

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA
UNIDADE DE PÓS-GRADUAÇÃO, EXTENSÃO E PESQUISA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO

JAQUELINE DO NASCIMENTO SANTANA

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA E GÊNERO: PRÁTICAS E DESAFIOS
NO DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL NO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
TECNOLÓGICA PAULA SOUZA

SÃO PAULO

2026

JAQUELINE DO NASCIMENTO SANTANA

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA E GÊNERO: PRÁTICAS E DESAFIOS
NO DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL NO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
TECNOLÓGICA PAULA SOUZA

Dissertação apresentada como exigência para a obtenção do título de Mestre em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, no Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, sob a orientação do Prof. Dr. Roberto Kanaane na linha de pesquisa 2: gestão e avaliação. Projeto de pesquisa – desenvolvimento e gestão de pessoas. Tema: estratégias e táticas associadas à inclusão e diversidade.

São Paulo

MARÇO/2026

FICHA ELABORADA PELA BIBLIOTECA NELSON ALVES VIANA
FATEC-SP / CPS

S232e Santana, Jaqueline do Nascimento
Educação profissional tecnológica e gênero: práticas e desafios no desenvolvimento educacional no Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza / Jaqueline do Nascimento Santana. São Paulo: CPS, 2026.
145 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Kanaane
Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional) – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, 2026.

1. Educação Profissional. 2. Estereótipos . 3. Inclusão. 4. Gestão.
I. Kanaane, Roberto . II. Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. III. Título.

CRB8-8390

JAQUELINE DO NASCIMENTO SANTANA

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA E GÊNERO: PRÁTICAS E DESAFIOS NO
DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL NO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
TECNOLÓGICA PAULA SOUZA



Documento assinado digitalmente

ROBERTO KANAANE

Data: 31/03/2026 10:12:25-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Roberto Kanaane

Orientador - CEETEPS



Documento assinado digitalmente

AMALIA NEIDE COVIC

Data: 08/04/2026 12:25:29-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Amália Neide Covic

Examinadora Externa -

UNIFESP



Documento assinado digitalmente

RODRIGO AVELLA RAMIREZ

Data: 06/04/2026 15:41:30-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Rodrigo Avella Ramirez

Examinador Interno - CEETEPS

São Paulo, 30 de março de 2026

Dedico este trabalho a todas as mulheres.
Em especial minha mãe Val e minha avó
Marlene que permitiram tornar-me a mulher
que sou hoje, a todas as pessoas dissidentes
de gênero que, apesar das barreiras
simbólicas, institucionais e sociais, insistem
em ocupar espaços historicamente negados.
Àquelas que transformam a educação, o
trabalho e a própria existência em atos
cotidianos de resistência.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, meu orientador, Prof. Dr. Roberto Kanaane, pela escuta atenta, pelas contribuições teóricas e pela condução ética e respeitosa ao longo de todo o processo de construção desta dissertação.

Aos professores da Pós-graduação por cederem espaço de aprendizado e compartilhar tanto, e fortalecer a ideia de mudar o mundo através da educação. À banca examinadora, pela leitura cuidadosa e pelas contribuições que certamente enriqueceram este trabalho.

Agradeço, de modo especial, ao Prof. Dr. Garabed Kenchian, pela valiosa contribuição e orientação na análise estatística dos dados desta pesquisa. Sua colaboração foi fundamental para o rigor metodológico do estudo, qualificando a interpretação dos resultados quantitativos e fortalecendo a consistência científica desta dissertação.

Ao Centro Paula Souza e ao Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, pela oportunidade de formação e pela viabilização desta pesquisa.

Às(aos) participantes da pesquisa, que compartilharam experiências, percepções e vivências fundamentais para a construção dos resultados aqui apresentados.

À minha rede de afetos, amigas, amigos e família pelo apoio, pela paciência e pelo incentivo nos momentos mais desafiadores deste percurso, em especial à minha noiva Isabella, que foi parceria integral em todo o processo de idealização, escrita e confiança desta pesquisa.

Por fim, agradeço a todas as mulheres e pessoas LGBTQIA+ que, com suas trajetórias, inspiram a construção de uma educação mais justa, diversa e comprometida com a ideia de um mundo melhor para todos.

“Educar como prática da liberdade é uma forma de ensinar que qualquer pessoa pode aprender.”

(bell hooks)

RESUMO

A dissertação investigou como a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), no âmbito do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, contribui para a promoção da equidade de gênero nos processos de ensino e aprendizagem. A pesquisa adotou uma abordagem de natureza mista, com caráter qualitativo e quantitativo, descritivo e exploratório, envolvendo a participação de 42 sujeitos, sendo 30 estudantes, 10 docentes e 2 gestoras das Faculdades de Tecnologia (FATECs). Os dados quantitativos a partir da estatística descritiva permitiram delinear um panorama geral das percepções e vivências relacionadas às questões de gênero no contexto investigado. Entre os estudantes, a maioria (67%) declarou não ter sofrido ou presenciado situações de preconceito de gênero na instituição, embora um percentual significativo (30%) tenha relatado experiências diretas ou indiretas de discriminação, indicando a presença de desigualdades que não se manifestam de forma homogênea no ambiente escolar. No grupo docente, a maior parte dos participantes (80%) afirmou já ter presenciado ou vivenciado situações de preconceito de gênero, revelando uma percepção sensível às manifestações de discriminação no cotidiano institucional. A análise qualitativa, desenvolvida por meio da Análise de Conteúdo, possibilitou a identificação de categorias e subcategorias relacionadas às práticas pedagógicas, às experiências de discriminação, à fragilidade ou ausência de políticas institucionais voltadas à equidade de gênero e à demanda por formação docente sobre o tema. O referencial teórico articula os conceitos de reprodução social, divisão sexual do trabalho e interseccionalidade, contribuindo para a compreensão dos estereótipos de gênero na Educação Profissional e Tecnológica e impactam trajetórias educacionais e profissionais. Os resultados indicaram que, embora existam iniciativas pontuais e percepções relevantes entendidas como avaliações favoráveis dos participantes quanto ao acolhimento, respeito à diversidade e sensação de pertencimento institucional, a promoção da equidade de gênero na EPT ainda se caracterizou por ações fragmentadas e pouco sistematizadas, reforçando a necessidade de políticas institucionais mais consistentes e integradas no âmbito da educação tecnológica. Como desdobramento aplicado da pesquisa, foi desenvolvido um produto técnico voltado à promoção da equidade de gênero na rede, estruturado como plataforma digital com recursos formativos, ferramentas de autoavaliação institucional e canal de escuta segura, visando apoiar estudantes, docentes e gestoras na construção de ambientes educacionais mais inclusivos.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica. Equidade de Gênero. Estereótipos. Inclusão. Gestão Educacional. Centro Paula Souza.

ABSTRACT

This dissertation investigated how Professional and Technological Education (PTE), within the context of the Paula Souza State Center for Technological Education, contributes to the promotion of gender equity in teaching and learning processes. The research adopted a mixed-methods approach, combining qualitative and quantitative, descriptive, and exploratory elements, involving the participation of forty-two subjects, including thirty students, ten faculty members, and two administrators from the Technology Colleges (FATECs). Quantitative data derived from descriptive statistics allowed for the delineation of a general overview of perceptions and experiences related to gender issues in the investigated context. Among the students, the majority (67%) stated they had not experienced or witnessed situations of gender bias at the institution, although a significant percentage (30%) reported direct or indirect experiences of discrimination, indicating the presence of inequalities that do not manifest uniformly in the school environment. Among the faculty, most participants (80%) stated that they had witnessed or experienced situations of gender bias, revealing a heightened awareness of manifestations of discrimination in the institution's daily life. The qualitative analysis, conducted through content analysis, enabled the identification of categories and subcategories related to pedagogical practices, experiences of discrimination, the weakness or absence of institutional policies aimed at gender equity, and the demand for teacher training on the subject. The theoretical framework integrates the concepts of social reproduction, the gendered division of labor, and intersectionality, contributing to an understanding of gender stereotypes in Vocational and Technical Education and their impact on educational and professional trajectories. The results indicated that, although there are specific initiatives and relevant perceptions understood as favorable evaluations by participants regarding inclusivity, respect for diversity, and a sense of institutional belonging the promotion of gender equity in VTE is still characterized by fragmented and poorly systematized actions, reinforcing the need for more consistent and integrated institutional policies within the field of technological education. As an applied outcome of the research, a technical product was developed to promote gender equity within the network, structured as a digital platform with training resources, institutional self-assessment tools, and a safe listening channel, aimed at supporting students, faculty, and administrators in building more inclusive educational environments.

Keywords: Professional and Technological Education. Gender Equity.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Matriz de Amarração	62
-------------------------------------	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Perfil dos Discentes por Faixa Etária.....	69
Tabela 2 - Perfil dos Discentes por Gênero	70
Tabela 3 - Perfil dos Discentes por Curso	71
Tabela 4 - Perfil dos Discentes por Eixo Tecnológico	73
Tabela 5 - Perfil dos Docentes por Faixa Etária	74
Tabela 6 - Perfil dos Docentes por Gênero.....	75
Tabela 7 - Perfil dos Docentes - Tempo de Docência	76
Tabela 8 - Perfil dos Docentes - Área de Atuação	77
Tabela 9 - Síntese estatística - Escala tipo Likert.....	81
Tabela 10 - Síntese estatística - Escala tipo Likert - Docentes	86
Tabela 11 - Categorias e Hipóteses	118

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Vivência em relação ao preconceito de gênero - Discentes	81
Gráfico 2 - Vivência em relação ao preconceito de gênero - Docentes.....	83

LISTA DE SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

APIs – Application Programming Interfaces

AWS – Amazon Web Services

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEETEPS – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

CPS – Centro Paula Souza

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

Etec – Escola Técnica Estadual

Fatec – Faculdade de Tecnologia

GCP – Google Cloud Platform

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LGBTQIA+ – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Intersexo, Assexuais e outras identidades

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

STEM – Science, Technology, Engineering and Mathematics

TI – Tecnologia da Informação

GLOSSÁRIO DE PALAVRAS

Android

Sistema operacional para dispositivos móveis, amplamente utilizado em smartphones e tablets.

APIs (Application Programming Interfaces)

Conjunto de regras que permite a comunicação entre diferentes sistemas ou aplicações, possibilitando a troca de dados e funcionalidades.

AWS (Amazon Web Services)

Plataforma de computação em nuvem que oferece serviços de armazenamento, bancos de dados e hospedagem de sistemas pela internet.

Azure

Plataforma de computação em nuvem da Microsoft, utilizada para desenvolver, hospedar e gerenciar aplicações e serviços online.

Back-end

Parte do sistema que funciona “nos bastidores”, responsável pelo processamento de dados, regras de negócio e comunicação com o banco de dados.

Cisgênero (ou cisgeneridade): termo utilizado para designar pessoas cuja identidade de gênero corresponde ao sexo que lhes foi atribuído no nascimento. Por exemplo, uma pessoa designada mulher ao nascer e que se identifica como mulher é considerada cisgênera; da mesma forma, uma pessoa designada homem ao nascer e que se identifica como homem também é cisgênera. A noção de cisgeneridade também permite analisar privilégios sociais associados à correspondência entre sexo atribuído e identidade de gênero, especialmente em contextos institucionais como a educação, o trabalho e as políticas públicas. O prefixo “cis” deriva do latim e significa “do mesmo lado”, em oposição ao prefixo “trans”, que significa “do outro lado”.

Formação Propedêutica: “Propedêutica” é um termo utilizado para tratar das etapas iniciais e introdutórias no processo de aprendizagem. Sua origem vem do termo grego propaideutikós, que significa “relativo à instrução, instrutivo”, onde é possível perceber a referência da ideia de ensino. De modo geral, a propedêutica se refere ao

aprendizado prévio de uma matéria ou disciplina. Ela pode ser ministrada na forma de um curso ou parte de um curso introdutório de disciplinas que supram a necessidade básica de um conhecimento mínimo em um determinado assunto.

Front-end (Web)

Parte do sistema com a qual o usuário interage diretamente, incluindo telas, botões, formulários e elementos visuais em aplicações web.

GCP (Google Cloud Platform)

Conjunto de serviços de computação em nuvem do Google, utilizado para armazenamento de dados, processamento e hospedagem de aplicações.

Interseccionalidade – Abordagem analítica que compreende as desigualdades sociais como resultado da articulação simultânea de múltiplos marcadores sociais, como gênero, raça, classe, sexualidade, geração e território. Na educação, a perspectiva interseccional permite analisar como essas dimensões se sobrepõem na produção de experiências educacionais desiguais, ampliando a compreensão dos processos de exclusão e das possibilidades de construção de políticas e práticas pedagógicas mais equitativas.

Intersexo - Pessoa que nasce com características sexuais (genitais, gônadas e/ou cromossomos) que não se enquadram nas definições típicas de masculino ou feminino. A intersexualidade pode manifestar-se de diversas formas, e a categorização médica e social tem sido objeto de debates nos campos dos direitos humanos, da biomedicina e dos estudos de gênero.

iOS

Sistema operacional desenvolvido pela Apple para dispositivos móveis, como iPhone e iPad.

LGBTQIA+:

A sigla LGBTQIA+ representa a diversidade de orientações sexuais e identidades de gênero e é composta por: **Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Intersexuais, Assexuais** e o símbolo “+”, que engloba outras expressões de sexualidade e gênero não normativas. A sigla expressa a luta por reconhecimento, dignidade, equidade de direitos e visibilidade das pessoas que compõem essa comunidade, historicamente marginalizada e alvo de violências simbólicas, institucionais e físicas.

Mobile

Refere-se a tecnologias, sistemas ou aplicações desenvolvidas para dispositivos móveis, como celulares e tablets.

Não binário - Identidade de gênero de pessoas que não se identificam exclusivamente como homem ou mulher. Pessoas não binárias podem se reconhecer em uma variedade de expressões de gênero, como gênero fluido, agênero, bigênero, entre outros. Essa identidade desafia o modelo tradicional binário (masculino/feminino) de compreensão do gênero.

Node.js com Express

Tecnologia utilizada no desenvolvimento do *back-end*, que permite criar servidores e gerenciar requisições de forma eficiente utilizando JavaScript.

PostgreSQL

Sistema de gerenciamento de banco de dados relacional de código aberto, utilizado para armazenar e organizar informações de forma segura e estruturada.

React Native

Framework que permite o desenvolvimento de aplicativos móveis para Android e iOS a partir de um único código.

React.js

Biblioteca JavaScript utilizada no desenvolvimento de interfaces visuais para aplicações web.

Trans – Termo guarda-chuva utilizado para designar pessoas cuja identidade de gênero não corresponde ao sexo atribuído no nascimento. Inclui homens trans, mulheres trans e pessoas trans não binárias. A identidade trans refere-se à forma como o sujeito se reconhece e se posiciona socialmente, não estando condicionada à realização de modificações corporais, cirúrgicas ou documentais. Trata-se de uma dimensão identitária relacionada à autodeterminação de gênero e ao reconhecimento social, conforme discutido nos estudos de gênero e sexualidade.

Violência Simbólica - é um conceito desenvolvido por Pierre Bourdieu para descrever formas sutis e invisíveis de dominação que se manifestam por meio de significados, valores, normas e representações socialmente legitimadas. Trata-se de uma forma de imposição cultural que naturaliza desigualdades e hierarquias sociais, fazendo com que

os indivíduos dominados aceitem como legítimas as estruturas que os desfavorecem. Diferentemente da violência física, a violência simbólica opera no plano das ideias, da linguagem, da educação e das instituições, produzindo e reproduzindo distinções de classe, gênero, raça e outras formas de opressão, muitas vezes sem a consciência explícita de seus agentes.

Sumário

Trajetória da Pesquisadora	19
Introdução	21
1. Capítulo 1: Fundamentação Teórica: Sociedade	28
1.1 Educação Profissional Tecnológica no Centro Paula Souza	29
1.2 O contexto do trabalho	34
2. Capítulo 2: Estudos de Gênero	39
2.1 Gênero e Educação Profissional	41
3. Capítulo 3: Interseccionalidade: origens, conceitos e contribuições teóricas	43
3.1 Interseccionalidade e Educação Profissional	45
4. Capítulo 4: Gestão da Educação Profissional e Gênero	47
5. Capítulo 5: Procedimentos Metodológicos	55
5.1 Método	55
5.2 Técnicas e Sistemática de Avaliação	58
5.3 Matriz de Amarração	63
5.4 Amostra e Locus de Pesquisa	65
6. Capítulo 6: Análise dos Dados	66
6.1 Análise quantitativa dos dados	66
6.1.1 Perfil dos participantes da pesquisa - Discentes	69
6.1.2 Análise de Respostas fechadas	80
6.2 Análise de Conteúdo	91
6.2.1 Categorias de Análise	95
6.2.2 Subcategorias de Análise	112
7. Capítulo 7: Produto de Pesquisa	121
Considerações Finais	126
APÊNDICES	138
APÊNDICE 1 - TCL	138
APÊNDICE 2 - ROTEIRO PARA ESTUDANTES	139
APÊNDICE 2 – ROTEIRO PARA DOCENTES	141
APÊNDICE 3 – ROTEIRO PARA GESTORAS	143

Trajetória da Pesquisadora

A trajetória da pesquisadora se constrói na interseção entre tecnologia, educação e justiça social, marcada por sua vivência como mulher, lésbica e parda em um campo historicamente masculinizado. Sua formação acadêmica plural com graduação em Tecnologia em Comércio Exterior pela FATEC e em Estudos em Gênero e Diversidade pela UFBA lhe conferiu uma base para transitar entre saberes técnicos e humanísticos.

Ingressou no curso de Estudos em Gênero e Diversidade na Universidade Federal da Bahia (UFBA), onde consolidou uma base teórica crítica sobre as relações sociais de gênero, raça e sexualidade, e aprofundou seu entendimento sobre os impactos dessas desigualdades nos sistemas educacionais e nas dinâmicas profissionais. Durante esse período, participou de grupos de estudo e atividades de extensão voltadas à promoção da equidade, fortalecendo sua atuação interseccional e comprometida com a transformação social.

Essa formação interdisciplinar expandiu sua compreensão sobre as múltiplas formas de desigualdade e suas repercussões na educação profissional e tecnológica, especialmente no que tange às questões de gênero. O envolvimento em práticas educativas e o contínuo aprendizado ao longo da vida revelam uma pesquisadora comprometida com a transformação social por meio da educação.

A experiência profissional na área tecnológica, aliada ao aprofundamento teórico nos estudos de gênero, despertou a consciência sobre as lacunas existentes na produção de conhecimento sobre diversidade nos ambientes educacionais e técnicos. Ao longo do tempo, essa percepção amadureceu em um projeto de pesquisa que busca entender como a Educação Profissional Tecnológica pode promover equidade de gênero, contribuindo com novas possibilidades de formação e desenvolvimento do ser humano.

