha" influenciada por questões principalmente de gênero e classe.

Palavras-chave: Educação profissional; Dimensões de desigualdades; Gênero; Raça; Classe.

Abstract

This article, a partial result of doctoral research, aims to present repercussions and social experiences with regard to the imbrications of gender, race and class relations intertwined in the professional training process of graduates from the Health Axis of the Federal Institute of Paraná-IFPR. Still, it seeks to understand the meanings attributed by them to this form of teaching offer. For this research, we had participants who had graduated from subsequent technical courses in: Nursing, Massage Therapy, Dental Prosthesis, Radiology and Oral Health. There were two instruments for searching for information: online interviews and semi-structured interviews. As a result, we observe the importance that professional education represents in the lives of graduates, however, taking a technical course is configured as a "pseudo-choice" influenced by issues mainly of gender and class.

Keywords: Professional education; Dimensions of inequalities; Gender; Race; Class.

1 INTRODUÇÃO

Iniciamos este artigo argumentando que, para pensarmos sobre os processos educacionais, é necessário refletirmos sobre os paradoxos, dualidades e contradições que se fazem presentes nesse debate. Alimentadas pelas contribuições de Paulo Freire (1979), somos levadas a compreender que a educação pode ser uma prática para a liberdade. Todavia, nem sempre e nem todos os interesses a ela relacionados se articulam para essa prática. Trata-se também um dos espaços mais “eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como natural”. (BOURDIEU, 1966, p. 45).

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná (IFPR), como outras instituições federais de educação tecnológica e profissional, tem sua institucionalização por meio da Lei n. 11.892, de 2008, e constitui a Rede Federal de Educação. Com essas novas escolas, observou-se a introdução de um novo modelo de Educação Profissional no país, que oferece cursos técnicos de nível médio, cursos superiores de tecnologia, licenciaturas, mestrados e doutorados, possibilitando ao estudante construir um itinerário formativo que se aproxime de suas expectativas e necessidades, além de proporcionar que a/o estudante tenha, desde o nível médio, acesso a uma formação de qualidade, com professoras/es pós-graduadas/os, equipe pedagógica multidisciplinar, bem como participe ativamente de atividades e projetos de pesquisa e extensão.

Hoje, por se observar uma realidade em que homens e mulheres estão proporcionalmente em números muito próximos nos bancos escolares, as mulheres, inclusive, em alguns níveis de ensino, são maioria, como é o caso dos cursos técnicos que integram o Eixo Ambiente e Saúde do IFPR. Todavia, lutar por equidade nesse espaço é considerado por muitos leigos, e até estudiosos como sem valor ou desnecessário. No entanto, será suficiente pensar que não há nada mais em uma escola que se traduza em desigualdade nas relações de gênero, classe e raça? Como essas relações implicam as escolhas das pessoas que se matriculam e concluem os cursos técnicos do Eixo Ambiente e Saúde? Quais os significados e sentidos da educação profissional para as/os egressas/os? É com base especialmente nesses questionamentos que propomos a discussão deste artigo.

Para a realização da pesquisa, tivemos por participantes egressas/os dos cursos técnicos em Enfermagem, Massoterapia, Prótese Dentária, Radiologia e Saúde Bucal do IFPR. Como técnicas de construção das informações, duas etapas foram parte da pesquisa: - Questionário *online* enviado ao universo de egressas/os dos cursos citados, do período de 2015 a 2019. O questionário foi realizado na ferramenta *Google formulários*. - Entrevista semiestruturada, realizada virtualmente, com o objetivo de aprofundamento das questões relacionadas à temática proposta.

2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: INTERESSES E INTERESSADOS

A história de surgimento do que se pode hoje denominar Educação Profissional no Brasil tem relação direta com a criação do Colégio das Fábricas, por

meio de um decreto de 1809, do então príncipe regente D. João VI. A partir do exposto nele, Dante Moura (2007, p. 06, grifos do autor) afirma que a origem da Educação Profissional no país está ligada a uma perspectiva assistencialista, que tinha por objetivo “[...] ‘amparar os órfãos e os demais desvalidos da sorte’, ou seja, de atender àqueles que não tinham condições sociais satisfatórias, para que não continuassem a praticar ações que estavam na contra-ordem dos bons costumes”.

De acordo com Gaudêncio Frigotto (2003, p. 52), é a partir dos anos 40 que no país se acentua “a ótica instrumentalista e pragmática, na vertente de adequação ao mercado de trabalho [...] com a criação da rede de escolas técnicas industriais e agrícolas”, deixando de lado a preocupação assistencialista com vistas à preparação de operários para o exercício profissional. Aqui já se começa a perceber que, além de uma questão de ajustamento social, a educação passa a servir também a um ajustamento econômico, indo cada vez mais ao encontro dos interesses do capital. Participando desse debate, Acácia Kuenzer (2001, s/p) pondera que “as forças produtivas delineavam a divisão social e técnica do trabalho”. É nessa época também que se vivencia a criação do Senai e Senac, marcando, além do caráter pragmático e instrumentalista da educação, a opção governamental de repasse às iniciativas privadas a tarefa de preparação da mão de obra para o trabalho.

O ensino técnico rege-se pelos princípios explicitados na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. Nesse sentido, para a formulação e desenvolvimento dos projetos pedagógicos das escolas e instituições de Educação Profissional e proposição de cursos técnicos, deve-se considerar os princípios contidos no artigo 3.º da LDB, quais sejam: a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, a liberdade de aprender e ensinar, e a valorização dos profissionais da educação.

Ao observarmos o disposto na LDB (Lei n. 9.394/96), artigo 39, temos que a Educação Profissional e Tecnológica será desenvolvida por meio de cursos e programas de: I - formação inicial e continuada de trabalhadores; II - Educação Profissional Técnica de nível médio; e III - Educação Profissional Tecnológica de graduação e de pós-graduação. Assim, a educação profissional e tecnológica, no Brasil, compõe-se de várias opções e níveis de ensino, os quais são ofertados tanto em instituições públicas quanto privadas.

Conforme destacam Domingos Lima Filho e Gilson Queluz (2005, p. 26), à luz dos pressupostos de Karl Marxⁱ, a Educação Profissional ou, como algumas/uns nominam, “ensino técnico”, é um local privilegiado de tensões e contradições, sejam elas sociais, econômicas e filosóficas, e essas demarcam inclusive o seu objetivo, que ora se destina a qualificar a/o trabalhadora/r, ora é *locus* para a “transmissão/apropriação/transformação do conhecimento tecnológico”.

Essa contradição apresentada pelos autores traça as linhas para a discussão da perspectiva de um ensino politécnico, que se constitui como uma forma de ensino que agrega conhecimentos técnicos capazes de atender as demandas do trabalho a uma formação para a vida. Assim, na perspectiva da politécnica, tal como nos apresenta Lucília Machado (1992, p. 19), a educação “[...] vai além de uma formação meramente técnica ao pressupor um perfil amplo de trabalhador, consciente, e capaz de atuar criticamente em atividades de caráter criador e de buscar com autonomia os conhecimentos necessários para o seu progressivo aperfeiçoamento”.