Sua trajetória reafirma que o ato de aprender ultrapassa os limites da escolarização formal, envolvendo múltiplos espaços e temporalidades desde o domínio de idiomas e habilidades técnicas até o autoconhecimento e a expressão identitária. Nessa perspectiva, o aprender torna-se não apenas uma função social, mas uma estratégia de existência e resistência.

Essa lacuna entre prática e teoria, entre presença e reconhecimento, foi o ponto de virada que motivou sua entrada no Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional. A escolha da temática “Gênero: Desafios e Perspectivas na Educação Profissional e Tecnológica” gerou a elaboração da dissertação, havendo,

portanto, a convergência entre sua experiência pessoal e profissional, sua formação multidisciplinar e seu desejo de contribuir para uma educação que reconheça a diversidade como valor pedagógico, ético e político.

Introdução

As escolhas profissionais no Brasil ainda refletem fortemente os estereótipos de gênero historicamente construídos. De acordo com dados mais recentes da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua, 2023), as mulheres permanecem majoritariamente concentradas em áreas como educação, saúde e serviços sociais, representando mais de 76% dos vínculos empregatícios nesses setores.

Em contrapartida, os homens seguem predominando nas áreas de engenharia, construção civil, tecnologia da informação e transporte. Essa divisão sexual do trabalho expressa uma socialização de gênero que associa as mulheres ao cuidado e os homens ao domínio técnico-científico, o que restringe oportunidades, influencia escolhas educacionais e reforça desigualdades no mundo do trabalho.

As normas de gênero ainda orientam a divisão simbólica das funções sociais e profissionais. Conforme Louro (2021), essas normas são reproduzidas e naturalizadas pelas instituições sociais, incluindo a escola, por meio de práticas cotidianas que atribuem papéis distintos a meninos e meninas, homens e mulheres. A construção de expectativas de comportamento e competência com base no gênero contribui para a manutenção de padrões desiguais de participação e reconhecimento em diferentes espaços sociais.

A educação profissional é acompanhada por essas desigualdades, e o acesso das mulheres a cursos tradicionalmente masculinos ainda é restrito, mesmo com políticas de ampliação da participação feminina. A presença crescente de alunas em cursos como Mecânica de Precisão, hidráulica ou Soldagem indica transformações em curso, mas também escancara a persistência de barreiras estruturais e culturais. Nesse sentido, Vieira e Ribeiro (2023) ressaltam que, apesar das políticas institucionais de incentivo, as mulheres seguem enfrentando resistências simbólicas e institucionais em sua inserção em áreas técnicas e tecnológicas, revelando que a mudança numérica não garante, por si só, a equidade.

A escolha de curso, a permanência estudantil e o desempenho acadêmico são condicionados por um conjunto de fatores interligados, como a socialização precoce, as expectativas familiares, as representações midiáticas e os discursos escolares. Essas influências compõem dinâmicas complexas, que articulam aspectos culturais, sociais e institucionais, moldando as decisões educacionais e profissionais de mulheres, homens e pessoas LGBTQIA+. Gatti et al. (2020) reforçam que as escolhas profissionais estão

intrinsecamente conectadas às formas como os sujeitos são socializados e percebem a si mesmos nos espaços de aprendizagem.

Nesse sentido, gênero deve ser compreendido como uma categoria analítica e relacional que estrutura e legitima desigualdades. A escola, muitas vezes entendida como neutra, revela-se, na verdade, como espaço de normalização social. Como apontam Bourdieu e Passeron (1992), o sistema educacional legitima a cultura dominante, mascarando privilégios como se fossem méritos individuais. Por meio da “violência simbólica”, essas instituições transformam arbitrariedades culturais em normas universais, reproduzindo a lógica excludente do capital, da masculinidade e da branquitude.

Nos diferentes contextos sociais, incluindo os espaços acadêmicos e profissionais, observa-se a persistência de uma hierarquização de saberes e práticas com base na masculinidade. A neutralidade da ciência e da produção acadêmica, por exemplo, tem sido constantemente questionada por autoras feministas que denunciam a omissão da identidade de gênero do pesquisador como um mecanismo de universalização do ponto de vista masculino. Como afirma Haraway (2020), a pretensão de um “olhar de Deus” científico mascara posições de poder e oculta experiências situadas. Nessa linha, Butler (2020) reforça que normas de gênero naturalizadas funcionam como dispositivos de exclusão, enquanto Garcia (2021) aponta que o apagamento da diferença sustenta desigualdades institucionais. Como lembra Scott (2018), gênero é uma categoria útil de análise justamente porque revela os mecanismos históricos e culturais de dominação masculina.

Na esfera educacional, especialmente no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), tais desigualdades se materializam tanto nas estruturas institucionais quanto nas práticas pedagógicas. A divisão sexual do trabalho influencia as escolhas educacionais dos sujeitos, moldando as trajetórias escolares a partir de estereótipos que associam a determinadas áreas do conhecimento ao masculino e outras ao feminino. Como afirma Barreto (2014), os estereótipos atribuídos aos gêneros afetam diretamente o significado social das ocupações e carreiras, impactando a forma como homens e mulheres se distribuem nos cursos e no mercado de trabalho.

Dessa forma, emerge a necessidade de compreender **er**: **como a educação tecnológica promove a equidade do processo de ensino e aprendizagem quanto aos fatores de gênero?**

Formulando-se assim o problema central desta pesquisa. A partir dele, define-se como **objetivo geral: caracterizar a interface entre a Educação Tecnológica e os fatores de Gênero, visando à promoção da equidade no processo de ensino**. Para isso, delineiam-se os seguintes **objetivos específicos**:

- **OE1:** Identificar os fatores presentes na EPT – Educação Profissional Tecnológica, tendo em vista a promoção da equidade de Gênero no processo de ensino;
- **OE2:** Analisar os aspectos educacionais e institucionais que influenciam as práticas de desenvolvimento educacional e sua interface com as questões de Gênero.

A presente investigação justifica-se, portanto, pela premência de discutir como a educação profissional pode contribuir para repensar e refletir as desigualdades estruturais, especialmente aquelas relacionadas às relações de gênero, que historicamente têm limitado o acesso igualitário ao conhecimento, às oportunidades de trabalho e ao reconhecimento social. Tais desigualdades, no entanto, vêm sendo implementadas por novas práticas pedagógicas e políticas educacionais voltadas à equidade. Segundo Bento e Nogueira (2020), há a perspectiva de que o processo educacional possa assumir um papel estratégico, criando mecanismos visando romper as lógicas que tendem a perpetuar a marginalização de mulheres e dissidências de gênero, configurando-se como espaço possível de transformação social.

Nos espaços de ensino técnico e tecnológico, ainda se observam a permanência de lógicas excludentes que se manifestam nos currículos, materiais didáticos, práticas pedagógicas e relações institucionais. Apesar de avanços em políticas públicas voltadas à igualdade de gênero, essas ações nem sempre incorporam perspectivas interseccionais. Como apontam Amaral e Costa (2019), a ausência de uma abordagem interseccional nas práticas educacionais contribui para a invisibilidade das vivências de pessoas LGBTQIA+ na EPT, negligenciadas tanto na produção acadêmica quanto nas práticas cotidianas escolares.

A escola atua como uma instituição social central na formação das subjetividades, interagindo com os sujeitos desde a infância e contribuindo para a internalização de valores e normas sociais. Ainda que não seja a única instância responsável, a escola desempenha um papel relevante na consolidação de discursos que naturalizam desigualdades de gênero, classe e raça. Conforme Amorim e Macêdo (2022), esse

processo ocorre tanto nas interações pedagógicas quanto nos conteúdos curriculares e materiais didáticos, moldando percepções sobre hierarquias sociais e papéis legitimados.

É nesse cenário que a discussão sobre diversidade de gênero e sexualidade se torna necessária. A heteronormatividade, isto é, a presunção de que a heterossexualidade é a norma, atua como elemento regulador de comportamentos e identidades no espaço escolar. Pessoas fora desse padrão, como identidades trans, não binárias e intersexo, enfrentam exclusão, invisibilidade e hostilidade, o que pode comprometer seu desempenho acadêmico e sua permanência. Amorim e Macêdo (2022) destacam que a heteronormatividade organiza não apenas os conteúdos e currículos, mas também práticas institucionais, gerando processos de silenciamento e marginalização de sujeitos dissidentes.

A identidade de gênero está diretamente relacionada à forma como cada pessoa se reconhece no mundo e responde às expectativas sociais impostas. No entanto, a busca por uma expressão autêntica nem sempre encontra acolhimento. Gonçalves e Martins (2019) evidenciam que a tentativa de se ajustar às normas de gênero dominantes impõe às pessoas LGBTQIA+ uma sobrecarga emocional que se soma às barreiras estruturais de acesso à educação e ao trabalho, gerando sofrimento psíquico e conflitos internos frequentemente silenciados.

Entretanto, a escola tem o potencial de operar como um espaço de transformação, desde que se reconheça sua função social limitada. Como destaca Santos (2019), a escola educa não apenas por meio da transmissão de conhecimentos, mas também pela reprodução de normas, valores e concepções de mundo. Ao naturalizar certos comportamentos e deslegitimar outros, ela reforça hierarquias e legitima exclusões, ou seja, toma uma postura reprodutivista.

Ao se analisar a educação profissional e tecnológica (EPT) a partir de uma perspectiva de gênero, percebe-se que ela ainda se mostra estruturada segundo modelos pedagógicos e curriculares que pouco dialogam com as transformações sociais contemporâneas. Embora a presença feminina tenha ampliado em diversos níveis de ensino desde os anos 1980, é somente a partir da década de 1990 que as discussões de gênero começam a ocupar espaço de forma mais sistemática nas pesquisas e políticas educacionais brasileiras (CARVALHO; RABAY, 2015).

A presente pesquisa justifica-se, portanto, pela necessidade de compreender os fatores que influenciam as experiências educacionais de alunas e alunos nos cursos técnicos e tecnológicos, com especial atenção para os marcadores de gênero, mas não deixando de citar os demais tópicos sociais como região, religião, etnia entre outros.

A proposta também se ancora na compreensão de que a diversidade de gênero não diz respeito apenas à proporção entre homens e mulheres, mas inclui a presença e visibilidade de pessoas trans, intersexo, não binárias e LGBTQIA+ em geral.

Segundo Galindo e Pereira (2020), esses sujeitos enfrentam exclusão e invisibilização nas escolas, tanto em práticas institucionais quanto no currículo oculto, que atua como um mecanismo de socialização que influencia comportamentos, identidades e percepções sobre pertencimento e exclusão no espaço educacional, podendo reforçar estereótipos e desigualdades historicamente construídas quando não problematizadas de forma crítica. Conforme destaca Silva (2016), o currículo deve ser compreendido não apenas como um conjunto de conteúdos formais, mas como uma prática cultural e política que produz significados e regula formas de ser e estar na escola. A literatura científica contemporânea tem apontado a necessidade de políticas educacionais que reconheçam a pluralidade de identidades de gênero e promovam ambientes seguros e acolhedores para todos. Nesse sentido, autores como Ribeiro e Spíndola (2021) defendem a construção de uma pedagogia antidiscriminatória, capaz de transformar os espaços escolares em territórios de inclusão.

Além disso, no processo de revisão da literatura, observa-se que há poucos estudos voltados à vivência de mulheres e pessoas LGBTQIA+ na Educação Profissional Tecnológica, revelando uma lacuna importante tanto na produção acadêmica quanto na formulação de políticas públicas. Compreender essas realidades é fundamental para construir uma educação verdadeiramente democrática, que reconheça os sujeitos em sua complexidade e combata as múltiplas formas de exclusão. Oliveira (2021) aponta que a invisibilidade acadêmica sobre as trajetórias de pessoas LGBTQIA+ em espaços formativos contribui para a reprodução de desigualdades e limita a formulação de políticas efetivamente inclusivas.

Nesse cenário, questionar a naturalização das desigualdades de gênero torna-se um ato político de resistência à lógica hegemônica que estrutura o mundo do trabalho e da educação. A formação docente, portanto, ocupa posição central nesse debate. Professores

e Professoras precisam ser preparados para reconhecer os marcadores sociais da diferença e atuar de forma crítica diante das desigualdades estruturais. Conforme Hirata e Kergoat (2021), o gênero deve ser compreendido como uma categoria relacional, dinâmica e estruturante das oportunidades sociais, sendo necessário articulá-lo às dimensões de classe, raça e geração para promover uma educação equitativa.

Assim, ao discutir a interface entre educação tecnológica, gênero e equidade, a dissertação tem propósito de contribuir para o debate sobre práticas educativas capazes de promover o reconhecimento, a permanência e valorização de todas e todos os sujeitos envolvidos com a EPT. Ao abordar criticamente as desigualdades, a pesquisa se propõe a apresentar alternativas possíveis para o repensar de uma formação técnica e inclusiva, onde o trabalho possa ser concebido como realização pessoal e profissional, independentemente de gênero.

As desigualdades de gênero identificadas no contexto da Educação Profissional e Tecnológica podem ser compreendidas também à luz do conceito de violência simbólica, conforme formulado por Bourdieu (1998). Trata-se de um tipo de dominação que se exerce de forma sutil, naturalizada e frequentemente invisível, operando por meio de normas, discursos e práticas socialmente legitimadas.

No ambiente escolar, a violência simbólica manifesta-se quando determinadas identidades, trajetórias e saberes são desvalorizados ou silenciados, sem que tais processos sejam reconhecidos explicitamente como formas de violência. A naturalização de estereótipos de gênero, a associação de determinadas áreas do conhecimento a um único perfil de estudante e a ausência de representatividade nos currículos constituem exemplos de mecanismos simbólicos que contribuem para a reprodução das desigualdades (BOURDIEU; PASSERON, 1992).

Práticas, muitas vezes percebidas como neutras ou “normais”, produzem efeitos concretos sobre a permanência, o desempenho e o sentimento de pertencimento dos sujeitos, especialmente daqueles historicamente marginalizados. Conforme Louro (1997), a escola atua como um espaço privilegiado de produção e legitimação de normas de gênero, o que torna a violência simbólica particularmente eficaz, uma vez que opera sem necessidade de coerção explícita.

No intuito de subsidiar teoricamente a presente dissertação, investigou-se e buscou-se apropriar das seguintes concepções associadas à temática em pauta, a saber: sociedade;

educação profissional e tecnológica no Centro Paula Souza; o contexto do trabalho; estudos de gênero; gênero e educação profissional; interseccionalidade: contribuições teóricas; interseccionalidade e educação profissional; e gestão da educação profissional e as questões de gênero.

1. Capítulo 1: Fundamentação Teórica: Sociedade

A sociedade contemporânea é marcada por uma profunda complexidade, onde múltiplas identidades, valores e práticas convivem e, muitas vezes, se tensionam em busca de reconhecimento e equidade. Vivemos em um tempo em que as fronteiras culturais, sociais e tecnológicas se diluem, requerendo novos olhares sobre as relações humanas, a estruturação dos espaços coletivos e a construção de direitos.

O debate sobre gênero, raça, classe, geração, sexualidade e outras dimensões de diferença torna-se cada vez mais central para compreender dinâmicas de inclusão, exclusão e pertencimento. Nesse cenário, refletir sobre a sociedade implica questionar estruturas históricas, reconhecer desigualdades persistentes e investir em processos de transformação capazes de propiciar e promover justiça social e o despertar humano em sua diversidade.

A construção de identidades de gênero, e de indivíduo como um todo, é um processo complexo e contínuo, influenciado por normas culturais, expectativas sociais e experiências subjetivas. Gênero não se refere apenas a uma diferença entre homens e mulheres, mas a um sistema de significados que organiza relações de poder, delimita papéis sociais e estabelece normas sobre comportamentos considerados adequados para cada identidade. Conforme Silva (2021), o gênero funciona como tecnologia social que regula corpos e subjetividades, impondo formas de ser e existir que frequentemente marginalizam experiências dissidentes.

A socialização de gênero constrói expectativas específicas para meninos e meninas desde os primeiros anos de vida, associando o feminino ao cuidado, à afetividade e à docilidade, enquanto o masculino é vinculado à força, à racionalidade e à liderança. Como afirmam Amorim e Macêdo (2022), essas distinções, naturalizadas no cotidiano, organizam a forma como as crianças percebem a si mesmas e aos outros, influenciando diretamente suas escolhas acadêmicas e profissionais futuras.

Além disso, a formação das identidades de gênero está profundamente vinculada as marcações de classe, raça e sexualidade. Mulheres negras, pessoas trans e sujeitos não binários, por exemplo, enfrentam múltiplas camadas de exclusão no ambiente educacional, que vão desde a falta de representatividade até experiências de violência simbólica e institucional. Como destacam Amorim e Macêdo (2022), é necessário adotar

uma abordagem interseccional que considere essas múltiplas vulnerabilidades na formulação de políticas pedagógicas inclusivas.

1.1 Educação Profissional Tecnológica no Centro Paula Souza

O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CPS) foi criado em 1969, vinculado à Secretaria de Desenvolvimento Econômico do Estado de São Paulo, com a finalidade de expandir e qualificar a educação profissional pública no estado. A instituição recebeu o nome em homenagem ao engenheiro e educador Antônio Francisco de Paula Souza, figura central na consolidação do ensino técnico e tecnológico paulista.

Atualmente, o CPS administra uma das maiores redes públicas de Educação Profissional e Tecnológica da América Latina, composta por Escolas Técnicas Estaduais (Etecs) e Faculdades de Tecnologia (Fatecs), distribuídas em todas as regiões do estado de São Paulo. Sua atuação abrange cursos técnicos de nível médio, ensino médio integrado, cursos superiores de tecnologia e programas de formação continuada, atua também, em nível de pós-graduação lato sensu, stricto sensu, contemplando programas de mestrado e doutorado profissional.

Historicamente, a missão institucional do Centro Paula Souza esteve associada à formação de mão de obra qualificada para atender às demandas do setor produtivo, especialmente nos campos industrial, tecnológico e de serviços. Contudo, nas últimas décadas, observa-se uma ampliação de seu papel social, incorporando debates relacionados à inclusão, diversidade, permanência estudantil e equidade no acesso à educação.

Nesse contexto, a Educação Profissional e Tecnológica ofertada pelo CPS passa a ser compreendida não apenas como preparação para o mercado de trabalho, mas como espaço formativo que articula trabalho, ciência, tecnologia e cidadania, abrindo possibilidades para a problematização das desigualdades sociais historicamente reproduzidas, entre elas as de gênero.