Ao se pensar na Educação Profissional na atualidade, especialmente a partir dos anos 2000, observa-se que os princípios da politecnia se fazem presentes referenciados por contradições, conflitos, antagonismos e disputas. Isso acontece, ora atendendo aos interesses do capital, ora buscando ser referência para a classe trabalhadora na busca por superação do modo de produção capitalista, constituindo-se as possíveis bases para a escola unitária, com vistas à superação da dicotomia entre o trabalho manual e o trabalho intelectual (GRAMSCI, 1979, 2000). Nesse sentido, a escola unitária tem por objetivo a junção dialética, por vezes compreendida como contraditória, do domínio das diferentes técnicas que fazem parte do trabalho em suas diferentes modalidades, com os conhecimentos humanistas de uma cultura mais geral. Essa, por sua vez, tem por finalidade o trabalho como princípio educativo, objetivando uma educação para a libertação da/o trabalhadora/r e não sua alienação (GRAMSCI, 1979).

Tendo em vista esses desafios, não podemos deixar de mencionar os contínuos ataques à possibilidade de uma escola unitária. Um desses momentos é a proposta de Reforma do Ensino Médio, prevista na Lei n. 13.415/2017, que altera a LDB, com vistas a incluir o itinerário formativo “Formação Técnica e Profissional” no ensino médio que deverá, em relação à oferta de Educação Profissional e técnica, incluir vivências práticas de trabalho como possibilidade de aprendizagem, inclusive certificação intermediária de qualificação para o trabalho. As proposições contidas nessa lei, no que diz respeito à Educação Profissional, conforme Celso João Ferretti (2018), pressupõe o aligeiramento e acentua o caráter pragmático, voltado apenas para a formação técnica de mão de obra, destituindo qualquer possibilidade de “constituição omnilateral do ser humano”.

Ao se ter em vista a história da Educação Profissional, é possível inferirmos que sempre houve e infelizmente ainda persiste tanto nos currículos e nos Projetos Pedagógicos de Cursos, quanto nos colegiados, uma disputa entre os conhecimentos que integram o chamado núcleo comum para cursos integrados e subsequentes e o núcleo técnico. Essa disputa, especialmente no ensino subsequente (pós-médio), é mais acentuada, visto que nessa forma de oferta, a duração dos cursos é de em média um ano e meio a dois anos, bem como se presume que todo o conteúdo do núcleo comum já foi vivenciado na conclusão do ensino médio. Não se trata, a nosso ver, de somente se ter mais ou menos conteúdos do núcleo comum e, sim, que, mesmo nos componentes curriculares ditos técnicos, possa-se pensar, discutir e tencionar os fundamentos de uma Educação Profissional, tendo o trabalho como princípio educativo, que à luz da concepção apresentada por Gramsci (1979), pode ser compreendida como

[...] processo histórico de humanização e socialização competente para a participação na vida social e, ao mesmo tempo, processo de qualificação para o trabalho, mediação para a apropriação e construção de saberes e conhecimentos, de ciência e cultura, de técnicas e tecnologias. (LIMA FILHO; QUELUZ, 2005, p. 20).

Em que pese a constituição dos Institutos Federais, que atualmente encontram-se espalhados por todo o país, e que em termos de Educação Profissional pública são referência, constituem-se, em nossa opinião, com grandes possibilidades

de uma escola unitária. Além disso, com a perspectiva de verticalização¹, apresenta-se como uma possibilidade para que as/os estudantes ali inseridas/os possam construir um itinerário formativo. Todavia, considerando-se a realidade da população brasileira, que em sua maioria precisa trabalhar muito para sobreviver, essa escolha ainda é limitada, e a realidade de um curso técnico subsequente representa o último degrau a ser alcançado.

2.1 O IFPR E EIXO AMBIENTE E SAÚDE

O IFPR, como outras instituições federais de educação tecnológica e profissional, tem sua institucionalização por meio da Lei n. 11.892, de 2008, e compõe a Rede Federal de Educação do Brasil. Com essas novas escolas, observou-se a introdução de um novo modelo de Educação Profissional no país, que oferece cursos técnicos de nível médio, cursos superiores de tecnologia, licenciaturas, mestrados e doutorados, possibilitando ao estudante construir um itinerário formativo que se aproxime de suas expectativas e necessidades. Ademais, proporciona que a/o estudante tenha, desde o nível médio, acesso a uma formação de qualidade, com professoras/es pós-graduadas/os, equipe pedagógica multidisciplinar, bem como participe ativamente de atividades e projetos de pesquisa e extensão.

Atualmente, a instituição está em funcionamento em vinte e seis *campi*, e a territorialidade em que estão inseridos é muito diversa. Há *campi* na capital, bem como em municípios de médio e pequeno porte. Os cursos ofertados na instituição englobam os níveis médio, superior e de pós-graduação com diversidade no que se refere à oferta desses cursos, que fazem parte de diversos eixos tecnológicos e formam profissionais das mais diversas áreas.

São onze os eixos tecnológicosⁱⁱ disponibilizados pelo Conselho Nacional das Instituições Federais da Rede Federal de Educação Profissional, os quais são ofertados pelos Institutos Federais, detalhados e aprovados no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Porém, aqui nos interessa o Eixo Ambiente e Saúde, visto que os cursos que o compõem são ofertados em diferentes *campi* do IFPR, foram os primeiros a serem implantados na instituição e as profissões oriundas desses cursos são feminilizadas, constituindo nosso interesse temático.

Tal qual está descrito no Catálogo Nacional, esse eixo compreende cursos com prevalência de “tecnologias associadas à melhoria da vida, à preservação e utilização da natureza, desenvolvimento e inovação do aparato tecnológico de suporte e atenção à saúde” (BRASIL, 2008, l. 9). No IFPR, os cursos disponibilizados nesse eixo englobam ações de proteção dos seres vivos e dos recursos ambientais. Os cursos subsequentes Técnico em Enfermagem, Técnico em Massoterapia, Técnico em Prótese Dentária, Técnico em Radiologia, Técnico em Saúde Bucal fazem parte desse eixo tecnológico.

Ao buscarmos a história de institucionalização e profissionalização dos cursos da área de saúde, observamos no Relatório Final Processo de Trabalho dos Técnicos em Saúde na perspectiva dos saberes, práticas e competências, elaborado pela

¹ A verticalização é uma das finalidades e características dos IFs que encontram-se descritas no Art. 6º da Lei Nº 11.892, de 29 de Dezembro de 2008.

Fundação Osvaldo Cruz – Fiocruz, que as práticas, especialmente de enfermagem e odontológicas no Brasil, datam do período colonial-escravista (séculos XVI a XVIII). Nesse período, não havia escolas próprias para o aprendizado desses ofícios, e suas práticas eram aprendidas no ambiente de trabalho ou a partir da tradição oral. Para a atuação nas atividades de saúde, a/o candidata/o deveria passar por uma espécie de seleção em uma banca, composta por físicos e cirurgiões que eram licenciados em Portugal, comprovando dois anos de experiência e pagando uma taxa para a banca e outra para a obtenção de uma carta de licença. A partir da vinda da família real, por volta de 1808, iniciou-se um processo de treinamento para o controle de endemias. Institui-se nessa época os primeiros cursos médicos cirúrgicos da Bahia e do Rio de Janeiro (FIOCRUZ, 2017)

Outro momento importante a ser mencionado, no que se refere à formação profissional em saúde, foi a regulamentação da formação profissional em enfermagem, em 1923, e posteriormente a criação do Departamento Nacional de Saúde Pública – DNSP, com a Escola de Enfermeiras, futuramente denominada Escola de Enfermagem Anna Neryⁱⁱⁱ. É partir da segunda metade do século XX que a regulamentação educacional e institucional das profissões técnicas em saúde se expande no Brasil.

Na década de 1980, especialmente a partir das reflexões desencadeadas pela 8ª Conferência Nacional de Saúde em 1986, as discussões sobre uma proposta de Reforma Sanitária tornaram-se eminentes, resultando um novo modelo de atenção à saúde. É com esse movimento de Reforma e as lutas dos movimentos sociais e profissionais da saúde que, na Constituição de 1988, artigo 196, tem-se por princípio que “a saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para a sua promoção, proteção e recuperação”. (BRASIL, 1988). Também não podemos deixar de mencionar a implantação do Sistema Único de Saúde – SUS, instituído pela Lei n. 8.080/90. A partir desse sistema, a saúde no país passa a ser regida pelos princípios de universalidade, equidade e integralidade; e é competência do SUS “ordenar a formação de recursos humanos na área da saúde” (BRASIL, 1988).

Com base nessas prerrogativas, torna-se necessária a constituição de equipes de saúde que contem com uma gama de profissionais, dentre os quais os técnicos em enfermagem, em saúde bucal e em radiologia, os quais atuarão principalmente em espaços da saúde pública no país.

3 GÊNERO, RAÇA E CLASSE

Tendo em vista as várias vertentes teóricas que permeiam os conceitos de gênero, raça e classe, compartilhamos da prerrogativa de que essas categorias abarcam uma complexidade teórica que não daremos conta e nem pretendemos aqui demonstrar; todavia, sucintamente, pretendemos, apresentar à/ao leitora/r, a concepção dessas categorias/marcadores que temos em vista e que nos guia o olhar.

Diversas são as abordagens e entendimentos quanto à compreensão e sentido de gênero. Todavia, importa frisar que é a partir do cenário de luta nos anos 1980 que o conceito de gênero, vislumbrado como instrumento capaz de revelar e

mensurar as desigualdades e conflitos entre os sexos, começa a ser utilizado. Para além de uma categoria descritiva, segundo Joan Scott (1995), gênero deve ser uma categoria analítica, “uma categoria útil para a análise”, tal como posto pela autora. Na concepção de gênero proposta por Scott, na qual ela entende gênero como uma categoria contextual e/ou relacional, “o gênero implica quatro elementos inter-relacionados”, quais sejam: “os símbolos culturalmente disponíveis”; os “conceitos normativos que expressam interpretações dos significados dos símbolos”; a política, as instituições e a vida social; e “a identidade subjetiva” (SCOTT, 1995, p. 86-87).

Para esta pesquisa, levaremos em conta a definição de gênero como uma categoria de análise histórica/contextual e social, que ainda hoje se faz imprescindível para discussão sobre as relações de poder na sociedade. Essas relações que se estabelecem pelas diferenças entre homens e mulheres, homens e homens e mulheres e mulheres, para além de identidades individuais, socialmente estruturadas. Ademais, como propõe Louro (2008), não se nega o aspecto biológico, mas se enfatiza a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas. No entanto, tem-se em vista que essa análise da realidade e das desigualdades produzidas pela apreensão equivocada das diferenças só será efetiva, se, além da categoria gênero, as categorias raça e classe também forem levadas em consideração.

Ao atentarmos no que entendemos por raça observa-se, conforme acentua Silvio Almeida (2019), que as circunstâncias históricas atrelam o seu sentido. Junto ao sentido de raça, estão relações de constituição política, econômica, conflitos, poder e decisão. Portanto, raça é também um conceito relacional e histórico.

Considerando nosso contexto histórico e político, com ênfase nos processos educacionais e sociais, apoiamo-nos nos referenciais teóricos de Avtar Brah (2006), em que a autora destaca que, nos discursos populares, políticos e acadêmicos, as pessoas negras ou de nacionalidade não hegemônica eram descritos como “pessoas de cor”. Além de ser esse um termo descritivo, apresentava conotação para evidenciar uma relação de dominação e subordinação, definindo quem era o colonizador e quem eram os colonizados. Entender-se racializado/a é entender-se nesse processo de dominação, subordinação e de desigualdades. Assim, compreendemos o racismo como “[...] uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam” (ALMEIDA, 2019, p. 25). Tal como nos traz esse autor, o racismo pode ocorrer de três diferentes formas: individualista, institucional e estrutural. Para essa classificação, Almeida (2019) parte dos seguintes critérios: a) relação entre racismo e subjetividade; b) relação entre racismo e Estado; c) relação entre racismo e economia.

Heleieth Saffioti (1992), com quem comungamos da proposição, diz que gênero, assim como raça/etnia e classe, para além de categorias de análise, são também categorias históricas, visto que, antes de serem concebidas como construções intelectuais, operam na realidade empírica. Para a autora, o machismo e o racismo são mais que preconceitos, além de ideias preconcebidas, estruturas de poder os sustentam, estruturas essas mantidas por relações sociais de dominação-subordinação.

Classe, como categoria de análise histórica, constitui-se no cotidiano, a partir da realidade social em que as pessoas estão inseridas. Tendo em vista a complexidade que essa categoria apresenta, para este artigo, deteremo-nos às discussões realizadas especialmente pelo feminismo com viés marxista/socialista. É preciso atentarmos que essa não é uma compreensão simples. Renata Guedes Mourão Macedo (2019, p. 201), traz que “nas narrativas cotidianas, percepções de classe são negociadas e performatizadas, levando em conta de onde se fala, para quem se fala e quais imaginários sobre mobilidade se aspira”. Neste sentido, aproximando-se também do que Brah e Ann Phoenix (2004, p. 80) nos alertam, ~~em~~ que o desafio da compreensão de classe no cotidiano está no fato de que é na vivência corriqueira que simultaneamente se misturam “subjetivo, estrutural e às práticas cotidianas”.

Conforme assevera Mauro Iasi (2007, p. 107), é necessário pensar, em outros elementos que coadunam “pela posição no interior de certas relações sociais de produção”, “pela consciência que associa ou distancia de uma posição de classe” e “pela ação dessa classe nas lutas concretas”.

Ainda que tenhamos apresentado cada uma dessas categorias separadamente, compreendemos que para a análise da realidade social é necessário compreender suas imbricações e seus entrelaçamentos.

4 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Considerando as implicações éticas do fazer científico e especialmente tendo por base as Resoluções n. 466/2012 e n. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que normatizam as pesquisas realizadas com seres humanos, esta pesquisa foi aprovada conforme os Certificado de Apresentação para Apreciação Ética – CAAE: 30647820.0.0000.5547 e CAAE: 30647820.0.3001.8156. Assim, o caminho preliminar para a construção das informações iniciou-se pela etapa de aprovação do projeto.

A pesquisa que se propõe é de natureza qualitativa e pode ser definida como descritiva/interpretativa, visto que, para além da descrição do fenômeno que permeia a temática proposta, busca-se interpretá-lo/analísá-lo. Como técnicas de construção das informações, duas etapas foram parte da pesquisa:

- Questionário *online* enviado ao universo de egressas/os, do período de 2015 a 2019 dos cursos citados. O questionário foi realizado na ferramenta *Google formulários* - desse instrumento obtivemos 162 respostas.