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) ocupa um espaço estratégico na promoção da equidade de gênero e no enfrentamento das desigualdades históricas no mercado de trabalho, especialmente em contextos marcados por assimetrias sociais profundas (FRIGOTTO, 2010; CIAVATTA; RAMOS, 2011). Ao oferecer oportunidades de formação para diferentes grupos sociais, a EPT pode constituir-se como um espaço

potencialmente transformador e inclusivo, capaz de contribuir para mudanças sociais significativas, desde que orientada por princípios de justiça social e equidade (ARROYO, 2012; SAVIANI, 2013).

O ensino técnico e tecnológico no Brasil teve origem associada à formação de mão de obra destinada às classes populares, historicamente posicionadas à margem dos processos de escolarização formal e de acesso aos bens culturais e econômicos. Essa configuração esteve vinculada à lógica de organização de uma sociedade hierarquizada, na qual a educação profissional foi direcionada aos grupos socialmente considerados “desfavorecidos” (BOURDIEU; PASSERON, 1992; KUENZER, 2007). O uso desse termo, recorrente na literatura, não se refere a uma condição intrínseca dos sujeitos, mas às circunstâncias históricas, econômicas e estruturais que produziram situações de exclusão e desigualdade.

Nesse sentido, “desfavorecidos” são compreendidos como grupos sociais privados de recursos materiais, de oportunidades educacionais e de acesso pleno aos direitos sociais básicos, fatores que se articulam às desigualdades de classe, raça e gênero que atravessam a constituição da sociedade brasileira (CARVALHO; STROHAECKER, 2020; SCOTT, 2012). Tal perspectiva permite deslocar a análise do indivíduo para as estruturas sociais que produzem e reproduzem desigualdades.

Essa denominação incorpora, portanto, uma dimensão crítica, ao evidenciar como a educação profissional, desde sua origem, foi pensada para atender às demandas do mercado e à manutenção da divisão social do trabalho. Enquanto a formação propedêutica e acadêmica era reservada às elites; às classes populares identificadas como “desfavorecidas” era atribuída a preparação para atividades manuais, técnicas e repetitivas, reforçando mecanismos de reprodução social e educacional (BOURDIEU; PASSERON, 1992; FRIGOTTO, 2010).

Peterossi (1997, 2003) e Kanaane (2004) destacam que o ensino técnico no Brasil se consolidou sob uma lógica funcionalista, voltada à divisão social do trabalho e à manutenção de posições sociais preexistentes. A referência a esses autores é relevante porque suas análises evidenciam como a EPT, desde sua origem, esteve inserida em um projeto educacional hierarquizado, no qual à elite cabia a formação propedêutica e às camadas populares se destinava a capacitação técnica. Compreender essa historicidade

permite contextualizar os desafios atuais para tornar a EPT um espaço mais equitativo em termos de gênero.

A Educação Profissional Tecnológica tem o potencial de contribuir para transformação da realidade de grupos historicamente excluídos, incluindo mulheres, pessoas LGBTQIA+ e outros ao fomentar à formação e capacitação de profissionais para a respectiva inserção no mercado de trabalho. Segundo Almeida e Santos (2020), ao possibilitar o acesso à educação técnica e tecnológica, a EPT promove não apenas a inserção no mercado de trabalho, mas também a emancipação social, conferindo aos envolvidos o efetivo desempenho profissional.

O CPS tem desempenhado um papel importante na promoção da equidade de gênero, visando a ampliação da participação feminina em cursos técnicos e tecnológicos, especialmente em cursos tradicionalmente masculinos, como Mecatrônica, Tecnologia em Soldagem, Tecnologia da Informação (TI), entre outros.

Ainda que a escola não seja o primeiro espaço de socialização, ela desempenha papel importante e significativo na consolidação e legitimação das aprendizagens construídas desde os primeiros anos de vida. A psicologia reconhece que aspectos fundamentais da identidade já estão em formação antes da entrada no ambiente escolar, influenciados por experiências familiares, culturais e sociais. No entanto, conforme Louro (2021), a escola pode funcionar como espaço de reconfiguração dessas aprendizagens, promovendo reflexões e práticas que desafiem normas de gênero e estimulem relações mais justas e respeitadas. Ao incorporar discussões sobre diversidade de gênero no cotidiano escolar, é possível contribuir para a construção de uma sociedade mais inclusiva e democrática.

Além disso, o reconhecimento da heterogeneidade cultural, étnica, de gênero e socioeconômica dentro da escola contribui para a formação de indivíduos mais conscientes e empáticos. Alunos que se sentem representados e respeitados em sua diversidade têm maior probabilidade de desenvolver autoestima e engajamento social (Gonçalves & Martins, 2019).

A compreensão das perspectivas social, psicológica e educacional do gênero é essencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas na educação profissional e tecnológica. Como aponta Louro (1997), é necessário desafiar e lidar com os estereótipos de gênero contribuindo para a promoção de ambientes educacionais que valorizem a diversidade e a equidade.

Freire (1974) inspira uma pedagogia transformadora que reconhece as diferentes experiências e necessidades dos indivíduos, enquanto Butler (1990) e Scott (1986) oferecem bases teóricas para questionar normas sociais e culturais que perpetuam desigualdades. Nesse sentido, as iniciativas do Centro Paula Souza podem atuar como modelo para outras instituições de ensino interessadas em fomentar a inclusão de gênero.

O ambiente escolar exerce papel central na construção das percepções de equidade entre os sujeitos que o vivenciam cotidianamente. Na Educação Profissional e Tecnológica, essas percepções são permeadas tanto pelas relações interpessoais quanto pelas práticas institucionais, pelos currículos e pelas normas que organizam a vida escolar.

Os dados evidenciam que a percepção de equidade não se limita à existência formal de regras ou gestão institucional, mas está relacionada à forma como os estudantes se sentem reconhecidos, respeitados e representados no espaço escolar. Conforme Scott (2012), as desigualdades de gênero operam de maneira relacional e estrutural, o que implica reconhecer que ambientes aparentemente neutros podem reproduzir assimetrias profundas.

O termo “assimetrias profundas” refere-se a desigualdades estruturais, historicamente construídas e naturalizadas, que operam de forma persistente nas instituições sociais. Essas assimetrias não se manifestam apenas em diferenças quantitativas de acesso ou participação, mas sobretudo na distribuição desigual de poder, reconhecimento simbólico e oportunidades, sendo reproduzidas por práticas cotidianas aparentemente neutras.

Nesse sentido, a escola pode ser simultaneamente um espaço de inclusão e de reprodução de desigualdades, dependendo das práticas adotadas e da sensibilidade institucional para reconhecer e enfrentar as diferenças (LOURO, 2014).

No contexto da EPT, essas desigualdades assumem contornos específicos, ao dialogarem com a divisão social do trabalho e com expectativas historicamente atribuídas a determinados sujeitos. Conforme Ciavatta (2019), essas dinâmicas contribuem para a reprodução das desigualdades sociais ao naturalizarem hierarquias vinculadas à divisão social do trabalho, incorporadas pelos sujeitos como parte da ordem social.

Ao longo da última década, o Centro Paula Souza tem desenvolvido iniciativas voltadas à promoção da equidade de gênero na educação profissional e tecnológica. Essas ações acompanham um movimento mais amplo de instituições educacionais que buscam

ampliar a participação feminina em áreas historicamente marcadas pela predominância masculina, especialmente nos campos de ciência e tecnologia. Conforme apontam Flávia Biroli (2018) e Guacira Lopes Louro (2020), a promoção da equidade de gênero na educação depende não apenas da ampliação do acesso, mas também da implementação de políticas institucionais e práticas pedagógicas que incentivem a participação de mulheres em espaços tradicionalmente masculinizados.

Nesse contexto, a partir de 2015, intensificaram-se no Centro Paula Souza campanhas de conscientização e acolhimento, muitas vezes realizadas em parceria com órgãos governamentais e organizações da sociedade civil, com o objetivo de dar visibilidade à presença feminina em áreas técnicas e tecnológicas e estimular a permanência e o protagonismo das estudantes nesses campos formativos.

Em 2017, algumas Escolas Técnicas Estaduais (Etecs) e Faculdades de Tecnologia (Fatecs) do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza passaram a implementar programas e incentivos voltados à participação de mulheres nas áreas de STEM sigla em inglês para Ciência (Science), Tecnologia (Technology), Engenharia (Engineering) e Matemática (Mathematics). Algumas unidades da rede, como a Faculdade de Tecnologia de São Paulo, a Faculdade de Tecnologia de Sorocaba e a Faculdade de Tecnologia de Campinas, desenvolveram atividades acadêmicas e eventos institucionais voltados à valorização da presença feminina nas áreas tecnológicas, entre outras iniciativas distribuídas pela rede.

Em 2019, observou-se a ampliação dessas ações com a criação de cursos de formação continuada voltados a docentes, especialmente professoras das áreas de tecnologia e ciências exatas, contribuindo para o fortalecimento da representatividade feminina no corpo docente técnico.

A partir de 2020, consolidaram-se também projetos de mentoria profissional, conectando alunas e egressas a profissionais do mercado de trabalho. Essas iniciativas têm como objetivo ampliar horizontes formativos e perspectivas de carreira em setores ainda marcados pela desigualdade de gênero, conforme apontam estudos sobre a persistente sub-representação feminina nas áreas tecnológicas (LOURO, 2020; BIROLI, 2018).

No mês de março de 2025, diversas Etecs e Fatecs da rede do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza realizaram programações especiais em celebração ao Dia Internacional da Mulher (08 de março). As atividades incluíram palestras, rodas de

conversa e momentos de reflexão sobre a visibilidade da presença feminina e a promoção da igualdade de gênero no ambiente educacional.

Entre essas iniciativas, destacaram-se também ações vinculadas ao Dia Internacional das Mulheres e Meninas na Ciência (11 de fevereiro), que mobilizaram unidades da rede na realização de eventos educativos, grupos de estudo e atividades de incentivo à participação feminina em cursos técnicos e tecnológicos das áreas de ciência e tecnologia.

Capacitação e Formação de Professoras em STEM: O Centro Paula Souza incentiva a formação de professoras nas áreas de ciência e tecnologia, oferecendo cursos de especialização e capacitação para profissionais do ensino técnico.

Parcerias com o Setor Privado e Projetos de Mentoria: Estabelecimento de parcerias com empresas e organizações do setor privado para promover programas de mentoria que conectam alunas e egressas a profissionais do mercado de trabalho. Essas iniciativas, frequentemente voltadas para áreas tecnológicas, buscam ampliar as oportunidades de inserção profissional das mulheres, além de favorecer o acesso a programas de estágio, capacitações e treinamentos em áreas técnicas. Nesse contexto, destaca-se a renovação da parceria do Centro Paula Souza com o programa Mulheres Mil, em 29 de agosto de 2024. Trata-se de uma iniciativa voltada à promoção da inclusão educacional, social e produtiva de mulheres em situação de vulnerabilidade, por meio da oferta de formação profissional, elevação da escolaridade e desenvolvimento de competências para o mundo do trabalho.

1.2 O contexto do trabalho

A centralidade do trabalho na organização social precisa ser compreendida a partir de suas múltiplas dimensões históricas e culturais. Tradicionalmente, o trabalho foi interpretado tanto como punição divina quanto como expressão da criatividade humana. Antunes (2009) salienta que o trabalho não se limita ao ganho financeiro, sendo também expressão de identidade, pertencimento e dignidade. Contudo, essa multiplicidade de sentidos é vivida de forma desigual por homens e mulheres. Complementando essa análise, Biroli (2018) destaca que as estruturas sociais naturalizam as desigualdades no trabalho, especialmente no que se refere à sobrecarga feminina e à desvalorização do trabalho de cuidado.

Como destacam Rodrigues e Lima (2020), embora amplamente documentados, esses desafios ainda carecem de medidas eficazes e sustentáveis que promovam equidade nas trajetórias educacionais e profissionais.

A segmentação do mercado de trabalho com base em estereótipos de gênero constitui um fator relevante para a desigualdade nas escolhas profissionais. Profissões nas áreas de tecnologia, engenharia, matemática e ciências exatas permanecem majoritariamente ocupadas por homens. Segundo Oliveira e Almeida (2020), essa distribuição está relacionada a barreiras simbólicas e institucionais que afastam as mulheres desde a educação básica. Para Silva e Costa (2021), a socialização de gênero entendida como o processo por meio do qual a sociedade transmite, desde a infância, expectativas, valores e papéis socialmente atribuídos a homens e mulheres, aliada à ausência de representatividade feminina em determinadas áreas, contribui para limitar o acesso das mulheres à formação técnica e científica. Dessa forma, essa limitação não decorre apenas de escolhas individuais, mas também de um contexto social que naturaliza a ideia de que determinados espaços profissionais são mais adequados aos homens.

Mesmo quando conseguem transpor barreiras e ingressar em profissões tradicionalmente masculinas, as mulheres enfrentam desigualdades salariais persistentes. Segundo dados do IBGE (2023), as mulheres ganham, em média, 78% do rendimento dos homens, mesmo quando ocupam cargos semelhantes e possuem qualificações equivalentes. Essa disparidade reforça a presença de mecanismos estruturais de desigualdade que operam no âmbito das instituições, inclusive nos setores mais formalizados da economia.

Essa diferença salarial é frequentemente justificada por razões que mascaram preconceitos estruturais, os preconceitos estruturais referem-se a formas sistemáticas e institucionalizadas de discriminação que se manifestam em normas, práticas e estruturas sociais aparentemente neutras, mas que produzem efeitos desiguais para determinados grupos.

Quanto ao gênero, esses preconceitos atuam de maneira silenciosa e persistente, reforçando desigualdades históricas e limitando o acesso a direitos, oportunidades e reconhecimento. Conforme Souza (2020), os preconceitos estruturais não se sustentam apenas em atitudes individuais, mas em engrenagens institucionais e culturais que normalizam a exclusão, dificultando seu enfrentamento e naturalizando a desigualdade. Os estudos realizados por Davies (2020) corroboram a posição de Souza ao destacar que

justificativas não se sustentam e reforçam um modelo econômico baseado na desigualdade.

Outro fator que se manifesta nas condições de trabalho é a chamada “dupla jornada.” Além de suas atividades profissionais, a maioria das mulheres continua responsável pela maior parte do trabalho doméstico e do cuidado com os filhos e outros familiares. Segundo pesquisa de Costa e Barros (2023), 90% das mulheres economicamente ativas no Brasil acumulam atividades domésticas, enfrentando jornadas que frequentemente excedem 12 horas diárias.

Essa sobrecarga contribui para a precarização das condições de trabalho, uma vez que muitas mulheres optam por empregos com maior flexibilidade, mas que oferecem menores salários e benefícios. Além disso, a informalidade atinge desproporcionalmente as mulheres, especialmente aquelas de baixa renda e pertencentes a minorias raciais, como destacam Santos e Rodrigues (2022).

As escolhas profissionais das mulheres continuam fortemente condicionadas por estruturas sociais que limitam seu acesso a áreas de maior prestígio simbólico e econômico. De acordo com Deisi Riedel e Aline Prestes (2022), a divisão sexual do trabalho impõe às mulheres uma sobrecarga associada ao cuidado e à conciliação com a vida doméstica, o que as direciona para ocupações desvalorizadas e precárias. Essa lógica é reforçada por políticas institucionais que ainda desconsideram a perspectiva de gênero em suas estratégias de formação profissional.

Esse cenário evidencia como as dinâmicas de gênero moldam trajetórias profissionais de forma desigual, impactando diretamente o acesso das mulheres às oportunidades mais qualificadas, inclusive na educação profissional (LOURO, 1997; RAMOS, 2011). Além disso, a construção social dos papéis de gênero ainda impõe barreiras simbólicas e institucionais à equidade, que se refletem nas práticas pedagógicas e nas escolhas de cursos e carreiras (SAFFIOTI, 1987).

A divisão sexual do trabalho é um fenômeno historicamente construído que permeia tanto a esfera doméstica quanto a profissional. Fundamentada em normas de gênero, essa separação estabelece limites e privilégios desiguais para homens e mulheres em termos de acesso, reconhecimento e remuneração no mundo do trabalho. Na educação profissional, esses impactos se tornam particularmente evidentes, influenciando a formação e as escolhas de carreira.

O conceito de reprodução social refere-se ao processo por meio do qual normas, valores e desigualdades são transmitidos e legitimados entre gerações. No campo das relações de gênero, isso significa que a sociedade tende a reproduzir, por meio de instituições como a família, a escola, a mídia e outras instâncias sociais, determinadas expectativas sobre os papéis atribuídos a homens e mulheres. Assim, constrói-se a ideia de que algumas funções seriam “naturais” para as mulheres, como o cuidado doméstico e afetivo, enquanto outras seriam consideradas mais adequadas aos homens, especialmente aquelas associadas às áreas técnicas, científicas ou posições de poder.

De acordo com Pierre Bourdieu (2002), esses processos são sustentados por estruturas simbólicas que naturalizam hierarquias sociais e contribuem para a manutenção das desigualdades, fazendo com que diferenças historicamente construídas sejam percebidas como resultado de escolhas individuais ou aptidões naturais.

Na educação profissional, a divisão sexual do trabalho se manifesta tanto na oferta de cursos quanto na forma como as mulheres são tratadas nesses espaços. Mesmo em cursos com presença feminina significativa, as alunas frequentemente enfrentam desafios adicionais. Esses obstáculos incluem desde comentários depreciativos e assédio moral até a dificuldade em acessar redes de apoio e oportunidades de estágio e emprego.

A manutenção da divisão sexual do trabalho impacta diretamente a estrutura do mercado. Guy Standing (2011) analisa como mulheres compõem grande parte do “precariado”, classe caracterizada por insegurança e desvalorização, especialmente em empregos com pouca proteção social. Biroli (2018) também aponta que as estruturas de gênero limitam o acesso das mulheres a posições estratégicas, reforçando desigualdades históricas.

Barbosa (2016) aponta que a presença marginal de mulheres nesses campos reflete um histórico processo de exclusão que reforça estereótipos e dificulta transformações significativas, mas que vem sendo melhoradas ao longo do tempo. A Educação Profissional e Tecnológica pode atuar como um vetor de equidade, especialmente quando suas práticas pedagógicas e políticas institucionais são orientadas por princípios de inclusão e justiça social. Conforme reforça Flávia Biroli (2018), a democratização da educação passa pelo reconhecimento das desigualdades históricas que afetam o acesso de mulheres e pessoas LGBTQIA+ a determinadas áreas do conhecimento. A adoção de currículos inclusivos e a valorização da diversidade são caminhos possíveis para realinhamento de barreiras e construir trajetórias formativas inclusivas e plurais.