- Entrevista de aprofundamento semiestruturada realizada com 20 participantes. Como forma de registro das informações, utilizamo-nos de gravação e anotação durante a entrevista. Para a denominação das/os participantes, utilizamos nomes fictícios e a escolha desses se deu privilegiando pessoas que, a nosso ver, foram/são importantes para as profissões do Eixo Tecnológico Saúde. O intuito de nomeá-las e não somente enumerá-las é também parte da metodologia que temos em vista, considerando-as/os participantes ativas de todo o processo.

A inspiração para a análise das informações, constituídas a partir do *corpus* resultante da fundamentação teórica por aqui utilizada, da síntese textual do questionário aplicado e das entrevistas, foi a Análise de Discurso Crítica. Em

específico, o modelo tridimensional dialético-relacional proposto por Norman Fairclough (2016), o qual contempla o discurso e sua análise em três dimensões: como texto em si, como prática discursiva resultante e que resultará na ação, interpretação e representação social e como prática social, considerando o contexto situacional e institucional vivenciado pelas/os participantes da pesquisa.

Pretendemos, assim, por uma análise temática crítica, incorporar principalmente os recursos teóricos oferecidos pela ADC, articulando uma análise interseccional, sem, contudo, abandonar outras formas metodológicas de investigação, não discursivas, constituídas pela materialidade do contexto social e do conteúdo emergido nas entrevistas.

A metodologia de análise utilizada para o questionário foi baseada na categorização, a qual envolveu um processo sistemático de transformação de dados qualitativos em informações quantitativas e compreensíveis. Inicialmente, os dados coletados foram agrupados em categorias/tópicos temáticos, com base nas respostas das/os participantes. Em seguida, cada resposta foi codificada e alocada a essas categorias, permitindo a identificação de padrões e tendências emergentes. Posteriormente, as categorias foram analisadas para determinar a frequência e a relevância das respostas, que refletem as principais conclusões do questionário.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

5.1 SERÁ UM SONHO PELA METADE?

Para adentrarmos à discussão que propomos, além de trazer os conteúdos propagados nas falas das/os participantes, objetivamos compreender os sentidos ali presentes, não perdendo de vista o enfoque da posição discursiva das/os participantes. A composição das/os participantes era de: 86% de mulheres cis e 14% de homens cis², 66% de raça/cor branca e 31% de pessoas negras (somadas pretas e pardas), com idades até 40 anos, oriundas de escola pública e com rendas per capita de até dois salários-mínimos, sendo que para 62% das pessoas o valor per capita é de até um salário.

Começamos buscando compreender como e em que momento de suas vidas as/os participantes optaram por realizar os cursos técnicos em que se formaram no IFPR. Ao discutirmos a escolha em fazê-lo no Eixo Ambiente e Saúde “[...] acreditamos que várias são as determinações, tais como classe, gênero, raça/etnia, que influenciam nesse processo, para além do que, algumas vezes, pode soar como apenas uma oportunidade à vista” (INCERTI; CASAGRANDE, 2020, p. 70-3). Tendo por base essa premissa, destacamos que, já no processo de escolha, esses marcadores se fazem presentes, delimitando lugares e posições.

Ao pensarmos sobre o histórico da educação profissional e sua função social discursivamente posta como hegemônica, observamos que a possibilidade de escolha

² É importante destacar que nesta pesquisa tivemos somente a participação de pessoas que se identificavam como cisgênero (Identificação de gênero correspondente ao sexo atribuído no nascimento). Todavia, ressaltamos que há pessoas que se identificam como pessoas transgêneros, ou seja, a sua identificação de gênero é oposta ao sexo atribuído de nascimento.

entre fazer um curso técnico como probabilidade rápida de inserção no mercado de trabalho ou ingressar em uma universidade é ainda hoje um “privilegio” para poucos.

Em vista das percepções e participações nas entrevistas, prevaleceram, nas respostas, discursos que remetiam a uma “pseudo escolha”, baseada nas circunstâncias objetivas, ou, como interrogamos, seria isso um “um sonho pela metade?”. Para a maioria das/os participantes, uma média de 75%, quando solicitados a falar sobre os motivos e o momento da vida em que escolheram fazer o curso técnico, relataram ter em mente o desejo por outra profissão-essa ligada diretamente à área escolhida, todavia, hierarquicamente considerada superior. Medicina e Odontologia foram os cursos mais lembrados. Nesse sentido, nominar um “sonho pela metade” significa também entender que o curso técnico para eles não representa a estagnação da vida escolar/profissional; muitos lembraram que a educação profissional ou o curso técnico que fizeram possibilitou inclusive pensar em uma verticalização dos estudos. Por aí vamos lembrando e nos juntando ao que propôs Machado (1992, p. 19), para quem a educação deve ir além de uma formação tecnocrática e construir com as/os educandas/os um caminho para “buscar com autonomia os conhecimentos necessários para o seu progressivo aperfeiçoamento”.

Observemos:

E^{iv}: [...] fazer um curso técnico, pela questão que eu conseguiria ser inserido no mercado de trabalho mais fácil, mais rápido, me daria uma base teórica científica para estar atuando como enfermeiro futuramente [...]. (Fabiano de Cristo, Téc. Enfermagem, Curitiba)

E: Eu ingressei no instituto em 2016, se não me engano. Foi assim depois de uma frustração. Eu prestei vestibular em 2015 e acabei não passando. Eu prestei para odonto e acabei não passando. (Lucy, Téc. Saúde Bucal, Londrina)

Nos relatos apresentados, destacamos algumas frases que marcam que a escolha necessária em fazer o curso técnico tem relação direta com a condição de classe das/os participantes. Em vista da necessidade de trabalhar e pelas dificuldades em passar em um vestibular no momento, a opção em fazer o curso técnico era mais conveniente. Ressaltamos o fato que conciliar trabalho e estudos é um dificultador para o acesso aos cursos de graduação de maior procura em instituições públicas, como, por exemplo, Odontologia. Ao observarmos nos excertos apresentados, os verbos querer, pretender fazer, atuar, ser, remetem também a uma possibilidade de futuro, não descartando a continuidade nos estudos.

Diferindo das/os demais participantes, Marie, técnica em Radiologia, ao relatar sua escolha pela profissão, menciona que essa foi motivada por influência familiar. Seus pais trabalham na área e possuem uma pequena empresa prestadora de serviços radiológicos; a mãe é técnica, e o pai trabalha com manutenção de aparelhos. Ter relação com a área foi relacionado pelas/os participantes como um facilitador no processo de inserção no mercado de trabalho (especialmente para Radiologia e Prótese Dentária) o qual é escasso, conforme apontaram as participantes, tanto no questionário, quanto nas entrevistas.

A busca por aperfeiçoamento também fez parte das falas de outras/os participantes, que já tinham proximidade com suas áreas, porém não tinham formação específica. Tal como apontou Mário, ter uma certificação, especialmente para a/o massoterapeuta, é um diferencial, uma possibilidade de não ser “malvisto aos olhos da sociedade”. Cabe aqui questionarmos o que significa “ser malvisto aos olhos da sociedade”. Essa expressão denota várias manifestações de preconceitos e expectativas do senso comum em relação às feminilidades e às masculinidades. No caso das/os técnicas/os em Massoterapia, ter sua sexualidade e a forma de prestação de serviços questionadas são exemplos dessas manifestações.

Beatriz, Lucy, Isabella e Julieta, técnicas em Saúde Bucal, relatam a importância de terem feito o curso e estarem próximas da área que gostariam de seguir profissionalmente. As quatro gostariam de ser odontólogas. Lucy, antes de concluir o curso técnico, ingressou em uma faculdade de odontologia; as demais, relatam estarem satisfeitas com o curso técnico e no momento não têm condições de ingressar em uma faculdade. Beatriz relatou que tem dois filhos e que isso acaba dificultando um pouco. Ainda, ao ingressar no curso técnico, estava grávida e, conforme mencionou, foi acolhida e incentivada pelo corpo docente a continuar e concluir o curso. Diante disso, observamos a importância das discussões sobre a maternidade nos diferentes níveis de ensino, bem como o impacto que esse processo pode representar nas diferentes carreiras profissionais. No extrato de Beatriz, evidenciamos ainda a questão de classes, quando a participante aponta que, por sua condição de trabalhadora e com dificuldades financeiras, se não houvesse gratuidade no curso, ela não poderia fazê-lo.

Mudar de área em busca de uma profissão mais estável ou de uma profissão que trouxesse maior tranquilidade para a vida também foi lembrado pelas/os participantes como motivador para iniciar o curso técnico. Pierre, técnico em Prótese Dentária, trabalhava com eventos sociais, mas já pensava em adentrar na área de odontologia. Wilson, técnico em Massoterapia, trabalhava no setor de vendas de veículos e sentia-se esgotado, vivenciando um processo de estresse e ansiedade.

Apesar de enumerarmos várias motivações para as escolhas dos cursos técnicos, a questão de classe, a nosso ver, foi uma das principais definidoras para esse momento. Os cursos são prioritariamente ocupados por mulheres cis, alguns deles, atrelam-se socialmente à ideia do ato de cuidar, atender e assistir, hegemonicamente tidos como feminino. Nesse sentido, as escolhas são interseccionadas, especialmente pelos marcadores de classe e gênero. Nesse contexto, os homens que adentram a essas profissões também vivenciam duas situações distintas: (1) de desigualdades de gênero, sendo constantemente questionados quanto à orientação sexual e quanto à escolha pela profissão ou (2) em um caminho bastante inverso, sendo sempre requisitados para algumas áreas, dentro desses espaços profissionais, que requerem mais força, e nesse sentido acabam, com aponta o participante Fabiano, sendo as “estrelas do hospital” e chegam mais facilmente a cargos de chefia.

Buscando compreender a disparidade numérica entre mulheres e homens em adentrar às profissões técnicas do Eixo Saúde, com vistas a conhecermos as percepções das/os participantes sobre as possíveis explicações qualitativas para isso, durante a entrevista, dialogamos sobre o enunciado: “E por que eles não?”. Apesar de obtermos participações que diferenciavam essa justificativa de acordo com a profissão, podemos agrupar as respostas em algumas premissas, tais como:

preconceito, questão cultural, influência da mídia, criação familiar e desvalorização das profissões. As falas apresentadas pelas/os participantes convergem com as discussões sobre a divisão sexual do trabalho, em que o trabalho se distingue e se distribui de acordo com as características socialmente ditas como femininas ou masculinas e, mesmo dentro de uma profissão, há áreas específicas e ocupadas majoritariamente por um dos gêneros. Ainda, as profissões relacionadas ao cuidado, as que aqui temos como participantes as/os egressas/os, são desvalorizadas e, portanto, além de feminilizadas, são também feminizadas (YANNOULAS, 2011)

Observemos o que sintetizam Fabiano e Grace:

E: Muitas vezes os homens não escolhem porque têm medo de dar nojo, de alguma coisa assim, medo de ver sangue, e quando eles escolhem uma profissão eles querem tipo medicina então, não quero passar a vida limpando a ‘bunda’ de paciente, uma coisa assim. Só que não é isso, enfermagem não é só isso, ele vai muito além. [...]. (Fabiano de Cristo, Téc. Enfermagem, Curitiba,)

E: Eu acho que vem bastante da questão de criação. Porque acho que a mulher desde criança é direcionada a procurar uma formação, um trabalho que seja mais limpinho, mais ‘comportadinho’, mais seguro, mais branquinho, mais clarinho. [...] e acredito que o homem seja criado já com esse direcionamento de poder né... ah, vai ser um grande executivo, um grande empresário, advogado. [...] Mídia principalmente, quando a gente vê novelas assim, por exemplo, geralmente a gente vê o médico que é quem manda, que é o masculino, e a enfermeira que, segundo a mídia, é submissa, é o feminino. Então é realmente a questão familiar que é a educação, e social mesmo porque quem tem isso sim do social mesmo, da criação. (Grace, Téc. Radiologia, Curitiba)

Dos relatos observados nas entrevistas, foram mencionadas frases/palavras sínteses as quais nos lembram que o preconceito, ideologicamente construído e que se faz hegemônico, tem para essa construção a contribuição efetiva de alguns aparelhos ideológicos como aprendemos com Althusser (1980). Esses aparelhos também foram lembrados pelas/os participantes. Podemos atribuir à família e à escola a questão da criação mencionada por Grace. Essa participante lembrou ainda do papel da mídia nessa construção, a qual, durante sua programação diária, vai edificando papéis e lugares, conforme os marcadores de gênero, raça e classe.

Ao alinharmos as falas de Grace e Fabiano, observamos como essas construções sociais, além de separar áreas de atuação, hierarquizam esses espaços de trabalho sexualmente divididos, princípio básico da divisão sexual do trabalho, como já fomos informadas por Helena Hirata e Danièle Kergoat (2007).

É importante também destacar que as participantes lembram de verbos que comumente se relacionam a atividades associadas às características femininas, tais como auxiliar, arrumar, organizar, secretariar, gerenciar, prestar. Somamos a esses o verbo “assistir”, que é próprio da profissão assistente social, que também é uma profissão majoritariamente ocupada por mulheres e tem um histórico de desvalorização. Não podemos nos esquecer do verbo “cuidar”, o qual foi mencionado

por Ana, técnica em Enfermagem, que nos disse: “É porque o cuidar é mais assim da mulher. A mulher é mais cuidadora da casa”. A participante Ana, ao nos responder por que os homens ainda hoje receiam escolher os cursos do Eixo Tecnológico Saúde, trouxe em sua fala tanto um verbo quanto um espaço que denotam as relações de poder presentes na discussão sobre gênero: o cuidar e a casa. Nesse contexto retomamos a contribuição de Helena Hirata, Nadya Guimarães e Kurumi Sugita (2011, p. 156), as quais apontam que “o *care* remete à questão de gênero, na medida em que essa atividade está profundamente naturalizada, como se fosse inerente à posição e à disposição (*habitus*) femininas”.