No contexto da Educação Profissional e Tecnológica, a concepção do processo de trabalho torna-se relevante, uma vez que o campo é historicamente atravessado por disputas conceituais entre formação integral, demandas do mercado e reprodução de desigualdades sociais. Manter os tópicos bem definidos evita que se incorra em generalizações ou leituras descontextualizadas, reforçando a consistência crítica da análise (FRIGOTTO, 2010; CIAVATTA; RAMOS, 2011).

2. Capítulo 2: Estudos de Gênero

O conceito de gênero tem sua origem na linguística e, ao longo do tempo, foi transferido para a sexologia e posteriormente para o feminismo (CARVALHO; RABAY, 2015). Atualmente, a diferenciação entre sexo e gênero corresponde à distinção entre biologia (sexo) e construções culturais das características consideradas femininas e masculinas (gênero). Essas construções, embora estejam relacionadas à biologia, não derivam dela nem estão subordinadas a ela (PISCITELLI, 2012).

Historicamente, a luta feminista buscou evidenciar o caráter social da subordinação das mulheres, questionando o uso de explicações biológicas como a fragilidade muscular e a capacidade reprodutiva como justificativas para a divisão sexual do trabalho (CARVALHO; RABAY, 2015). Essa divisão tende a atribuir maior prestígio social e reconhecimento simbólico às atividades associadas ao trabalho masculino, enquanto aquelas historicamente vinculadas às mulheres são frequentemente desvalorizadas ou invisibilizadas, mesmo quando demandam competências complexas e desempenham papel central na organização social.

Na divisão sexual do trabalho, o trabalho masculino é separado do feminino e valorizado em detrimento deste. Segundo Andreia Barreto (2014)

Os diversos estereótipos atribuídos aos gêneros moldam, definitivamente, o significado atribuído às ocupações e às carreiras, pois é comum o entendimento de que há carreiras mais afeitas às mulheres e carreiras propriamente masculinas. Como consequência, o gênero também influencia no valor social atribuído às ocupações no mercado de trabalho e atua do mesmo modo na universidade, onde as mulheres, ainda que presentes em número crescente, não se distribuem de modo uniforme pelas diferentes 'vocações' (BARRETO, 2014, p. 10).

Barreto (2014) destaca que os estereótipos de gênero moldam a percepção de ocupações e carreiras, associando algumas a mulheres e outras a homens. Essa associação opera como mecanismo simbólico de exclusão, influenciando escolhas profissionais e educacionais e reproduzindo desigualdades em campos técnicos e científicos (BARRETO, 2014, p. 10).

No ensino superior e tecnológico, persistem barreiras de acesso e permanência, especialmente em ambientes dominados por um gênero, que podem ser excludentes ou hostis, desestimulando outras identidades. Pessoas que não se enquadram nas normas binárias enfrentam discriminações ainda mais intensas, associadas a múltiplas vulnerabilidades sociais. Romper com a lógica binária de gênero exige que as instituições educacionais atuem de forma consciente no reconhecimento das diversidades, promovendo práticas pedagógicas que enfrentem normatividades excludentes (LOURO, 2020).

A perspectiva psicológica do gênero examina como desigualdades são internalizadas. Bandura (1986), por meio da teoria da aprendizagem social, sugere que papéis de gênero são aprendidos e reforçados pela observação e interação social, explicando a internalização precoce de estereótipos. Connell (2019) ressalta que a invisibilidade de identidades não binárias e intersexo em instituições educacionais reforça modelos excludentes, negando a diversidade como elemento constitutivo do sujeito.

Kanaane (2004) aborda o impacto da socialização de gênero no desenvolvimento de competências emocionais, destacando que desigualdades de gênero derivam não apenas de práticas discriminatórias, mas de estruturas institucionais que reforçam hierarquias preestabelecidas. Estudos recentes destacam que as diferenças de gênero nas formas de socialização moral não devem ser compreendidas como naturais, mas como construções sociais situadas em contextos históricos e culturais específicos (BIROLI, 2018).

Scott (2018) considera gênero uma categoria analítica histórica e sociológica que evidencia hierarquias nas relações sociais, distribuindo de forma desigual recursos, poder e direitos. Garcia (2021) reforça que os estudos de gênero não se limitam a mapear desigualdades entre homens e mulheres, mas desvelam dispositivos sociais que legitimam relações assimétricas de poder baseadas em gênero, sexualidade, raça e classe, naturalizando padrões de dominação e institucionalizando desigualdades.

Mapear dados sobre gênero é fundamental para revelar desigualdades muitas vezes silenciadas. Connell (2019) destaca que a ausência de dados perpetua invisibilidade e limita a formulação de políticas públicas eficazes. Dados confiáveis permitem identificar padrões de discriminação, avaliar políticas inclusivas e orientar intervenções baseadas em evidências.

O estudo de gênero também examina masculinidades violentas, relações desiguais e formas de discriminação. Butler (2020) argumenta que gênero é uma construção social enraizada em normas culturais que moldam identidades, sendo, portanto, um conceito central para desnaturalizar padrões opressores e promover relações equitativas.

Silva (2021) conceitua gênero como normas, valores e papéis atribuídos aos indivíduos, ultrapassando a dualidade homem-mulher e evidenciando hierarquias sociais naturalizadas. Jesus (2020) enfatiza que gênero é uma construção identitária dinâmica, continuamente produzida e reproduzida nas interações sociais, sujeita a práticas de resistência e subversão, reforçando a importância de abordagens interseccionais na educação.

Embora a participação feminina no ensino superior tenha crescido, persistem desigualdades estruturais. O Censo da Educação Superior de 2022 indica que mulheres representam 57,2% das matrículas, mas sua presença é menor em engenharia (30,2%), ciências exatas (32,4%) e tecnologia da informação (17,9%), evidenciando segmentação de gênero e desigualdades simbólicas.

Essa segmentação de gênero em áreas do conhecimento é amplamente discutida por autoras como Hirata e Kergoat (2021), Biroli (2018) e Louro (2020), que evidenciam como escolhas formativas são condicionadas por expectativas sociais e hierarquias simbólicas de gênero.

2.1 Gênero e Educação Profissional

A escola é um espaço estratégico, não único, de disputa simbólica e política, onde os sujeitos entram em contato com os valores sociais, padrões de comportamento e modelos de identidade legitimados. É por meio da experiência escolar que também se estabelecem consensos sobre o que é considerado normal, desejável ou aceitável, sendo esse processo um dos mecanismos centrais da manutenção da hegemonia, além do papel familiar e da sociedade. Como destaca Miskolci (2012), as ordens sociais se perpetuam mais pelo consentimento simbólico do que pela imposição coercitiva, pois os sujeitos tendem a reproduzir os valores dos grupos dominantes.

No contexto educacional, essas construções são particularmente relevantes. A escola não é um espaço neutro: ela reproduz consciente ou inconscientemente discursos hegemônicos sobre masculinidades e feminilidades, normalizando certos

comportamentos e punindo outros. Louro (2021) afirma que os currículos, os livros didáticos e as relações pedagógicas muitas vezes reforçam estereótipos de gênero, o que impacta diretamente nas escolhas profissionais, no rendimento acadêmico e no senso de pertencimento dos estudantes.

A literatura crítica em educação tem evidenciado que parte significativa da juventude contemporânea não se reconhece nas instituições escolares tradicionais, percebidas como distantes de suas realidades socioculturais e pouco abertas à pluralidade de experiências juvenis.

Nesse sentido, o currículo escolar deixa de ser compreendido como estrutura neutra e passa a ser analisado como prática cultural e política que produz significados e regula formas de pertencimento (SILVA, 2016; ARROYO, 2014). Para Dayrell (2007), a escola frequentemente ignora as culturas juvenis e suas múltiplas identidades, o que contribui para processos de desengajamento e evasão.

Assim, torna-se importante repensar o Ensino Médio e a Educação Profissional e Tecnológica a partir de propostas curriculares inclusivas, capazes de reconhecer a diversidade cultural, sexual e de gênero dos sujeitos, rompendo com epistemologias hegemônicas e favorecendo experiências educacionais mais significativas e democráticas (LOURO, 2014; RIBEIRO; SPÍNDOLA, 2021).

No âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, a associação histórica de determinados cursos às identidades de gênero específicas constitui uma barreira simbólica que restringe o acesso, a permanência e o reconhecimento de estudantes em áreas consideradas “masculinas” ou “femininas”.

Como apontam Barreto (2014) e Hirata e Kergoat (2021), a divisão sexual do trabalho influencia diretamente as escolhas formativas e profissionais, sendo reforçada por práticas institucionais e representações sociais presentes no ambiente escolar. As identidades de gênero são construídas em interação com os espaços sociais entre eles a escola e podem ser ressignificadas quando há reconhecimento institucional das diferenças e valorização da diversidade (BUTLER, 2020; SCOTT, 2018).

Nesse contexto, a formação docente segundo a perspectiva de gênero, aliada à produção de materiais didáticos representativos e à revisão de práticas pedagógicas, configura-se

como uma possível estratégia para a construção de ambientes educacionais mais equitativos e inclusivos (LOURO, 2021; AMORIM; MACÊDO, 2022).

3. Capítulo 3: Interseccionalidade: origens, conceitos e contribuições teóricas

O conceito de interseccionalidade emerge no campo dos estudos feministas, especialmente a partir das críticas formuladas por mulheres negras e feministas do Sul Global às abordagens universalizantes do feminismo hegemônico. Embora o termo tenha sido cunhado por Kimberlé Crenshaw no final da década de 1980, suas bases teóricas e políticas são anteriores e encontram-se ancoradas nas lutas e produções intelectuais de mulheres negras, indígenas e racializadas, que historicamente denunciaram a insuficiência de análises centradas em apenas um eixo de opressão.

Kimberlé Crenshaw (1989; 2002) introduz o conceito de interseccionalidade ao analisar como os sistemas de opressão como racismo, sexismo e classismo operam de forma entrelaçada, produzindo formas específicas de exclusão que não podem ser compreendidas a partir de categorias isoladas. Para a autora, a interseccionalidade revela como mulheres negras, por exemplo, experienciam discriminações que não são plenamente explicadas nem pelas análises de gênero centradas nas experiências de mulheres brancas, nem pelas análises raciais centradas nas experiências de homens negros.

Patricia Hill Collins (2019) amplia essa formulação ao propor a noção de “matriz de dominação”, destacando que os sistemas de opressão são estruturais, interdependentes e sustentados por relações de poder que se manifestam tanto no plano institucional quanto no cotidiano. Para a autora, a interseccionalidade não é apenas uma ferramenta analítica, mas também um projeto crítico comprometido com a justiça social, ao evidenciar como saberes subalternizados são sistematicamente deslegitimados.

No contexto latino-americano, autoras como Lélia Gonzalez e Sueli Carneiro desempenham papel central na construção de uma perspectiva interseccional situada. Lélia Gonzalez (1984; 1988) já denunciava a articulação entre racismo, sexismo e colonialismo ao analisar a condição das mulheres negras no Brasil, evidenciando como a herança colonial estrutura desigualdades profundas que aparecem no mercado de trabalho, a educação e a produção de saberes. Sua crítica à “amefricanidade” antecipa debates contemporâneos sobre a necessidade de descolonizar as categorias analíticas utilizadas nas Ciências Sociais.

Sueli Carneiro (2011) contribui de forma decisiva ao problematizar o mito da democracia racial e ao evidenciar como o racismo estrutura as oportunidades educacionais e profissionais no Brasil. Para a autora, pensar gênero sem considerar raça implica invisibilizar as experiências de mulheres negras, cujas trajetórias são marcadas por múltiplas formas de exclusão. Essa perspectiva é particularmente relevante para a Educação Profissional, na qual a distribuição de estudantes em determinados cursos reflete não apenas desigualdades de classe, mas também hierarquias raciais e de gênero historicamente naturalizadas.

Karla Akotirene (2019) reforça essa crítica ao alertar para os usos esvaziados e despolitizados da interseccionalidade. Segundo a autora, a interseccionalidade não deve ser compreendida como mera soma de opressões, mas como uma ferramenta teórica e política que evidencia a inseparabilidade entre racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado. Ao situar a interseccionalidade como um projeto político do feminismo negro, Akotirene reafirma seu potencial crítico para a análise das instituições educacionais e das políticas públicas.

Avtar Brah (2006) contribui para o debate ao introduzir o conceito de “diferença” como categoria relacional, destacando que as desigualdades são produzidas em contextos específicos, indicados por histórias, geografias e relações de poder. Para a autora, a interseccionalidade permite compreender como identidades são construídas e negociadas em espaços institucionais, como a escola, que simultaneamente produzem pertencimentos e exclusões.

A perspectiva pós-colonial, representada por Gayatri Chakravorty Spivak (2010), acrescenta uma dimensão fundamental ao debate ao questionar quem pode falar e quais vozes são legitimadas nos processos de produção do conhecimento. Sua reflexão sobre a subalternidade dialoga diretamente com a Educação Profissional, ao problematizar como determinados sujeitos especialmente mulheres racializadas e pertencentes às classes populares têm suas experiências silenciadas ou traduzidas a partir de referenciais hegemônicos.

Nesse sentido, a interseccionalidade oferece contribuições significativas para a análise da Educação Profissional e Tecnológica, ao possibilitar a compreensão de como as desigualdades educacionais são produzidas na intersecção entre gênero, raça, classe e outras dimensões sociais. Ao adotar essa perspectiva, torna-se possível problematizar a naturalização de certos cursos como “masculinos” ou “femininos”, a sub-representação

de determinados grupos em áreas tecnológicas e as barreiras simbólicas que limitam o acesso e a permanência de sujeitos historicamente marginalizados.

Assim, a interseccionalidade não apenas amplia o olhar analítico sobre a Educação Profissional, mas também oferece subsídios teóricos para a construção de práticas pedagógicas, políticas institucionais e produtos educacionais comprometidos com a equidade, a diversidade e a justiça social.

3.1 Interseccionalidade e Educação Profissional

A compreensão das desigualdades presentes na Educação Profissional e Tecnológica implica na adoção de abordagens teóricas capazes de ultrapassar análises unidimensionais, que consideram isoladamente categorias como gênero, classe ou raça. Nesse sentido, a perspectiva da interseccionalidade constitui um aporte fundamental para a análise crítica das dinâmicas educacionais, uma vez que permite compreender como diferentes marcadores sociais da diferença se articulam de forma simultânea e estruturante, produzindo experiências sociais desiguais e hierarquizadas.

Na Educação Profissional, marcada historicamente pela vinculação ao mundo do trabalho e pela formação de sujeitos destinados a ocupar posições específicas na divisão social do trabalho, as desigualdades não se manifestam apenas no acesso aos cursos, mas também na permanência, nas expectativas institucionais e nas trajetórias profissionais posteriormente construídas. Assim, compreender essas dinâmicas requer uma abordagem que considere a imbricação entre gênero, raça, classe, sexualidade e outros marcadores sociais. Essa perspectiva reconhece que tais dimensões não atuam de forma isolada, mas de maneira interdependente e relacional.

De acordo com Kimberlé Crenshaw (2002), as desigualdades sociais devem ser analisadas de forma interseccional, pois diferentes sistemas de opressão se articulam e produzem experiências específicas de discriminação e exclusão.

Ao apropriar-se do conceito de interseccionalidade para o campo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), evidencia-se que as barreiras enfrentadas por estudantes não se restringem a um único marcador social, mas resultam da sobreposição de múltiplas opressões. Por exemplo, mulheres negras, pessoas trans e jovens de baixa renda experimentam desafios específicos, que são agravados pela ausência de políticas

institucionais sensíveis à diversidade. Isso impacta diretamente nas taxas de evasão, no acesso a bolsas e auxílios, bem como no aproveitamento acadêmico e nas oportunidades de inserção no mercado de trabalho.

Além disso, o reconhecimento das desigualdades interseccionais exige que as instituições de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) repensem suas práticas pedagógicas, currículos e estratégias de acolhimento. Essa perspectiva parte do entendimento de que diferentes marcadores sociais, como gênero, raça e classe, se articulam na produção das desigualdades educacionais e sociais, demandando respostas institucionais mais sensíveis à diversidade (CRENSHAW, 2002). Nesse sentido, a promoção da equidade passa pela valorização de diferentes trajetórias e saberes, rompendo com a lógica homogeneizadora que historicamente contribuiu para a exclusão de grupos subalternizados no campo educacional, conforme discutem Nilma Lino Gomes (2017) e Guacira Lopes Louro (2014).

Nesse contexto, políticas institucionais como ações afirmativas, programas de permanência estudantil e processos de formação continuada de docentes voltados para a diversidade tornam-se estratégias fundamentais para a construção de ambientes educacionais mais inclusivos e para o reconhecimento das múltiplas realidades e experiências dos estudantes.

Outro aspecto relevante refere-se à produção de estigmas e à naturalização de lugares sociais para determinados grupos, o que se reflete na segmentação de cursos e profissões. Estudantes de determinados marcadores sociais, como mulheres, pessoas negras ou LGBTQIA+, frequentemente encontram resistência ao ingressar em áreas tradicionalmente masculinas ou elitizadas, como engenharias e tecnologia da informação. O enfrentamento dessas barreiras demanda, portanto, políticas institucionais que promovam representatividade, desconstruam estereótipos e ampliem o debate sobre cidadania e direitos humanos no espaço escolar.

Por fim, a incorporação do olhar interseccional permite identificar e combater práticas discriminatórias nem sempre explícitas, mas presentes nas rotinas institucionais, nas relações interpessoais e nos processos avaliativos. O fortalecimento de redes de apoio, a escuta ativa de estudantes e a participação nos espaços de decisão são estratégias fundamentais para transformar a EPT em um espaço de emancipação e justiça social, capaz de contribuir para a construção de uma sociedade mais plural e igualitária.

4. Capítulo 4: Gestão da Educação Profissional e Gênero

A gestão da Educação Profissional e Tecnológica não pode ser compreendida apenas sob a perspectiva administrativa ou organizacional. Ela se constitui como prática política, formativa e institucional que incide diretamente sobre a organização do trabalho pedagógico, sobre a cultura institucional e sobre os processos de desenvolvimento e gestão de pessoas.

Historicamente, a EPT foi estruturada a partir de uma lógica produtivista e tecnicista, vinculada às demandas do mercado de trabalho e à divisão social do trabalho. Como destacam Santos, Santos e Nery (2020), a própria constituição da educação profissional no Brasil esteve marcada por processos de exclusão e segmentação, inclusive no que se refere à participação feminina. Tal estrutura histórica produziu uma cultura institucional na qual determinados cursos, áreas e funções foram socialmente associados ao masculino, enquanto outros permaneceram vinculados a atributos culturalmente definidos como femininos.