Wilson, técnico em Massoterapia, lembra que a questão cultural de se associar uma atividade às características ditas femininas e “automaticamente” pensar que os homens que ali estão são homossexuais é, para ele, um dos motivadores para que o público masculino tenha uma ressalva em escolher essas profissões. Tiffany, da mesma profissão, menciona também que a distorção do que realmente faz um/a massoterapeuta, associando a profissão maciçamente à estética e, conseqüentemente, às mulheres, é algo a se pensar como um dificultador para o acesso dos homens à profissão. Essa profissional destaca ainda como o mercado é preconceituoso em receber os homens. Em parte, isso acontece, conforme a participante, “pelo fato da mulher não se sentir à vontade, ficar mais exposta quando está sendo atendida por um homem”, o que se justifica por medo de serem assediadas, como também ocorre por uma forma de machismo estrutural ou um poder patriarcal em que as mulheres que possuem um relacionamento hétero afetivo sentem-se receosas, por medo que “meu marido não vai ficar satisfeito se ele souber que outro homem tá tocando no meu corpo” (Tiffany, Téc. Massoterapia, Curitiba). Destaca-se que as/os participantes técnicas/os em Massoterapia acentuaram durante diferentes momentos da entrevista, o quanto a profissão, como terapia, como cura, como cuidado do e com o corpo ainda é pouco reconhecida na sociedade.

Diferentemente das demais profissões, Prótese Dentária, como lembraram Pierre e Deolinda, tem uma história construída por homens, todavia hoje, no IFPR, o número de egressas é majoritariamente feminino. Pierre, no decorrer de sua fala, destaca que Prótese Dentária é ainda uma profissão passada de geração para geração, apesar de não descartar os avanços que se teve no mercado, inclusive com a entrada de mais mulheres no espaço profissional.

Na percepção do participante, as mulheres conquistaram esse espaço, mais ocupado por homens e por “transferências de conhecimentos” familiares, por uma característica também difundida socialmente como feminina, o detalhismo. O que se pretende aqui é questionar a essencialização dessas características, compreendendo que muitas qualidades, sejam aquelas definidas como femininas ou masculinas, podem ser aprendidas e praticadas por todas as pessoas.

5.2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O IFPR: OLHARES, CONSTRUÇÕES E EXPERIÊNCIAS

Compreender as percepções e as construções discursivas acerca da educação profissional e do IFPR, bem como dialogar com as experiências das/os participantes da pesquisa é objetivo deste tópico. Seguindo no sentido de conhecer o

significado da instituição para as/os participantes, solicitamos a elas/eles que nos informassem: o que o IFPR representa para você?

Ao analisarmos as respostas a esse questionamento, compreendemos que para as/os participantes, o IFPR representa “oportunidades”, “crescimento pessoal”, “um marco para seguir o que queria”, “uma instituição de muito prestígio”, “um nome, uma marca de qualidade” e um “futuro bom”. A seguir observemos a contribuição de Wilson:

E: Ele foi, foi pra mim foi uma grata surpresa. Eu sabia que a qualidade do ensino público era muito boa, mas o IF, nossa, achei muito organizado, o curso em si assim, muito bem organizado, as ementas estavam sempre se preocupando em trazer coisas novas, apresentar coisas novas e preparar realmente assim para o mercado. Eu vejo que isso foi importante porque eles se preocuparam não só em formar o massoterapeuta, mas formar o profissional. Eu vejo que o ensino no Brasil ele forma você para ser funcionário né. Ali eles tinham essa preocupação assim de formar o empreendedor. [...]. (Wilson, Téc. Massoterapia, Curitiba).

No extrato apresentado, alguns elementos nos chamam a atenção: primeiro, o fato do egresso salientar a qualidade e organização da instituição, o que para ele foi uma certa surpresa. A nosso ver, a expressão “uma grata surpresa” sintetiza o imaginário popular que representa a pouca qualidade da educação pública no país, especialmente a educação básica. Outra participante durante a entrevista também expressou isso, dizendo: “Apesar de ser órgão público, achei muito organizado e muito bem estruturado” (Tiffany, Tec. em Massoterapia). Fato é que, por ser um elemento de disputa no sistema capitalista, a educação é tratada como “mercadoria” para o sistema privado, e muitos investimentos governamentais são retirados do setor público e destinados ao ensino em instituições privadas, sucateando o ensino público. Em muitos momentos da educação profissional, isso se fez presente.

Destacamos também o processo contraditório da educação profissional, trazido pelo egresso quando ele destaca que o currículo se designava a preparar para o mercado, todavia, também “se preocuparam não só em formar o massoterapeuta, mas formar o profissional” (Wilson, Téc. Massoterapia, Curitiba). Formar o profissional significa, no nosso entendimento, formar trabalhadoras/es conscientes do seu papel como classe social, como cidadão de deveres, mas principalmente de direitos. Nesse sentido, preocupa-nos a proximidade e ênfase que o egresso acentua quanto à formação para o empreendedorismo. Entendemos que as características da profissão Massoterapeuta se direcionam também para essa forma de atuação. Entretanto, lembremo-nos do que nos apresenta Richard Sennett (2009), para quem, nas situações de trabalho vivenciadas no capitalismo, especialmente com o trabalho flexível, o trabalho temporário e, por que não, o empreendedorismo altamente incentivado e muitas vezes ocultado por situações precárias (famosos bicos), é mais difícil questionar as condições de trabalho. Somos, nesse caso, cada vez mais individualistas e autoexplorados.

Ao projetarmos em nossa mente a metáfora de uma escada para representar a educação profissional, é possível que facilmente imaginemos ou nos questionemos

do que há no início e no fim dela. O início seria a escolha, e o fim o significado que ela passa a ter às/aos egressas/os. Em vista disso, solicitamos que as/os participantes nos relatassem o significado da educação profissional em suas vidas.

A maioria das/os participantes acentuou o caráter pragmático da educação profissional e sua vinculação direta com o mercado de trabalho. Observemos alguns trechos:

E: Então para mim educação profissional é um meio para adquirir os conhecimentos necessários para a prática de uma profissão e ter feito curso técnico foi uma forma prática e objetiva de conseguir esses conhecimentos (Marie, Téc. Radiologia, Curitiba).

E: A educação profissional, pra mim, é uma porta de entrada ao mercado, pois a mesma nos prepara para tal. (Fabiano de Cristo, Téc. Enfermagem, Curitiba).

E: Educação profissional é um caminho mais rápido ao mercado de trabalho, é o modo de preparação para a futura profissão e maneira de saber se é realmente essa profissão que deseja seguir (Grace, Téc. Radiologia, Curitiba).

Nas falas apresentadas, a relação direta com o mercado de trabalho apareceu como “função social” da educação profissional. Nesse processo, alguns verbos foram escolhidos nas suas falas, dentre eles: preparar, adquirir, aprender e ingressar. Esses são associados à função da educação profissional, mas também se relacionam às atividades das pessoas inseridas nesse contexto, ou seja, a prática discursiva articulada com a prática social. A esses verbos ligam-se outras expressões também utilizadas por outras/os participantes: “formação de pessoas capacitadas e especializadas”, “caminho mais rápido”, “porta de entrada”.

A partir desses recortes, é possível refletirmos sobre o pertencimento de classe das/os estudantes dos cursos técnicos e sua imersão em um processo dual do ensino. Isso acontece especialmente no ensino médio em que, para as/os trabalhadoras/es e filhos da classe trabalhadora, a possibilidade de adentrar ao mundo do trabalho cursando uma universidade nem sempre é um ato de escolha, mas sim se relaciona às circunstâncias objetivas que cercam a vida dessas pessoas.

Como discutimos anteriormente, no Brasil, especialmente com a Reforma do Ensino Médio, aprovada em 2017, a seletividade para o ingresso na universidade torna-se cada vez maior. Tal como critica Jamerson Antônio de Almeida da Silva (2021, p. 101-102), um dos grandes objetivos da Reforma está na restrição do acesso ao ensino superior, visto que “a desqualificação da formação geral torna-se fator decisivo para fragilizar as condições dos filhos das classes trabalhadoras disputarem uma vaga nos cursos de maior status do ensino superior”.

Algumas/uns participantes apresentaram uma concepção mais ampliada de educação profissional, a qual podemos preliminarmente associar a uma forma de politecnia. Observemos a síntese apresentada por Benoni:

E: Bom, eu posso estar errado, mas eu vejo a educação profissional como o todo. Cursos profissionalizantes, técnicos, tecnólogos, graduação etc. É de extrema importância o início da educação profissional pois introduz o indivíduo no meio profissional, dando opções de diferentes caminhos que ele pode seguir. E o principal é mostrar quais as dificuldades dele e da área que pretende atuar. (Benoni, Téc. Enfermagem, Londrina) .

Entender a educação profissional como um todo e especialmente percebê-la como uma parte da educação formal é para nós a compreensão inclusive do trabalho como princípio educativo, que para além da inserção no mundo do trabalho, qualifica para a participação social.

Ainda, em vista das percepções apresentadas, destacamos o caráter de verticalização trazido como um possível significado da educação profissional. Isso pode ser sintetizado na fala de Julieta:

E: Ter feito um curso técnico pra mim significa começo da minha carreira, subindo cada degrau do meu profissionalismo para poder chegar na sonhada graduação. Acredito que o técnico também é uma oportunidade de levar a saber se é realmente aquela profissão que quer seguir (Julieta, Téc. Saúde Bucal, Curitiba) .

Destacamos que, para algumas/uns participantes, a educação profissional pode representar duas portas de entradas diferentes: o mercado de trabalho e ou a universidade. Inclusive das/os participantes que dialogaram conosco na entrevista, seis deles estão fazendo ou fizeram cursos superiores. Lucy e Pierre estão matriculados em Odontologia; Ana, em Enfermagem; Benoni, em Química, (mas pretende fazer enfermagem); Mario fez gestão hospitalar, e Deolinda concluiu uma pós-graduação *stricto sensu* na própria instituição. Essa inserção em cursos superiores também foi expressiva nas respostas ao questionário. Vejamos:

Gráfico 1: Continuidade dos estudos



Fonte: Questionário Egressos/as 2021. Elaboração própria

Conforme é possível observamos, mais de 36% das/os participantes continuaram os estudos. Das pessoas que realizaram outros cursos técnicos, a maioria permaneceu na sua área de saúde e buscou cursos que podemos identificar como de aperfeiçoamento. Das/os egressas/os que realizaram/realizaram curso

superior, 76% permanecem na área da saúde, 18% mudaram de área e 6% estão cursando/cursaram cursos de pós-graduação *stricto sensu* em área diversa de sua formação técnica.

Clymene, ao dialogar sobre as implicações do curso em sua vida, vai nos lembrar da questão da hierarquia entre os níveis de ensino e entre as profissões. Tal como vimos com Bourdieu e Passeron (1992, p. 53), o ensino técnico era visto socialmente, e pelas famílias e estudantes, como inferior ao superior, representando uma “desvalorização do saber e do saber fazer”. Observemos o que nos disse Clymene:

E: Antigamente as pessoas tinham vergonha de falar que faziam curso técnico, era desvalorizado, hoje não, eu acho que vale tanto quanto uma faculdade. Com um curso técnico eu me sinto capacitada pra entrar no mercado de trabalho (Clymene, Téc. Prótese Dentária, Londrina).

Ao final do trecho, a participante destaca que, na sua percepção, essa desvalorização vem sendo desconstruída, sendo possível ingressar no mercado de trabalho, tendo uma profissão a partir da realização de um curso técnico de qualidade. Isso também foi destacado por Shantala, que nos disse: “Ter realizado um curso técnico mudou muito porque agora tenho uma profissão onde posso trabalhar e ter uma profissão sem precisar fazer uma faculdade”. Ainda que acentuemos e valorizemos a perspectiva de verticalização dos estudos, isso se faz no sentido de que se possa escolher permanecer no curso técnico ou adentrar em um curso superior, já que muitas vezes não se trata de uma escolha, e sim do resultado de desigualdades de classe, raça e gênero.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como previamente discorremos, a educação profissional tem um papel contraditório. Essa situação se deve ao fato de que dela se espera a rápida inserção no mercado de trabalho, bem como se almeja uma educação integral, ultrapassando os pressupostos da tecnocracia em que as/os formandas/os sejam pessoas conscientes do seu papel na sociedade e reflitam sobre as problemáticas que envolvem o mundo do trabalho. Tal como assevera Paulo Freire (2019, p. 16), pensamos que “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas [...]”. Nesse sentido, vislumbramos que ter uma formação que se aproxime das discussões sobre gênero, raça e classe se faz fundamental para que conheçamos e reivindicemos nossos direitos e respeitemos as/os pacientes/clientes e/ou usuárias/os dos serviços e locais possíveis de atuação das/os egressas/os dos cursos do IFPR.

Como pudemos observar, as/os participantes dimensionam a importância que a formação profissional representou nas suas vidas. Ainda que a maioria das/os participantes tenha acentuado o caráter pragmático da educação profissional e sua vinculação direta com as demandas do mercado de trabalho, elas/es observaram que

essa possibilita a abertura de outros caminhos, os quais podem incluir a busca por uma vida melhor e pela realização de sonhos profissionais. Todavia, não podemos deixar de apontar que a “escolha” do curso técnico no Eixo Saúde, é, pois, uma “pseudo escolha”, tem implicações e é influenciada por questões principalmente de gênero e classe.

Em relação ao gênero, por exemplo, os estereótipos relacionados às feminilidades e à atividade de cuidar, de auxiliar e de assistir, verbos comuns às profissões do Eixo Saúde, ainda hoje dimensionam essa escolha, e são um impeditivo para que mais homens adentrem nessas profissões. Em relação à questão de classe, essa “escolha” tem em vista as condições objetivas de trabalhadoras e de condições socioeconômicas menos favorecidas que cercam a vida das pessoas que optam pela realização desses cursos. Em contraponto, em vista dessa “pseudo escolha”, que nominamos um “sonho pela metade”, entendemos que, para elas/es, ter o curso técnico não representa a estagnação da vida, muitas/os, inclusive, lembraram que a educação profissional ou o curso técnico que fizeram possibilitou pensar em uma verticalização dos estudos.