Nesse contexto, a gestão assume papel central na reprodução ou no monitoramento dessas desigualdades. A Resolução CNE/CEB nº 6/2012 estabelece o reconhecimento das identidades de gênero como princípio orientador da Educação Profissional Técnica, o que implica responsabilidade direta das equipes gestoras na incorporação dessa diretriz aos Projetos Político-Pedagógicos, às políticas institucionais e às práticas administrativas (SANTOS; SANTOS; NERY, 2020).

Entretanto, a existência de diretrizes normativas não assegura transformação institucional. A gestão da Educação Profissional Tecnológica (EPT), especialmente quando vinculada ao desenvolvimento e à gestão de pessoas, precisa considerar que as relações de gênero passam por: processos de contratação, distribuição de funções, ocupação de cargos de liderança, participação em espaços decisórios, acesso à formação continuada e reconhecimento profissional.

Mendes e Ribeiro (2023), ao analisarem a presença feminina na gestão do Instituto Federal Goiano Campus Urutaí, evidenciam que a ocupação de cargos de liderança por mulheres foi historicamente limitada, sendo marcada por processos de invisibilização e resistência. A análise histórica demonstra que a gestão institucional não é neutra; ela é

atravessada por concepções sociais de autoridade, liderança e competência, frequentemente associadas ao masculino.

Assim, pensar a gestão da Educação Profissional sob a perspectiva de gênero implica reconhecer que:

1. A divisão sexual do trabalho também se manifesta no interior das instituições educacionais.
2. A cultura organizacional pode reforçar estereótipos de liderança.
3. A ausência de políticas institucionais explícitas tende a manter desigualdades históricas.

A literatura recente tem evidenciado que as organizações educacionais reproduzem padrões de governança marcados por vieses de gênero. Biroli (2020) argumenta que as desigualdades institucionais não operam apenas por exclusão formal, mas por mecanismos sutis de validação de perfis considerados “adequados” à liderança, frequentemente alinhados a modelos masculinizados de autoridade. Complementando essa análise, Acker (2020) destaca que as organizações são intrinsecamente “generificadas”, isto é, estruturadas por pressupostos de gênero que moldam critérios de mérito, produtividade e reconhecimento.

No contexto brasileiro, estudos recentes têm apontado que a ausência de políticas institucionais explícitas voltadas à equidade contribui para a naturalização das desigualdades. Segundo Ribeiro e Spíndola (2021), quando a gestão educacional adota uma postura de neutralidade frente às desigualdades de gênero, acaba por reforçar assimetrias históricas, pois ignora as condições estruturais que impactam o acesso, a permanência e a progressão de determinados grupos.

Sob uma perspectiva interseccional, Akotirene (2019), com forte circulação e reedições recentes alerta que políticas universalistas tendem a invisibilizar as experiências de mulheres negras, pessoas trans e sujeitos pertencentes às classes populares, reproduzindo desigualdades sob o discurso da igualdade formal. Mais recentemente, Collins (2022) reafirma que as instituições contemporâneas continuam operando a partir de matrizes de dominação que articulam gênero, raça e classe, exigindo abordagens institucionais intencionalmente transformadoras.

No campo específico da gestão educacional, Ball (2021) chama atenção para o impacto das lógicas gerencialistas e performativas na educação, argumentando que modelos de gestão baseados exclusivamente em produtividade e indicadores tendem a desconsiderar desigualdades estruturais, aprofundando assimetrias. Quando tais modelos não incorporam a perspectiva de gênero, reforçam critérios que privilegiam trajetórias lineares e disponibilidade integral, desconsiderando as múltiplas jornadas vivenciadas majoritariamente por mulheres.

Assim, incorporar a perspectiva de gênero na gestão da Educação Profissional não significa apenas ampliar a representatividade numérica, mas revisar práticas organizacionais, critérios de avaliação, processos decisórios e políticas internas. Conforme Fraser (2022), justiça social nas instituições demanda não apenas redistribuição de oportunidades, mas também reconhecimento e transformação das estruturas que produzem subordinação.

Dessa forma, a gestão educacional comprometida com a equidade de gênero precisa assumir caráter propositivo e estruturante, institucionalizando políticas explícitas, mecanismos de monitoramento e formação continuada que enfrentem desigualdades históricas, especialmente na Educação Profissional e Tecnológica, marcada por forte herança da divisão sexual do trabalho.

No âmbito do projeto Desenvolvimento e Gestão de Pessoas, essa discussão torna-se ainda mais central. A gestão de pessoas na EPT envolve planejamento de carreira, avaliação de desempenho, formação continuada e políticas de valorização profissional. Se tais processos não incorporam a perspectiva de gênero, correm o risco de reproduzir desigualdades estruturais sob a aparência de neutralidade técnica.

Além disso, a gestão escolar é responsável por criar condições institucionais para que debates sobre gênero e diversidade sejam sistemáticos, e não pontuais. Essa institucionalização demanda que a equidade deixe de ser tratada como ação episódica ou comemorativa e passe a integrar a estrutura organizacional da Educação Profissional e Tecnológica.

Conforme argumenta Ball (2021), políticas educacionais só produzem efeitos transformadores quando incorporadas à cultura organizacional e aos processos formais de planejamento e avaliação. Nesse sentido, a gestão precisa assumir caráter estruturante, inserindo a temática de gênero nos planejamentos pedagógicos, nos projetos político-

pedagógicos e nas diretrizes institucionais, garantindo continuidade e coerência nas ações.

A inclusão do tema nos planejamentos pedagógicos não deve restringir-se à transversalidade genérica, mas envolver objetivos claros, estratégias metodológicas e indicadores de acompanhamento. Fraser (2022) sustenta que a justiça institucional exige tanto redistribuição de oportunidades quanto reconhecimento das diferenças, o que implica traduzir o compromisso com a equidade em práticas concretas e mensuráveis.

A oferta de formação continuada aos docentes constitui outro eixo fundamental. Estudos recentes indicam que a ausência de formação específica dificulta a identificação de práticas discriminatórias naturalizadas no cotidiano escolar (AMORIM; MACÊDO, 2022). Além disso, segundo hooks (2020), práticas pedagógicas críticas exigem consciência reflexiva sobre relações de poder, o que demanda investimento institucional permanente em processos formativos.

A criação de canais institucionais de escuta seguros, confidenciais e legitimados pela gestão é igualmente estratégica. Collins (2022) destaca que instituições que não reconhecem formalmente experiências de discriminação tendem a perpetuar silenciamentos estruturais. Canais de escuta institucionalizados rompem com a lógica da informalidade e sinalizam compromisso organizacional com a proteção e o reconhecimento das diferenças.

O monitoramento de indicadores de equidade representa dimensão central da gestão baseada em evidências. Acker (2020) argumenta que organizações generificadas tendem a reproduzir desigualdades invisíveis se não houver mecanismos sistemáticos de coleta e análise de dados desagregados por gênero, raça e outras variáveis sociais. Assim, acompanhar distribuição de matrículas, evasão, ocupação de cargos e relatos de discriminação torna-se condição para intervenções qualificadas.

Por fim, a avaliação das práticas institucionais deve ultrapassar métricas exclusivamente quantitativas. Avaliar práticas sob a perspectiva de gênero implica examinar cultura organizacional, relações de poder e critérios de reconhecimento, integrando dimensão qualitativa à gestão.

Desse modo, a gestão escolar comprometida com a equidade de gênero precisa atuar de forma articulada e sistêmica, transformando princípios normativos em políticas

institucionais estruturadas, monitoradas e avaliadas continuamente. Na Educação Profissional e Tecnológica, historicamente atravessada pela divisão sexual do trabalho, essa postura torna-se ainda mais necessária para romper com padrões naturalizados e promover justiça institucional.

Portanto, a gestão da Educação Profissional não pode limitar-se apenas à eficiência administrativa ou ao cumprimento de metas quantitativas. É necessário que incorpore também uma dimensão ética e política voltada à promoção da equidade, reconhecendo que o desenvolvimento institucional está diretamente relacionado à construção de ambientes educacionais mais inclusivos e igualitários. De acordo com Nancy Fraser (2022), instituições comprometidas com a justiça social devem articular duas dimensões fundamentais: a redistribuição, relacionada à redução das desigualdades socioeconômicas, e o reconhecimento, voltado à valorização das identidades, diferenças culturais e experiências sociais.

Para a autora, essas dimensões são indissociáveis no enfrentamento das desigualdades estruturais, exigindo que políticas e práticas institucionais promovam simultaneamente melhores condições materiais e o respeito à diversidade, contribuindo para processos educacionais mais democráticos e inclusivos. No campo educacional, Ball (2021) argumenta que a gestão não é neutra, mas atravessada por disputas de valores e projetos societários, o que exige posicionamento ético explícito diante das desigualdades. Assim, promover equidade de gênero na Educação Profissional implica compreender a gestão como prática política orientada à construção de culturas organizacionais democráticas e inclusivas.

Ao situar a dissertação na linha Gestão e Avaliação e no projeto Desenvolvimento e Gestão de Pessoas, torna-se imprescindível compreender que as questões de gênero não são um tema periférico, mas estruturante. A gestão institucional tem poder decisório sobre recursos, normativas internas, cultura organizacional e políticas formativas. Ignorar essa dimensão compromete a coerência entre o referencial teórico adotado e a proposta investigativa apresentada.

Para fortalecer teoricamente os estudos da Gestão da Educação Profissional e as Questões de Gênero e assegurar plena coerência com a linha de pesquisa, é possível dialogar com a obra “Os Dilemas da Gestão Escolar”, de Nigel Brooke e Wagner Silveira Rezende, publicada em 2020, especialmente os capítulos 1, 2 e 4.

No primeiro capítulo, os autores discutem a natureza complexa da gestão escolar contemporânea, evidenciando que o gestor não é apenas executor de normas administrativas, mas sujeito que articula dimensões pedagógicas, organizacionais e políticas da instituição. A gestão é apresentada como espaço de mediação entre políticas públicas, cultura escolar e prática cotidiana. Essa compreensão desloca a ideia de neutralidade técnica e reforça que toda decisão gestora carrega valores, prioridades e concepções de educação. Ao transpor essa reflexão para o campo da Educação Profissional e Tecnológica, torna-se evidente que a gestão institucional participa ativamente da construção das hierarquias simbólicas e materiais que estruturam a escola, inclusive aquelas relacionadas às relações de gênero.

Ao conceber que a gestão é responsável por organizar o trabalho pedagógico, distribuir funções, legitimar lideranças e estruturar processos avaliativos, tem-se que também atuar na consolidação ou no enfrentamento de desigualdades. A cultura organizacional, como ressaltam Brooke e Rezende (2020), não é espontânea; ela é produzida por decisões reiteradas, por critérios de valorização profissional e por formas específicas de liderança. Nesse sentido, a ausência de uma política explícita de equidade de gênero não configura neutralidade, mas pode representar a manutenção de padrões históricos de exclusão ou sub-representação feminina em determinadas áreas e cargos.

No segundo capítulo, ao problematizarem as tensões entre autonomia e responsabilização, os autores evidenciam que os sistemas educacionais contemporâneos têm sido fortemente influenciados por políticas de avaliação e controle de resultados. Ball (2021) analisa que a consolidação de modelos de governança baseados em performatividade e accountability redefine o trabalho educativo, deslocando o foco da formação integral para metas mensuráveis e indicadores de desempenho.

De modo convergente, Verger, Fontdevila e Parcerisa (2020) demonstram que as reformas educacionais orientadas por resultados tendem a intensificar mecanismos de controle, produzindo novas formas de regulação sobre gestoras e docentes. Nesse cenário, a autonomia escolar passa a ser tensionada por exigências externas de produtividade e eficiência, reconfigurando o sentido da gestão educacional.

A gestão passa a ser pressionada por metas, indicadores de desempenho e métricas quantitativas que orientam a tomada de decisão. Essa lógica, quando aplicada à Educação

Profissional e Tecnológica, pode reforçar uma perspectiva produtivista que privilegia resultados mensuráveis e desconsidera dimensões estruturais das desigualdades.

Ao incorporar a discussão de gênero, percebe-se que muitas assimetrias não são capturadas por indicadores tradicionais de eficiência. Conforme argumenta Fraser (2022), métricas orientadas exclusivamente à produtividade tendem a privilegiar dimensões distributivas quantificáveis, negligenciando aspectos relacionados ao reconhecimento e às hierarquias simbólicas. No campo educacional, Ball (2021) ressalta que a lógica da performatividade reduz a complexidade das instituições a resultados mensuráveis, invisibilizando desigualdades estruturais que atravessam cultura organizacional, relações de poder e experiências cotidianas. Assim, a análise sob a perspectiva de gênero evidencia limites dos modelos avaliativos convencionais e reforça a necessidade de indicadores sensíveis às dinâmicas de exclusão e subordinação.

A concentração de mulheres em determinadas áreas formativas, a baixa presença feminina em cargos de direção, a desigual distribuição de funções administrativas ou pedagógicas e a sobrecarga de responsabilidades invisibilizadas são fenômenos que não aparecem necessariamente nas avaliações de desempenho institucional. Assim, uma gestão comprometida com avaliação precisa ampliar seu escopo analítico, incorporando a equidade como dimensão constitutiva da qualidade educacional.

No quarto capítulo, ao abordarem liderança e tomada de decisão, Brooke e Rezende (2020) destacam que o exercício da liderança escolar influencia diretamente o clima institucional e o desenvolvimento profissional das equipes. A liderança não é apenas operacional; ela estrutura relações de poder, define prioridades formativas e estabelece critérios de reconhecimento. Essa reflexão dialoga diretamente com o projeto Desenvolvimento e Gestão de Pessoas, pois evidencia que a gestão deve criar condições para o crescimento profissional equitativo e para a valorização plural das trajetórias institucionais.

Sob a perspectiva crítica de gênero, a Educação Profissional revela que a gestão desempenha papel central na produção e na regulação das oportunidades de ascensão e participação, atuando tanto na reprodução quanto no enfrentamento das desigualdades institucionais. As decisões relativas à formação continuada, à ocupação de cargos de coordenação, à composição de comissões e à distribuição de responsabilidades são atravessadas por concepções implícitas sobre competência, autoridade e liderança,

frequentemente associadas a atributos socialmente masculinizados. Conforme argumenta Acker (2020), as organizações são estruturadas por pressupostos de gênero que moldam critérios aparentemente neutros de mérito e profissionalismo, reproduzindo hierarquias simbólicas no interior das instituições.

De modo convergente, Biroli (2020) destaca que os espaços de poder tendem a operar com padrões normativos que naturalizam determinadas formas de autoridade como universais, quando, na realidade, refletem trajetórias e experiências historicamente masculinas. Assim, decisões administrativas que se apresentam como técnicas ou objetivas podem, de forma não explícita, reiterar desigualdades estruturais. Assim, a gestão institucional pode tanto reproduzir estereótipos quanto promover rupturas significativas na cultura organizacional.

Articular as contribuições de Brooke e Rezende (2020) com a temática de gênero permite compreender que a gestão da Educação Profissional não pode restringir-se à dimensão técnico-administrativa. Ela deve assumir caráter formativo, ético e político. No interior da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), historicamente vinculada às demandas do mundo produtivo e estruturada sob a lógica da divisão sexual do trabalho, a gestão assume responsabilidade ainda maior na promoção de ambientes inclusivos e na revisão de práticas que naturalizam desigualdades. Isso porque a própria organização dos cursos, das áreas técnicas e das trajetórias formativas foi, ao longo do tempo, influenciada por expectativas sociais que associam determinadas ocupações ao masculino e outras ao feminino.

Nesse contexto, cabe à gestão não apenas administrar recursos e resultados, mas problematizar critérios de reconhecimento, distribuição de oportunidades e ocupação de espaços de poder, de modo a enfrentar assimetrias que tendem a se reproduzir institucionalmente. Assim ao situar a dissertação na linha Gestão e Avaliação e no projeto Desenvolvimento e Gestão de Pessoas, torna-se teoricamente indispensável reconhecer que a equidade de gênero constitui dimensão estruturante da gestão institucional. Não se trata de tema periférico ou exclusivamente pedagógico, mas de elemento que atravessa processos decisórios, políticas de desenvolvimento profissional, cultura organizacional e mecanismos avaliativos. Ignorar essa dimensão comprometeria a coerência interna da pesquisa e reduziria o alcance transformador da proposta investigativa.

5. Capítulo 5: Procedimentos Metodológicos

A definição dos procedimentos metodológicos representa um passo fundamental para assegurar o rigor científico e a legitimidade dos resultados apresentados. Segundo Barreto e Lima (2021), a escolha criteriosa dos métodos e técnicas de pesquisa deve considerar não apenas os objetivos do estudo, mas também a complexidade dos fenômenos investigados e o contexto em que estes estão inseridos. Assim, a clareza metodológica possibilita ao pesquisador delimitar o percurso investigativo, propiciando transparência e confiabilidade à produção acadêmica.

Nos últimos anos, a literatura tem enfatizado a necessidade de alinhar os procedimentos metodológicos às demandas dos campos de investigação contemporâneos. Conforme argumentam Pereira et al. (2020), a pluralidade de abordagens – qualitativas, quantitativas ou mistas – reflete a multiplicidade de olhares necessários para compreender fenômenos sociais complexos. Além disso, o planejamento meticuloso dos procedimentos, desde a coleta até a análise dos dados, é apontado por Silva e Costa (2023) como um dos fatores determinantes para que o estudo contribua de maneira significativa para o avanço do conhecimento científico.

Esta seção de procedimentos metodológicos explicita as etapas, instrumentos e critérios adotados para a investigação, bem como justificar as escolhas realizadas pela pesquisadora. Dantas e Rocha (2022) ressaltam que a coerência entre o referencial teórico, os objetivos e a metodologia fortalecem o diálogo entre teoria e prática, ampliando o potencial transformador da pesquisa. Dessa forma, ao descrever detalhadamente os procedimentos metodológicos, a dissertação evidencia seu compromisso com a ética, a validade e a relevância acadêmica dos resultados obtidos.

5.1 Método

O estudo adota uma escolha metodológica conjugada, de caráter descritivo e exploratório, com o objetivo de compreender e analisar os desafios e as perspectivas relacionados às questões de gênero no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Tal escolha metodológica justifica-se pela complexidade do tema, que envolve aspectos históricos, sociais, culturais e institucionais, demandando uma análise ampla e aprofundada.

A pesquisa descritiva tem como finalidade central caracterizar, detalhar e interpretar os fenômenos relacionados às questões de gênero na EPT, proporcionando uma visão

sistemática do objeto investigado. Como apontado por Gil (2008), esse tipo de pesquisa é essencial para descrever as características de populações ou fenômenos específicos e estabelecer relações entre vários fatores previamente identificadas. No caso da presente pesquisa, foram identificadas as práticas, percepções e vivências de estudantes, docentes e gestoras em relação às questões de gênero no âmbito das instituições de EPT. A análise descritiva permitiu não apenas organizar os dados coletados, mas também apresentar padrões e tendências que possam subsidiar propostas de intervenção.

Quanto à vertente exploratória, esta visa investigar aspectos ainda pouco abordados ou insuficientemente discutidos na literatura, possibilitando a construção de novas interpretações e perspectivas analíticas. Segundo Vergara (2010), as pesquisas exploratórias são especialmente úteis em áreas nas quais há lacunas de conhecimento ou onde os fenômenos demandam um olhar inovador e contextualizado. A vertente exploratória desta pesquisa está diretamente alinhada aos objetivos específicos do estudo, pois busca iluminar aspectos ainda pouco debatidos sobre as relações de gênero na Educação Profissional e Tecnológica.

Além disso, Gil (2008) destaca que a pesquisa exploratória permite maior aproximação com o problema investigado, favorecendo a ampliação da compreensão do fenômeno e a formulação de hipóteses ou categorias analíticas iniciais. Nesse sentido, pesquisas exploratórias são indicadas quando o tema apresenta lacunas teóricas ou contextos novos de aplicação, contribuindo para a construção de referenciais mais consistentes e para o aprofundamento de investigações futuras (VERGARA, 2010; GIL, 2008).

Ao investigar experiências influenciadas por processos de inclusão e exclusão de gênero, pretende-se compreender como essas dinâmicas se manifestam na prática pedagógica e na gestão educacional, propondo caminhos para a possibilidade da promoção da equidade nas instituições de EPT.

Do ponto de vista metodológico, a delimitação dos tópicos permite estabelecer uma relação consistente entre problema de pesquisa, objetivos, referencial teórico, procedimentos metodológicos e análise dos dados, evitando dispersões conceituais ou abordagens excessivamente generalistas (CRESWELL, 2014; GIL, 2008). Essa articulação é especialmente relevante em pesquisas qualitativas, nas quais a interpretação dos fenômenos sociais implica em sistematicidade e transparência analítica (MINAYO, 2017; TRIVIÑOS, 2006).

A fundamentação teórica do estudo ancorou-se em autores do campo dos estudos de gênero e suas intersecções com educação e trabalho. Louro (2013) contribui para o entendimento das construções sociais de gênero e suas implicações no espaço educacional, enquanto Scott (2012) oferece uma análise crítica sobre as categorias de gênero como ferramentas de investigação histórica e cultural. Kergoat (2010), por sua vez, aborda o conceito de consubstancialidade, essencial para compreender como gênero, classe e raça operam simultaneamente na produção de desigualdades.

Autoras contemporâneas como Flávia Biroli (2018) e Carvalho e Strohaecker (2020) ampliam esse debate ao evidenciar a centralidade da perspectiva de gênero na formulação de políticas educacionais e na organização dos currículos na Educação Profissional e Tecnológica. Ao problematizarem a divisão sexual do trabalho e os desafios estruturais para o enfrentamento das desigualdades no contexto brasileiro, essas contribuições oferecem subsídios teóricos e empíricos relevantes para uma análise crítica e contextualizada do fenômeno investigado.

No campo da gestão educacional, estudos de Nigel Brooke e Wagner Rezende também contribuem para essa discussão ao destacar que a gestão das instituições de ensino não se limita a aspectos administrativos, devendo considerar dimensões sociais, culturais e políticas que atravessam o cotidiano escolar. Nessa perspectiva, incorporar a temática de gênero nas práticas de gestão e nas políticas institucionais torna-se fundamental para promover ambientes educacionais mais equitativos, capazes de enfrentar desigualdades historicamente construídas e ampliar as oportunidades de formação e participação para diferentes grupos sociais.

A abordagem qualitativa é essencial para explorar os significados, percepções e experiências dos participantes em profundidade. Métodos qualitativos são indispensáveis para compreender fenômenos sociais complexos, especialmente em contextos em que as interações humanas desempenham um papel central. No presente estudo, foi adotada a análise reflexiva para interpretar as narrativas e respostas abertas fornecidas pelos participantes, considerando os contextos culturais, sociais e institucionais que moldam suas experiências. Como aponta Finlay (2010), a reflexividade permite ao pesquisador examinar criticamente suas próprias posições, pressupostos e influências no processo investigativo, o que possibilita identificar padrões, contradições e nuances, contribuindo para a elaboração de interpretações críticas e fundamentadas.

Para a análise dos dados qualitativos, foi utilizada a análise de conteúdo, conforme sistematizada por Bardin (2016). Essa técnica é amplamente reconhecida por sua flexibilidade e profundidade, permitindo tanto uma categorização sistemática das informações quanto uma interpretação crítica de seus significados. Segundo Bardin (2016), a análise de conteúdo é especialmente útil para explorar textos e discursos, identificando temas recorrentes, contradições e lacunas, assumindo com premissa os aspectos inferenciais, decorrentes da apropriação do objeto de estudo, pela autora. No presente estudo, essa abordagem foi aplicada às respostas das questões abertas dos questionários, bem como aos dados dos questionários semiestruturados, buscando compreender as percepções e experiências dos participantes em relação às questões de gênero na EPT.

Ao adotar essa sistemática de avaliação, o estudo não apenas busca compreender as dimensões subjetivas e objetivas dos desafios de gênero na EPT, mas também propõe interpretações que possam subsidiar a formulação de políticas educacionais mais inclusivas e equitativas.

Portanto, o estudo contemplou, quanto aos questionários, a análise de conteúdo (BARDIN, 2016) e a análise reflexiva (FINLAY, 2010). No que se refere aos questionários, as questões fechadas foram analisadas à luz da estatística descritiva, entendida como conjunto de técnicas voltadas à organização, sistematização e síntese dos dados quantitativos, por meio de frequências, médias e medidas de dispersão (BUSSAB; MORETTIN, 2017). Já as questões abertas foram examinadas por meio da análise de conteúdo. Nesse sentido, o estudo caracteriza-se pela adoção de abordagem híbrida, articulando procedimentos qualitativos e quantitativos.

5.2 Técnicas e Sistemática de Avaliação

Para investigar os desafios e perspectivas relacionados às questões de gênero na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), este estudo utilizou duas técnicas combinadas de coleta e análise de dados: questionários e pesquisa bibliográfica. No intuito de captar a essência dos fatores associados a questão de gênero, adotou-se a conjugação metodológica que de acordo Vergara (2010) permite captar a complexidade do objeto investigado, ampliando a confiabilidade dos resultados e a profundidade da análise. Essa combinação também é indicada em estudos exploratórios que visam analisar fenômenos sociais em contextos institucionais.

Os questionários constituem uma das principais ferramentas para investigar em profundidade as percepções, experiências e narrativas dos sujeitos. Conforme Minayo (2017), essa técnica possibilita captar os significados atribuídos pelos entrevistados ao fenômeno em questão, fornecendo uma perspectiva qualitativa rica e contextualizada. Neste estudo, os questionários foram realizados com gestoras, docentes e estudantes de instituições de EPT, selecionados com base em critérios de diversidade geográfica, de gênero e de experiências no contexto educacional.

A escolha pela conjugação metodológica reflete a natureza interdisciplinar e complexa da temática de gênero na Educação Profissional e Tecnológica. Nesse estudo, a metodologia foi realizada a partir da combinação de diferentes estratégias de coleta e análise de dados, envolvendo a revisão bibliográfica e a aplicação de questionários com estudantes, discentes e gestoras. A revisão bibliográfica possibilitou a construção do referencial teórico sobre gênero, educação profissional e desigualdades estruturais. Já os questionários possibilitaram a coleta de percepções, experiências e interpretações dos sujeitos participantes da pesquisa, ampliando a compreensão sobre como essas questões se manifestam no cotidiano educacional.

A conjugação metodológica ocorreu, portanto, por meio do cruzamento entre os dados empíricos obtidos nas respostas dos participantes e os referenciais teóricos mobilizados na pesquisa. Esse procedimento permitiu confrontar diferentes fontes de informação, buscando identificar convergências, divergências e complementaridades entre os dados, o que contribuiu para ampliar a consistência analítica e a confiabilidade dos resultados. Segundo Antônio Carlos Triviños (2006), a utilização de instrumentos como questionários em pesquisas qualitativas possibilita captar não apenas aspectos objetivos, mas também dimensões subjetivas e simbólicas presentes nas falas dos participantes, fundamentais para a interpretação de fenômenos educacionais em sua complexidade.

Segundo George Gaskell (2010), a utilização de técnicas mistas em pesquisas sociais permite integrar abordagens quantitativas e qualitativas, ampliando a compreensão dos fenômenos investigados. Enquanto os métodos quantitativos possibilitam identificar padrões, frequências e tendências gerais a partir de dados mensuráveis, as abordagens qualitativas contribuem para aprofundar a interpretação das experiências, percepções e significados atribuídos pelos participantes da pesquisa. Nesse sentido, a combinação dessas estratégias metodológicas favorece uma análise mais abrangente e contextualizada da realidade estudada.

No contexto desta pesquisa, os questionários possibilitaram a coleta de informações tanto objetivas quanto interpretativas, permitindo identificar percepções, vivências e posicionamentos dos estudantes, professores e gestoras em relação às questões de gênero na Educação Profissional e Tecnológica. Dessa forma, os dados obtidos não apenas complementam os resultados provenientes das análises quantitativas, mas também contribuem para uma compreensão mais sensível e contextualizada das experiências dos sujeitos, evidenciando dimensões que, muitas vezes, não seriam plenamente captadas apenas por indicadores estatísticos.

Quanto a pesquisa bibliográfica possibilitou o embasamento necessário para que o estudo dialogasse com o estado da arte no campo acadêmico. Conforme esclarece Severino (2017), a revisão bibliográfica não é apenas um levantamento de textos, mas uma etapa crítica e reflexiva que fundamenta teoricamente as análises e interpretações.

Nesse sentido, as obras de Louro (2013), Scott (2012) e Kergoat (2010) são utilizadas como pilares teóricos para compreender as construções de gênero e suas implicações nos espaços educacionais e laborais. Paralelamente, autores como Biroli (2018) e Carvalho e Strohaecker (2020) contribuem com uma visão contemporânea, destacando os desafios atuais relacionados à inclusão de gênero nas políticas públicas e nas práticas educacionais brasileiras.

Essa abordagem integrada reforça o compromisso do estudo em oferecer uma análise abrangente e fundamentada, capaz de possibilitar o entendimento das múltiplas dimensões que envolvem as questões de gênero na EPT. Ao final, espera-se que os resultados contribuam não apenas para ampliar o conhecimento acadêmico sobre o tema, mas também para subsidiar a formulação de práticas institucionais mais equitativas e inclusivas, alinhadas aos desafios contemporâneos da sociedade brasileira.

A escolha dos instrumentos de coleta de dados – questionários com questões abertas e fechadas – reflete o objetivo de obter uma compreensão abrangente e detalhada sobre os desafios e perspectivas relacionados às questões de gênero na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Esses instrumentos foram selecionados por sua capacidade de capturar diferentes dimensões do fenômeno estudado, combinando a padronização dos dados com a exploração de aspectos subjetivos e contextuais.

Os questionários são amplamente utilizados em pesquisas sociais por sua eficácia na obtenção de dados de grandes grupos de participantes de forma sistemática e eficiente

(CRESWELL, 2014). No contexto deste estudo, os questionários foram elaborados para abordar temas como percepção de desigualdades de gênero, avaliação de políticas institucionais e experiências individuais no ambiente educacional. A utilização deste instrumento possibilitou uma coleta de dados abrangente, permitindo mapear tendências e identificar padrões relevantes ao tema investigado.

As questões fechadas foram incluídas para proporcionar uma análise quantitativa dos dados, possibilitando a identificação de padrões e a comparação de respostas entre diferentes grupos de participantes. Segundo Gil (2008), questões fechadas são úteis para garantir uniformidade nas respostas, possibilitando a análise estatística e a interpretação dos resultados. No presente estudo, as questões fechadas abordaram indicadores como a percepção de equidade de gênero no currículo, a ocorrência de episódios de discriminação e a eficácia de iniciativas institucionais voltadas para a inclusão de gênero.

A escala de Likert foi adotada na construção do instrumento de questionário como forma de mapear percepções, atitudes e concordância dos sujeitos em relação às questões de gênero no contexto da EPT. Essa escala permite aos participantes indicarem seu grau de concordância com afirmações predeterminadas, utilizando opções como "discordo totalmente" até "concordo totalmente", oferecendo assim um retrato quantitativo das tendências opinativas dos respondentes.

As questões abertas, por sua vez, foram incorporadas para complementar a perspectiva quantitativa com insights e referências qualitativos, permitindo que os respondentes expressem suas opiniões, percepções e experiências de maneira mais detalhada e pessoal. Como destaca Minayo (2017), questões abertas são essenciais para captar nuances e subjetividades que não podem ser plenamente compreendidas por meio de respostas padronizadas. Neste estudo, as questões abertas buscaram investigar, por exemplo, as experiências individuais de estudantes e profissionais com práticas pedagógicas inclusivas, bem como suas sugestões para melhorar a equidade de gênero na EPT.

Além disso, o questionário foi planejado de maneira a respeitar a diversidade dos participantes, garantindo que as perguntas fossem claras, acessíveis e culturalmente sensíveis. Como destaca Freitas et al. (2000), a qualidade e a validade de um questionário dependem não apenas de seu conteúdo, envolvendo a estruturação interna do instrumento, mas também de sua forma de aplicação, que deve considerar as características do público-alvo. No presente estudo, os questionários foram aplicados em formato presencial e

online, ampliando o alcance da pesquisa e garantindo que diferentes perfis de participantes sejam contemplados.

A adesão dos participantes à pesquisa ocorreu de forma voluntária, o que implica reconhecer que o engajamento em instrumentos de coleta de dados está condicionado a múltiplos fatores individuais, institucionais e contextuais. A decisão de participar ou não de uma pesquisa não se relaciona apenas ao interesse pelo tema, mas também à disponibilidade de tempo, à percepção de relevância do estudo, ao vínculo com a instituição e ao nível de confiança em relação ao uso das informações fornecidas.

Em contextos educacionais, especialmente aqueles compostos por rotinas intensas de trabalho e estudo, como é o caso da Educação Profissional e Tecnológica, a participação em pesquisas acadêmicas tende a competir com outras demandas institucionais e pessoais. Além disso, estudos indicam que temas sensíveis como gênero, diversidade e desigualdades podem gerar hesitação ou resistência por parte de alguns sujeitos, seja por receio de exposição, seja por insegurança quanto ao tratamento institucional das informações (LOURO, 2020; BANDEIRA, 2014).

Dessa forma, a adesão diferenciada dos participantes não deve ser interpretada como desinteresse generalizado, mas como reflexo das condições objetivas e subjetivas que moldam a participação em pesquisas no ambiente educacional brasileiro. No contexto nacional, marcado pela intensificação do trabalho docente e pela ampliação de mecanismos de responsabilização, observa-se sobrecarga profissional e acúmulo de funções que impactam o engajamento em atividades extra rotina (OLIVEIRA; PEREIRA, 2021).

Além disso, conforme analisam Biroli (2020) e Hirata (2022), as desigualdades de gênero incidem diretamente sobre a organização do tempo e da disponibilidade, especialmente para mulheres que acumulam jornadas produtivas e reprodutivas. Tais fatores estruturais influenciam a disposição para participar de pesquisas institucionais, indicando que a participação deve ser compreendida à luz das condições concretas de trabalho e das assimetrias sociais que atravessam o cotidiano educacional brasileiro.

Assim, os instrumentos escolhidos permitiram que este estudo alcançasse seu objetivo principal: Caracterizar a interface entre educação tecnológica e os fatores de gênero, visando a promoção da equidade. Para assegurar que tais instrumentos dialogassem de forma consistente com os objetivos propostos, com o referencial teórico adotado e com

as estratégias de análise dos dados, tornou-se necessário estruturar um recurso metodológico capaz de organizar e explicitar essas relações de maneira sistemática. Nesse contexto, adotou-se a matriz de amarração como estratégia central para a consolidação da coerência interna da pesquisa e para a eficácia do percurso investigativo adotado.

5.3 Matriz de Amarração

A matriz de amarração, segundo Mazzon (2017) e corroborada a posição de autores recentes como Souza et al. (2021) e Camargo & Dias (2019), configura-se como um instrumento metodológico fundamental para a organização e validação interna da dissertação, em especial na área de Ciências Sociais Aplicadas. Trata-se de um quadro que relaciona de maneira explícita os objetivos gerais e específicos deste estudo com as questões de pesquisa, o referencial teórico adotado e os instrumentos de coleta e análise de dados. Esse arranjo sistemático garante a coerência entre os diferentes elementos da investigação, facilitando a visualização das conexões lógicas que sustentam o desenho metodológico.

A importância da matriz de amarração reside no fato de que ela atua como um guia operacional para toda a condução da pesquisa. Ao explicitar a relação entre objetivos, perguntas, teorias e métodos, minimiza-se o risco de desalinhamento entre as etapas do estudo, o que potencializa a fidedignidade dos resultados e das interpretações (MAZZON, 2017; SOUZA et al., 2021). Tem-se, também, as posições de autores como Silva e Nunes (2020) apontam que a matriz de amarração favorece a transparência do percurso metodológico, sendo especialmente valorizada em processos de avaliação por pares e em contextos de prestação de contas para agências de fomento.