Destacamos que é fundamental proporcionar uma educação que contemple as diferenças, discutindo e buscando desconstruir as desigualdades baseadas em uma essencialidade que irá resultar, dentre outras finalidades, na definição de determinados trabalhos. Esses trabalhos são tidos e ditos como naturalmente determinados por aptidões criadas a partir de valores, qualidades e características consideradas como femininos ou masculinos. A quem interessa essa delimitação de trabalhos? Essa delimitação, entendemos, faz-se fundamental para que a sociedade machista, patriarcal e racista continue propagando suas crenças e valores como hegemônicos, em que as relações de poder e de desigualdade excluem e subordinam determinados grupos sociais, dentre esses as mulheres trabalhadoras, racializadas e de classes sociais subalternizadas.

Portanto, falar dos marcadores de diferença e das intersecções de gênero, raça e classe é falar de nossas vidas, é falar de nossa intervenção na prática social, é falar dos nossos discursos carregados de preconceitos e desigualdades estruturais.

Não podemos findar estas considerações sem apontar algumas temáticas que, a partir desta pesquisa e das provocações que apresentamos durante a escrita, permaneceram incipientes. Dentre essas, pensamos que se podem constituir como estudos futuros: pesquisas interseccionais com público de egressas/os, buscando compreender as relações hierárquicas e as implicações interseccionais. Além delas, pesquisas que analisem se, nos demais eixos tecnológicos, as expressões de desigualdades são vivíveis e visíveis e adentrar aos estudos interseccionais com as pessoas que, porventura, não conseguiram concluir seus cursos na instituição. Em suma, o debate sobre a evasão (motivações, causas) e a interseccionalidade se faz urgente; assim como as discussões sobre a população LGBTIA+ no que diz respeito ao acesso, permanência e êxito no espaço de formação e posterior inserção no mercado de trabalho dos cursos ofertados pelo IFPR.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado**. 3. ed. Lisboa: Editorial Presença/Martins Fontes, 1980.

BRAH, Avtar. Diferença, diversidade e diferenciação. **Cadernos Pagu**, v. 26, p. 329-376, 2006.

BRAH, Avtar; PHOENIX, Ann. Ain't I a woman? Revisiting Intersectionality. **Journal of International Women's Studies**, v. 5 (3), p. 75-86, 2004.

BOURDIEU, Pierre. (1966). A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.). **Escritos de Educação**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

BOURDIEU, Pierre.; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Francisco Alves, 1992.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 02 out. 2019.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. **Resolução n. 03 CNE/CBE/2008**. Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, 1. ed. 2008.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudanças sociais**. Norman Fairclough. (Izabel Magalhães, coordenadora da tradução, revisão técnica e prefácio). 2. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2016.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 4. ed. 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. 59. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a Crise do Capitalismo Real**. São Paulo: Cortez, 2003.

FIOCRUZ. Fundação Osvaldo Cruz. **Processo de Trabalho dos Técnicos em Saúde na perspectiva dos saberes, práticas e competências** [relatório de Pesquisa]. RAMOS, Marise Nogueira *et al.* Rio de Janeiro: OPAS; Fiocruz, 2017.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

GRAMSCI, Antonio. Caderno 12. Os intelectuais. O princípio educativo. In: Cadernos do cárcere. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. In: **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 595-609, set./dez. 2007. (Tradução de Fátima Murad).

HIRATA, Helena; GUIMARÃES, Nadya; SUGITA, Kurumi. **Cuidado e cuidadoras: o trabalho do Care no Brasil, França e Japão**. Sociologia & Antropologia, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 151-180, jan./jun. 2011.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade**. (Tradução de Marcelo Brandão Cipoll). 2. ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2017.

IASI, Mauro. **Ensaio sobre consciência e emancipação**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

INCERTI, Tania G. V.; CASAGRANDE, Lindamir. S. A escolha de um curso técnico e as implicações das e nas relações de gênero. **Revista Mundi Sociais e Humanidades**, v. 5, p. 344-360, 2020.

KUENZER, Acácia, **Ensino Médio e Profissional: as políticas do Estado neoliberal**, 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LIMA FILHO, Domingos; QUELUZ, Gilson. **A Tecnologia e a Educação Tecnológica: elementos para uma sistematização conceitual**. Educ. Tecnol., Belo Horizonte, v.10, n. 1, p. 19-28, jan./jun. 2005.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e sexualidade:** pedagogias contemporâneas. Proposições, v. 19, n. 2 (56) – maio/ago. 2008.

MACHADO, Lucila. Mudanças tecnológicas e a educação da classe trabalhadora. In: MACHADO, L.; NEVES, M. A.; FRIGOTTO, G. **Trabalho e Educação**. Campinas, SP: Papirus: Cedes; São Paulo: Ande: Anped, p. 9-23, 1992.

MACEDO, Renata Guedes Mourão. **Escolhas possíveis: narrativas de classe e gênero no ensino superior privado**. 2019. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. doi:10.11606/T.8.2019.tde-16122019-182552. Acesso em: 16 mar. 2022.

MOURA, Dante. **Educação básica e Educação Profissional e tecnológica:** dualidade histórica e perspectivas de integração. Holos, Ano 23, v. 2, 2007.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. Rearticulando gênero e classe social. In: COSTA, A. O.; BRUSCHINI, C. (org.). **Uma Questão de gênero**. São Paulo; Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1992.

SCOTT, Joan. Gênero: Uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez.,1995.

SENNETT, Richard. **Corrosão do caráter:** as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo. (Tradução de Marcos Santana). 14. ed. Rio de Janeiro-São Paulo: Record, 2009.

SILVA, Jamerson. **Reforma do Ensino Médio em Pernambuco:** a Nova Face da Modernização-Conservadora Neoliberal. Trabalho Necessário, v. 19, p. 82-105, 2021.

SOUSA JÚNIOR, Justino. Politecnia e onilateralidade em Marx. **Trabalho & Educação**. v. 5, p. 98-114, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9150>. Acesso em: 3 nov. 2021.

YANNOULAS. Silvia Cristina. **Feminização ou Feminilização?** Apontamentos em torno de uma categoria. Temporalis, ano 11, n. 22, p. 271-292, 2011.

NOTAS:

ⁱ MARX, Karl. **O Capital**, L. 1, v. 1, São Paulo: Difel, 1978.

ⁱⁱ São eles: Ambiente e Saúde, Controle e Processos Industriais, Desenvolvimento Educacional e Social, Gestão e Negócios, Informação e Comunicação, Infraestrutura, Militar, Produção Alimentícia, Produção Cultural e Design, Produção Industrial, Recursos Naturais, Segurança e Turismo, Hospitalidade e Lazer.

ⁱⁱⁱ Anna Nery é considerada a primeira enfermeira do Brasil. Sua atuação durante a guerra e no controle das endemias foram bases para a constituição da Cruz Vermelha. Para maiores informações consultar: <http://www.bahiana.edu.br/herois/herois.aspx?id=Mg==>. Acesso em: 22 mar. 2022.

^{iv} Nos excertos das entrevistas, a letra **E** representa a fala da/o entrevistada/o e a letra **P** indica fala/pergunta da pesquisadora. Os nomes utilizados para a denominação das/os participantes são fictícios.

^v Para a transcrição, utilizamos a legenda: [...] supressão de trecho transcrito; ... pausa ou interrupção; (inint) palavra ou trecho ininteligível; (palavra) [hh:mm:ss] incerteza da palavra transcrita / ouvida. Os equívocos gramaticais apresentados nos excertos não serão corrigidos, respeitando-se a fala das/os participantes.