Quadro 1: Matriz de Amarração

MATRIZ DE AMARRAÇÃO
Título: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA E GÊNERO: PRÁTICAS E DESAFIOS NA FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL NO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA
Questão de Pesquisa: A educação profissional tecnológica promove a equidade de gênero?
Objetivo Geral: Caracterizar a interface entre a Educação Tecnológica e os fatores de Gênero, visando à promoção da equidade;

Objetivos Específicos	Lente Teórica	Instrumento de Pesquisa	Autores Principais
OE1: Identificar os fatores presentes na EPT relacionados à equidade de gênero	Reprodução social; Divisão sexual do trabalho; Estereótipos e ambiência escolar; Políticas de inclusão	Questionário (aberto e fechado) com docentes e gestoras	Bourdieu & Passeron (1992): discutem a reprodução social e a violência simbólica que naturaliza desigualdades.
			Scott (2018): gênero como categoria útil para análise das relações sociais.
			Louro (1997, 2013, 2021): construção social dos papéis de gênero e seu impacto no espaço escolar.
			Hirata & Kergoat (2021): divisão sexual do trabalho como categoria estruturante.
			Biroli (2018): desigualdades de gênero no trabalho e na política educacional.
			Garcia (2021): apagamento da diferença e manutenção das hierarquias institucionais.
			Barreto (2014): estereótipos de gênero
OE2: Analisar os aspectos educacionais e institucionais que influenciam as práticas de desenvolvimento educacional e sua interface com as questões de gênero	Interseccionalidade; Inclusão de sujeitos LGBTQIA+	Questionário com docentes e gestoras;	Carvalho & Rabay (2015): marginalização dos estudos de gênero nos currículos acadêmicos.
			Connell (2019): invisibilidade de identidades não binárias e trans nas instituições educacionais.
			Amorim & Macêdo (2022): heteronormatividade e silenciamento da diversidade nos currículos e práticas escolares.
			Oliveira (2021): invisibilidade das trajetórias LGBTQIA+ na EPT e limites das políticas públicas.
			Vieira & Ribeiro (2023): resistências simbólicas e institucionais às mulheres em cursos técnicos.
			Amaral & Costa (2019): ausência de perspectiva interseccional nas políticas educacionais.
			Galindo & Pereira (2020): exclusão e invisibilidade de estudantes LGBTQIA+ no ambiente escolar.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

5.4 Amostra e Locus de Pesquisa

Neste estudo, a amostra foi definida por acessibilidade da pesquisadora, considerando os critérios de diversidade geográfica, de gênero e de experiências no contexto educacional. De acordo com Vergara (2010), esse tipo de amostragem não probabilística é indicado em estudos qualitativos exploratórios, em que se busca profundidade analítica e representatividade dos sujeitos em relação ao fenômeno investigado. Participaram da pesquisa 42 sujeitos, sendo 2 gestoras, 30 discentes e 10 docentes de 4 instituições de Educação Profissional e Tecnológica (FATECs) que contribuíram com as respectivas percepções sobre as questões de gênero nas práticas pedagógicas, nas relações interpessoais e nas dinâmicas institucionais.

6. Capítulo 6: Análise dos Dados

Este capítulo apresenta a análise dos dados empíricos produzidos no âmbito da pesquisa, a partir da aplicação de questionários contendo questões abertas e fechadas direcionadas a estudantes, docentes e gestoras das Faculdades de Tecnologia (FATECs), vinculadas ao Centro Paula Souza. O objetivo desta etapa consistiu em interpretar as percepções, experiências e posicionamentos dos participantes em relação às questões de gênero no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) além de considerar os objetivos formulados e as referências teóricas.

A análise assumiu abordagem mista, quantitativo e qualitativo. Do ponto de vista qualitativo foi conduzida com base no método de Análise de Conteúdo, conforme proposto por Bardin (2016), compreendida como um conjunto de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição e interpretação de mensagens. Essa abordagem permitiu identificar regularidades discursivas, estruturas de sentido e categorias analíticas que expressam as formas pelas quais os sujeitos constroem significados acerca das relações de gênero no ambiente educacional investigado.

A análise de conteúdo complementa os questionários ao permitir uma investigação crítica de textos oficiais e normativos que estruturam o campo da EPT. De acordo com Bardin (2016), essa técnica é fundamental para a compreensão das diretrizes explícitas e implícitas que orientam as práticas educacionais.

Adotou-se a análise reflexiva para interpretação dos dados, alinhando-se à perspectiva de Cunha e Amado (2015), que destacam a importância de considerar a subjetividade do pesquisador e o contexto sociocultural dos participantes na interpretação dos dados, possibilitando o aflorar das inferências, focadas no propósito desta dissertação. Esse tipo de análise permite que os achados sejam discutidos criticamente, com foco em suas implicações teóricas e práticas.

A organização do capítulo contempla a apresentação dos resultados gerais, o perfil dos participantes, uma aproximação quantitativa dos dados, a análise qualitativa a partir das categorias emergentes e, por fim, uma leitura interseccional dos resultados, considerando a articulação entre gênero e outros marcadores sociais.

6.1 Análise quantitativa dos dados

Os dados estatísticos produzidos a partir dos questionários encontram-se sistematizados em seção específica, motivo pelo qual, neste capítulo, a análise quantitativa não se configura como eixo central, mas como recurso analítico de apoio à interpretação do corpus empírico.

Nesse sentido, a frequência de determinadas temáticas presentes nas respostas abertas foi considerada como elemento auxiliar para a identificação de tendências discursivas e recorrências significativas. A frequência dessas ocorrências possibilitou mapear padrões relacionados, entre outros aspectos, à menção de práticas discriminatórias, à percepção de ausência ou fragilidade de políticas institucionais voltadas à equidade de gênero e à demanda por formação docente sensível às questões de diversidade.

Os dados quantitativos preliminares contribuíram, assim, para a definição e o refinamento das categorias analíticas, funcionando como indicativos da centralidade de determinados temas no conjunto das narrativas analisadas. Este procedimento possibilitou consistência na organização da análise qualitativa, sem reduzir a complexidade dos discursos à mera quantificação.

Ressalta-se que o uso da estatística descritiva, neste contexto, não teve como objetivo a generalização dos resultados, mas atestar a robustez da interpretação qualitativa dos dados, em consonância com a perspectiva de complementaridade entre abordagens qualitativas e quantitativas nas pesquisas sociais, conforme indicado por Minayo (2017).

A utilização da escala tipo Likert nas pesquisas em ciências humanas e sociais tem se consolidado como uma estratégia metodológica relevante para a mensuração de percepções, atitudes e opiniões dos sujeitos, especialmente quando o objetivo é captar fenômenos complexos, subjetivos e socialmente situados, como as relações de gênero no contexto educacional, sob a perspectiva da gestão educacional do ensino profissional e tecnológico.

No âmbito desta pesquisa, a adoção de questões fechadas organizadas em escala tipo Likert de cinco pontos permitiu apreender o grau de concordância ou discordância dos estudantes em relação a enunciados que tratam do acolhimento institucional, da presença de práticas discriminatórias, do espaço para debate de gênero e da existência de ações voltadas à equidade.

A escala tipo Likert, conforme discutido por Pasquali (2018), é particularmente adequada para investigações que buscam operacionalizar construtos latentes como percepções de pertencimento, segurança e reconhecimento os quais não podem ser observados diretamente, mas se manifestam por meio das respostas dos sujeitos. Ao possibilitar diferentes níveis de posicionamento entre extremos de concordância e discordância, a escala amplia a sensibilidade do instrumento de coleta, evitando respostas fechadas que tendem a simplificar excessivamente experiências marcadas por ambiguidades e contradições.

No contexto da Educação Profissional e Tecnológica, em que as experiências dos estudantes são conectadas por múltiplas dimensões institucionais, pedagógicas, culturais e identitárias, o uso da escala tipo Likert mostrou-se pertinente para captar nuances das percepções sobre gênero, sem reduzir tais vivências a categorias rígidas ou excludentes. Além disso, a aplicação dessa escala contribui para a produção de dados quantitativos passíveis de análise descritiva, que, nesta pesquisa, foram utilizados de forma complementar à abordagem qualitativa.

A análise das respostas às questões em escala tipo Likert foi realizada por meio do cálculo da média aritmética e do desvio-padrão, medidas estatísticas amplamente empregadas em pesquisas sociais de caráter exploratório e descritivo. A média permite identificar a tendência central das respostas, indicando o posicionamento predominante do grupo em relação a cada enunciado. Já o desvio-padrão expressa o grau de dispersão das respostas em torno dessa média, fornecendo indícios sobre a homogeneidade ou heterogeneidade das percepções entre os participantes (Hair et al., 2019).

No âmbito desta investigação, a interpretação da média não foi realizada de forma isolada, mas sempre articulada ao desvio-padrão e ao conteúdo qualitativo das respostas abertas. Médias mais elevadas indicam maior concordância com os enunciados propostos, enquanto médias próximas ao ponto intermediário da escala sugerem neutralidade, ambivalência ou ausência de consenso entre os estudantes. Desvios-padrão mais elevados, por sua vez, sinalizam divergências significativas nas experiências e percepções, o que se mostra especialmente relevante em estudos sobre gênero, nos quais as vivências tendem a variar conforme identidade de gênero, trajetória formativa e contexto institucional.

Essa leitura combinada evita interpretações simplistas ou generalizantes dos dados quantitativos, reconhecendo que números, por si só, não explicam os fenômenos sociais, mas funcionam como indicativos de tendências e tensões que demandam aprofundamento analítico. Conforme destacam Minayo e Costa (2019), a articulação entre dados quantitativos e qualitativos fortalece a análise ao permitir que os primeiros orientem o olhar investigativo, enquanto os segundos aprofundam a compreensão dos sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas experiências.

Assim, na presente pesquisa, a estatística descritiva não teve como finalidade estabelecer relações causais ou generalizar resultados para outros contextos, mas subsidiar a interpretação qualitativa das narrativas dos sujeitos de pesquisa (gestoras, professores e estudantes) contribuindo para a identificação de padrões discursivos, contradições e lacunas institucionais relacionadas à equidade de gênero. O uso da escala tipo Likert, aliado à análise da média e do desvio-padrão, constituiu-se, portanto, como um recurso metodológico de apoio, coerente com o caráter exploratório da investigação e com a centralidade atribuída às vozes dos sujeitos na construção do conhecimento.

6.1.1 Perfil dos participantes da pesquisa - Discentes

O conjunto de participantes da pesquisa foi composto por 42 sujeitos, distribuídos entre três segmentos institucionais: estudantes, docentes e gestoras. Participaram 30 estudantes, 10 docentes e 2 gestoras, todos vinculados às Faculdades de Tecnologia do Centro Paula Souza.

Essa composição possibilitou a coleta de dados a partir de múltiplas perspectivas, considerando diferentes níveis de inserção e responsabilidade institucional. Os estudantes contribuíram com relatos relacionados à vivência cotidiana nos cursos, às interações em sala de aula e à percepção do ambiente acadêmico. Os docentes trouxeram elementos associados às práticas pedagógicas, à formação profissional e às dificuldades enfrentadas no trato com situações relacionadas a gênero. As gestoras apresentaram percepções vinculadas aos processos administrativos, às ações institucionais e às limitações estruturais da gestão.

Tabela 1 - Perfil dos Discentes por Faixa Etária

Faixa etária	Frequência (n)	Percentual (%)
18–20 anos	9	30%
21–30 anos	8	27%

31–40 anos	4	13%
41–50 anos	5	17%
51–60 anos	3	10%
Não informado	1	3%
Total geral	30	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2025)

O perfil sociodemográfico dos participantes da pesquisa evidencia um grupo heterogêneo, com predominância de sujeitos jovens e adultos, concentrados majoritariamente nas faixas etárias de 18 a 30 anos, que somam 57% da amostra. Esse dado é típico do público característico da Educação Profissional e Tecnológica, especialmente no âmbito das Faculdades de Tecnologia, que reúnem tanto estudantes em início de trajetória formativa quanto aqueles em processos de requalificação profissional.

Observa-se, ainda, a presença de participantes em faixas etárias mais elevadas, entre 31 e 60 anos (40%), o que indica a diversidade de trajetórias educacionais e profissionais presentes na EPT, reforçando seu papel como espaço de formação ao longo da vida.

Tabela 2 - Perfil dos Discentes por Gênero

Identidade de gênero	Frequência (n)	Percentual (%)
Homem cis	13	43%
Homem trans	1	3%
Mulher cis	14	47%
Não-binário	2	7%
Total geral	30	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2025)

No que se refere à identidade de gênero, destaca-se a participação significativa de mulheres cisgênero (47%), seguida por homens cisgênero (43%). A presença de pessoas trans e não binárias, ainda que minoritária em termos percentuais, revela a existência de identidades de gênero distintas no espaço da Educação Profissional e Tecnológica.

Conforme Louro (2021), a escola constitui um espaço de produção e regulação das identidades de gênero, sendo fundamental reconhecer a pluralidade dos sujeitos para promover ambientes educacionais mais inclusivos. Butler (2020) reforça que as identidades de gênero são socialmente construídas e performativas, o que demanda o reconhecimento institucional das diferenças para reduzir processos de exclusão e invisibilização. No mesmo sentido, Amorim e Macêdo (2022) destacam que a presença

de identidades dissidentes nos contextos educacionais evidencia a urgência de práticas pedagógicas que considerem a diversidade como princípio formativo.

Embora os dados apresentados não tenham sido submetidos a cruzamentos estatísticos, sua análise conjunta permite delinear um perfil plural dos sujeitos participantes, reforçando a importância de compreender a EPT como um espaço vivenciado por diferentes experiências geracionais e identitárias.

Tal heterogeneidade dialoga com a perspectiva interseccional, que compreende as assimetrias sociais como resultado da articulação entre múltiplos marcadores sociais, como gênero, raça e classe (HIRATA; KERGOAT, 2021; SCOTT, 2018). Além disso, conforme Ciavatta (2019) e Frigotto (2010), a Educação Profissional e Tecnológica deve ser analisada a partir de sua inserção nas dinâmicas sociais e históricas que moldam as trajetórias educacionais dos sujeitos. Assim, reconhecer a diversidade presente na amostra contribui para uma análise mais crítica das percepções sobre gênero, equidade e práticas institucionais discutidas nas seções subsequentes.

Tabela 3 - Perfil dos Discentes por Curso

Curso	Frequência (n)	Percentual (%)
Análise e Desenvolvimento de Sistemas	8	27%
Comércio Exterior	4	13%
Gestão Comercial	7	23%
Gestão de Recursos Humanos	4	13%
Processos Gerenciais	6	20%
Não respondeu (NR)	1	3%
Total geral	30	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2025)

A distribuição dos estudantes por curso revela a concentração majoritária em áreas vinculadas ao eixo de Gestão e Negócios, com destaque para os cursos de Gestão Comercial (23%) e Processos Gerenciais (20%). Somados, os cursos desse eixo correspondem a 70% da amostra, evidenciando a centralidade das formações em gestão no perfil dos participantes da pesquisa.

O curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, pertencente ao eixo tecnológico de Informação e Comunicação, representa 27% dos respondentes. A presença significativa

de estudantes dessa área é relevante para a análise das questões de gênero, uma vez que os cursos relacionados à tecnologia da informação também apresentam históricos de desigualdade na participação entre homens e mulheres. Embora se diferenciem de cursos tradicionalmente associados ao setor industrial como Soldagem, Mecânica de Precisão e Hidráulica, mencionados anteriormente, as formações na área de tecnologia igualmente refletem padrões de segmentação de gênero no mundo do trabalho.

Conforme apontam Maria Rosa Lombardi Barreto (2014), Helena Hirata e Danièle Kergoat (2021), a divisão sexual do trabalho contribui para a construção social de determinadas áreas técnicas e científicas como espaços predominantemente masculinos, o que influencia tanto as escolhas educacionais quanto as trajetórias profissionais de homens e mulheres. Como destacam Louro (2021) e Biroli (2018), as instituições educacionais tendem a reproduzir estereótipos de gênero que influenciam escolhas formativas e trajetórias profissionais, contribuindo para a sub-representação feminina em áreas tecnológicas. Essa constatação pode ser aprofundada à luz das contribuições de Bourdieu e Passeron (1992), ao analisarem o sistema educacional como um dos principais Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE), responsável por legitimar e naturalizar desigualdades sociais historicamente construídas.

Para os autores, a escola não atua de forma neutra, mas opera como instância de reprodução social ao transformar arbitrariedades culturais em critérios aparentemente universais de mérito. Por meio da violência simbólica, os valores e disposições da cultura dominante são impostos como legítimos, enquanto outras experiências e trajetórias são desvalorizadas ou invisibilizadas. Nesse processo, a divisão sexual do trabalho é reafirmada no interior das instituições escolares, contribuindo para que determinadas áreas do conhecimento sejam associadas ao masculino especialmente aquelas vinculadas à técnica, à racionalidade e à tecnologia.

Assim, ainda que o discurso institucional frequentemente se apresente como transformador e inclusivo, a escola e a universidade tendem a assumir, na prática, um papel predominantemente reprodutivista. Essa lógica se evidencia de maneira contundente nas questões de gênero, especialmente no que se refere às mulheres e às suas escolhas profissionais. Ao internalizarem expectativas sociais construídas desde a infância, muitas estudantes passam a duvidar de sua pertença em cursos tradicionalmente masculinizados, como aqueles da área tecnológica, não por ausência de competência, mas por força de disposições socialmente inculcadas.

No contexto desta pesquisa, que tem como sujeito central as mulheres na Educação Profissional e Tecnológica, essa análise permite compreender que a sub-representação feminina em cursos como Análise e Desenvolvimento de Sistemas não pode ser interpretada apenas como resultado de escolhas individuais. Trata-se de um fenômeno socialmente produzido, sustentado por mecanismos simbólicos que atravessam família, mídia, mercado de trabalho e, de modo decisivo, a própria instituição escolar.

A participação de estudantes de ADS na amostra, portanto, não apenas tensiona tais padrões, mas evidência como as relações de gênero se manifestam em cursos historicamente associados à masculinidade técnica. Ao problematizar essa dinâmica, a dissertação desloca a discussão do campo da responsabilidade individual para o plano estrutural, revelando a necessidade de que a Educação Profissional e Tecnológica ultrapasse a função reprodutivista e assume, de fato, um compromisso transformador com a equidade de gênero.

Tabela 4 - Perfil dos Discentes por Eixo Tecnológico

Eixo tecnológico	Frequência (n)	Percentual (%)
Informação e Comunicação	8	27%
Gestão e Negócios	21	70%
Não respondeu (NR)	1	3%
Total geral	30	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2025)

A organização dos dados por eixo tecnológico reforça essa leitura ao evidenciar que 70% dos participantes estão vinculados ao eixo de Tecnologia e Gestão de Negócios, tradicionalmente associado a maior presença feminina quando comparado a áreas técnicas e tecnológicas. Essa distribuição dialoga com a literatura que aponta a segmentação de gênero nas escolhas formativas e profissionais, frequentemente influenciadas por expectativas sociais e pela divisão sexual do trabalho (BARRETO, 2014; HIRATA; KERGOAT, 2021). Conforme Louro (2021), as instituições educacionais contribuem para a naturalização dessas escolhas ao reforçarem representações simbólicas sobre competências consideradas femininas ou masculinas. Ainda que não tenham sido realizados cruzamentos estatísticos entre curso, gênero e faixa etária, a leitura conjunta desses dados contribui para a compreensão do contexto formativo no qual se inserem as percepções analisadas ao longo do capítulo, considerando a EPT como espaço social indicado por múltiplas trajetórias e experiências (CIAVATTA, 2019; FRIGOTTO, 2010).

A presença de respostas não informadas (3%) não compromete a análise geral, mas sinaliza limites comuns em pesquisas de natureza exploratória e com adesão voluntária, reforçando a necessidade de leitura cautelosa dos dados e de valorização da abordagem qualitativa como eixo central da investigação. Como destacam Minayo (2017) e Bardin (2016), pesquisas qualitativas e exploratórias demandam atenção às lacunas e silêncios presentes nos dados, entendendo-os também como elementos analíticos que revelam condições do campo investigado. Nesse sentido, reconhecer tais limitações metodológicas contribui para a transparência científica e para a interpretação crítica dos resultados apresentados ao longo da análise, possibilitando a formulação de inferências.

Perfil dos docentes

A caracterização do perfil dos docentes participantes da pesquisa evidencia um grupo predominantemente composto por profissionais com idade superior a 50 anos, sendo que 70% situam-se na faixa etária entre 51 e 60 anos. A média de idade observada (52,5 anos), associada ao desvio-padrão de 6,9 anos, indica relativa concentração etária, com variações moderadas no grupo investigado. Esse dado sugere a presença de docentes com trajetórias profissionais consolidadas, possivelmente marcadas por experiências formativas e institucionais construídas ao longo de diferentes contextos históricos da Educação Profissional e Tecnológica.

Tabela 5 - Perfil dos Docentes por Faixa Etária

Faixa etária	Frequência (n)	Percentual (%)
40 a 50 anos	3	30%
51 a 60 anos	7	70%
Total geral	10	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2025)

No que se refere à identidade de gênero, observa-se a predominância de mulheres cisgênero (70%), seguidas por homens cisgênero (30%). Esse dado revela uma participação expressiva de mulheres entre os respondentes da pesquisa, o que pode influenciar diretamente as percepções apresentadas sobre as questões de gênero no contexto educacional. A presença majoritária de mulheres também pode estar relacionada ao fato de que discussões sobre desigualdades de gênero tendem a mobilizar de forma mais intensa sujeitos que vivenciam, de maneira direta ou indireta, situações de

discriminação, estereótipos ou barreiras estruturais ao longo de suas trajetórias profissionais.

Além disso, essa composição do grupo participante permite considerar que as experiências sociais, profissionais e formativas vivenciadas por mulheres e homens podem produzir diferentes formas de compreensão sobre os desafios relacionados à equidade de gênero no ambiente educacional. Como apontam Helena Hirata e Danièle Kergoat (2021), as relações de gênero estruturam tanto a divisão sexual do trabalho quanto as experiências sociais de homens e mulheres, influenciando percepções, oportunidades e posicionamentos em diferentes espaços institucionais. Dessa forma, a predominância de mulheres entre os respondentes constitui um elemento analítico relevante para compreender como as questões de gênero são percebidas, problematizadas e interpretadas no contexto da Educação Profissional e Tecnológica.

A leitura conjunta dos dados de idade e gênero permite compreender o contexto no qual se inserem as narrativas docentes analisadas nas seções subsequentes. Ainda que não tenham sido realizados cruzamentos estatísticos entre essas variáveis, a caracterização do perfil dos participantes contribui para situar as percepções expressas pelos docentes, reconhecendo que suas experiências, práticas pedagógicas e posicionamentos institucionais possuem marcadores geracionais e identitários.

Tabela 6 - Perfil dos Docentes por Gênero

Identidade de gênero	Frequência (n)	Percentual (%)
Homem cis	3	30%
Mulher cis	7	70%
Total geral	10	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2025)

A análise do tempo de docência dos participantes evidencia um grupo caracterizado simultaneamente por experiência consolidada e por trajetórias profissionais diversas. A maioria dos docentes apresenta longa permanência na carreira: 70% possuem mais de 10 anos de atuação, sendo que 40% acumulam 16 anos ou mais de experiência. A média de tempo de docência é de 13,3 anos, o que indica um perfil predominantemente experiente.

Entretanto, o desvio-padrão elevado (8,6 anos) revela significativa dispersão dos dados em torno da média, evidenciando que o grupo não é homogêneo quanto a sua caracterização. Essa variação expressiva demonstra a coexistência de docentes em

diferentes estágios de desenvolvimento profissional desde aqueles em início de carreira até profissionais com longa trajetória consolidada na Educação Profissional e Tecnológica.

Dessa forma, embora predomine um perfil docente experiente, a dispersão estatística observada confirma a presença de um grupo heterogêneo, composto por múltiplas vivências, repertórios pedagógicos e níveis de maturidade profissional, o que amplia a pluralidade de perspectivas incorporadas às análises realizadas.

Esse dado é particularmente relevante para a análise das percepções sobre gênero e práticas pedagógicas, uma vez que o tempo de atuação docente pode influenciar tanto a reprodução de concepções tradicionais quanto a abertura à processos formativos e reflexivos sobre diversidade e equidade de gênero.

Tabela 7 - Perfil dos Docentes - Tempo de Docência

Tempo de docência	Frequência (n)	Percentual (%)
1 a 5 anos	2	20%
6 a 10 anos	1	10%
11 a 15 anos	3	30%
16 a 20 anos	2	20%
Mais de 20 anos	2	20%
Total geral	10	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2025)

No que se refere à área de atuação, constata-se a predominância de docentes vinculados ao eixo de Gestão e Negócios (60%), o que dialoga diretamente com o perfil dos cursos e estudantes participantes da pesquisa. As demais áreas representadas nesta pesquisa Economia, Música, Recursos Humanos e Tecnologia da Informação aparecem de forma pontual, compondo um quadro multidisciplinar que caracteriza a Educação Profissional e Tecnológica.

A diversidade de áreas de atuação evidencia que o contexto investigado possui racionalidades pedagógicas, referenciais epistemológicos e culturas profissionais que influenciam diretamente as práticas docentes e as formas de compreender as relações de gênero na Educação Profissional e Tecnológica. Como apontam Tardif (2014) e Nóvoa (2017), os saberes docentes são construídos na intersecção entre formação inicial, experiências profissionais e pertencimento a comunidades disciplinares específicas, o que implica diferentes modos de interpretar temas transversais, como diversidade e equidade.

Nesse sentido, áreas historicamente associadas à racionalidade técnica e produtiva podem apresentar resistências ou abordagens distintas em relação às discussões de gênero quando comparadas a campos mais próximos das Ciências Humanas e Sociais, nos quais tais debates já se encontram mais institucionalizados (LOURO, 2021; HIRATA; KERGOAT, 2021). Assim, a heterogeneidade das áreas de atuação não constitui apenas um dado descritivo da amostra, mas um elemento analítico central para compreender as múltiplas perspectivas docentes que emergem nas respostas abertas, permitindo identificar tensões, convergências e lacunas nas práticas institucionais relacionadas à promoção da equidade de gênero.

Assim, os dados apresentados nesta seção contextualizam o grupo docente investigado, oferecendo subsídios para a interpretação das narrativas e posicionamentos analisados nas seções subsequentes, sem pretensão de generalização, mas com foco na compreensão situada das práticas e percepções no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica.

Tabela 8 Perfil dos Docentes - Área de Atuação

Área de atuação	Frequência (n)	Percentual (%)
Economia	1	10%
Gestão e Negócios	6	60%
Música	1	10%
Recursos Humanos	1	10%
Tecnologia da Informação	1	10%
Total geral	10	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2025)

A análise do perfil dos participantes da pesquisa, contemplando estudantes, docentes e gestoras, permitiu delinear um panorama sociodemográfico e formativo que contextualiza as percepções, experiências e narrativas analisadas no decorrer deste capítulo. A caracterização dos três grupos não teve como finalidade estabelecer comparações estatísticas diretas ou relações causais, mas oferecer elementos interpretativos que auxiliem a compreensão das condições institucionais e dos contextos nos quais se produzem as narrativas e posicionamentos sobre gênero na Educação Profissional e Tecnológica. Conforme destacam Minayo (2017) e Creswell (2014), a descrição do perfil dos participantes, em pesquisas de abordagem qualitativa e mista, constitui etapa fundamental para a contextualização analítica dos dados, permitindo situar as narrativas nos marcos sociais e institucionais em que são produzidas.

No que se refere aos estudantes, identificou-se um perfil caracterizado por diversidade etária, com predominância de jovens e adultos situados em distintas etapas de suas trajetórias formativas. A maioria encontra-se vinculada aos cursos e eixos tecnológicos de Gestão e Negócios, havendo também participação expressiva da área de Informação e Comunicação. Quanto à identidade de gênero, observou-se presença majoritária de mulheres cisgênero e participação, ainda que minoritária, de estudantes com identidades de gênero dissidentes. Essa configuração torna particularmente relevante a análise das percepções acerca do acolhimento institucional, da ocorrência de práticas discriminatórias e da efetividade das políticas de equidade no ambiente educacional.

Tal diversidade dialoga com o entendimento de que a Educação Profissional e Tecnológica é atravessada por múltiplos marcadores sociais da diferença, cuja articulação impacta o acesso, a permanência e as experiências formativas (HIRATA; KERGOAT, 2021; LOURO, 2020). Além disso, conforme Scott (2018), gênero constitui categoria relacional que estrutura posições sociais e expectativas institucionais, sendo indispensável sua consideração na análise de contextos educacionais.

Entre os docentes participantes, observa-se um perfil marcado pela experiência profissional e por trajetórias consolidadas na carreira: a maioria possui mais de dez anos de atuação docente e apresenta idade média superior a 50 anos, indicando predominância de profissionais com experiência profissional. Além disso, há maior presença de mulheres cisgênero e concentração de atuação na área de Gestão e Negócios, elementos que possibilitam a compreender o contexto específico em que se constroem as práticas pedagógicas e as percepções sobre gênero. Sob a perspectiva da gestão de pessoas, a análise do tempo de carreira e da experiência acumulada é relevante para compreender culturas organizacionais e processos de tomada de decisão pedagógica (LÜCK, 2009; DUTRA, 2017), especialmente em instituições de Educação Profissional, historicamente marcadas por forte vinculação às demandas do mundo do trabalho (FRIGOTTO, 2010; CIAVATTA; RAMOS, 2011).

Os marcadores geracionais, formativos e profissionais influenciam diretamente as referências teóricas mobilizadas, as experiências acumuladas em sala de aula e os modos de interpretar temas relacionados à diversidade e à equidade, contribuindo para a configuração de visões docentes que refletem tanto a história profissional dos sujeitos quanto as dinâmicas institucionais próprias da Educação Profissional e Tecnológica. Conforme argumenta Biroli (2018), as experiências sociais moldam percepções sobre

desigualdades e justiça, enquanto Connell (2019) destaca que as instituições educacionais são espaços de reprodução e de possível transformação das hierarquias de gênero.

A leitura articulada desses perfis evidencia pontos de aproximação e de distanciamento entre estudantes, docentes e gestoras. Observa-se convergência no que diz respeito à centralidade do eixo de Gestão e Negócios, o que sugere a existência de um campo formativo compartilhado que estrutura grande parte das interações pedagógicas. Por outro lado, emergem diferenças significativas relacionadas à dimensão geracional e ao tempo de permanência na instituição, uma vez que os estudantes apresentam trajetórias em construção, enquanto os docentes possuem experiências profissionais mais longas e consolidadas. Essa distinção é relevante para a análise institucional, pois, conforme Paro (2010), a gestão educacional deve considerar as diferentes posições ocupadas pelos sujeitos na estrutura organizacional, reconhecendo que tais posições influenciam expectativas, práticas e percepções acerca das políticas institucionais incluindo aquelas voltadas à equidade de gênero.

Importa destacar que não foram realizados cruzamentos estatísticos entre os perfis discente e docente, tampouco entre as variáveis internas de cada grupo. Essa decisão metodológica está relacionada, primordialmente, às características da amostra de natureza não probabilística e com número reduzido de participantes em alguns subgrupos, o que limitaria a validade inferencial de análises quantitativas mais robustas e poderia gerar interpretações estatisticamente frágeis. Além disso, o delineamento exploratório da pesquisa prioriza a compreensão aprofundada dos sentidos, percepções e experiências narradas pelos sujeitos, em consonância com abordagens qualitativas que visou interpretar fenômenos sociais complexos em seus contextos específicos, em vez de estabelecer generalizações numéricas.

Nessa direção, a análise qualitativa das informações obtidas centrou-se na análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), compreendida como um conjunto de técnicas sistemáticas de interpretação que permite identificar núcleos de sentido, categorias temáticas e inferências a partir das comunicações produzidas pelos participantes.

Tal escolha metodológica possibilitou apreender dimensões simbólicas e estruturais presentes nos discursos, contribuindo para uma leitura contextualizada das experiências relatadas.

Nesse sentido, a ausência de cruzamentos estatísticos não representou uma limitação analítica, mas uma escolha coerente com os objetivos do estudo e com a centralidade da análise qualitativa das respostas abertas e das percepções expressas pelos participantes.

Ainda assim, a leitura articulada dos perfis discentes e docentes permitiu identificar tendências que emergiram do campo investigado, como possíveis distanciamentos entre as expectativas dos estudantes em relação ao acolhimento das diversidades e à ampliação do debate de gênero e as concepções docentes construídas ao longo de trajetórias formativas marcadas por distintos referenciais históricos, institucionais e culturais.

Conforme argumenta Mannheim (1993), as experiências geracionais influenciam modos de percepção e interpretação da realidade social, o que contribui para compreender eventuais diferenças entre visões estudantis e docentes sobre temas contemporâneos como gênero e diversidade. No campo educacional, Louro (2018) ressalta que as concepções sobre gênero são historicamente produzidas e incorporadas às práticas pedagógicas, muitas vezes de forma não problematizada.

Essa análise integrada favorece a compreensão das dinâmicas relacionais presentes na Educação Profissional e Tecnológica, permitindo problematizar como distintas experiências geracionais e profissionais influenciam a forma como a equidade de gênero é percebida e operacionalizada no cotidiano educacional. Nesse sentido, Biroli (2020) destaca que percepções sobre igualdade e diferença são mediadas por posições sociais e trajetórias institucionais, o que reforça a importância de considerar múltiplos marcadores na análise das práticas e discursos. Assim, compreender tais distanciamentos não significa atribuir resistências individuais, mas reconhecer que a instituição é atravessada por processos históricos que moldam valores, expectativas e práticas.

Dessa forma, o perfil dos participantes atua como pano de fundo interpretativo para as análises subsequentes, contribuindo para situar as falas, percepções e práticas no âmbito de um contexto educacional plural e contemplando as desigualdades de gênero.

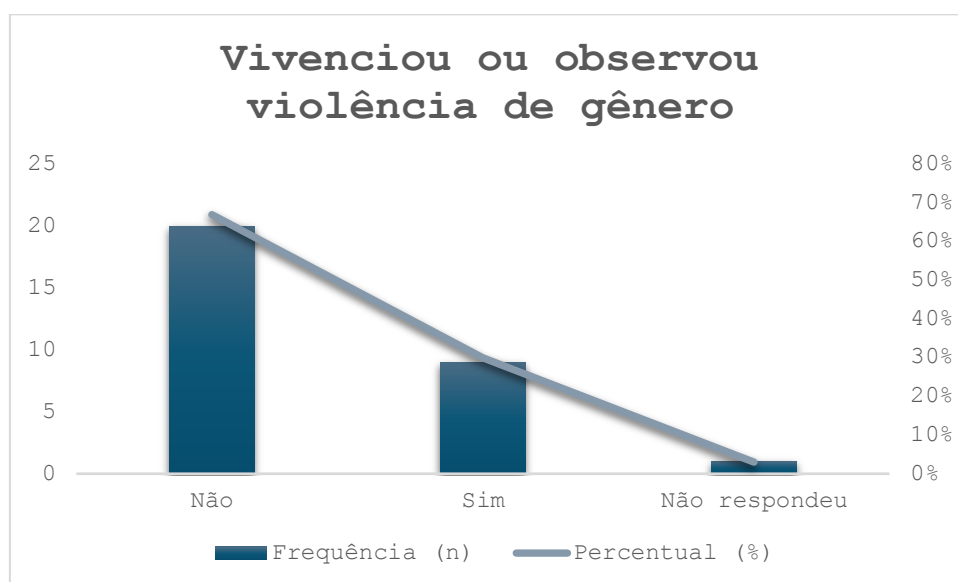
6.1.2 Análise de Respostas fechadas

Concluída a caracterização do perfil sociodemográfico e formativo dos estudantes, docentes e gestoras participantes da pesquisa voltou-se à análise das respostas ao questionário, com foco nas percepções, vivências e interpretações relacionadas às questões de gênero no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. A descrição do

perfil teve como finalidade situar o leitor quanto à heterogeneidade dos sujeitos investigados, considerando aspectos como faixa etária, identidade de gênero, curso e eixo tecnológico, elementos que conectam e condicionam as experiências educacionais.

A partir destas informações a análise das respostas buscou compreender como esses diferentes sujeitos percebem o ambiente institucional, as práticas pedagógicas e as relações de gênero vivenciadas no cotidiano escolar. Para tanto, foram mobilizados, de forma articulada, dados quantitativos de caráter descritivo, provenientes das questões fechadas, e dados qualitativos, oriundos das questões abertas, permitindo uma leitura mais aprofundada das recorrências e sentidos atribuídos pelos estudantes às experiências relatadas.

Gráfico 1 - Vivência em relação ao preconceito de gênero - Discentes



Fonte: Elaborada pela autora (2025)

Os resultados indicam que, embora a maioria dos estudantes (67%) afirme não ter sofrido ou presenciado situações de preconceito de gênero na escola, um percentual expressivo (30%) relata experiências diretas ou indiretas de discriminação. Esse dado evidencia que, mesmo não sendo percebido por todos, o preconceito de gênero se faz presente no cotidiano institucional, pode-se inferir que nesta amostra há indícios da presença de situações constrangedoras relacionadas ao gênero.

Tabela 9 - Síntese estatística - Escala tipo Likert

Questão	Enunciado (síntese)	Média	Desvio Padrão
Q1	O curso acolhe a diversidade de gênero	3,9	1
Q2	Observação/vivência de atitudes discriminatórias por colegas	2,7	1,7
Q3	Há espaço para debater gênero e sexualidade nas aulas	2,9	1,8
Q4	Existem práticas institucionais voltadas à equidade de gênero	3	1,3

Fonte: Elaborada pela autora (2025)

No que se refere às questões fechadas, tendo sido adotada a escala tipo Likert, observou-se que a afirmação “Sinto que meu curso acolhe a diversidade de gênero” apresentou média elevada (3,9), sugerindo uma percepção predominantemente positiva em relação ao ambiente institucional. heterogeneidade nas respostas, o que aponta para experiências distintas entre os estudantes. Contudo, tem-se que o desvio padrão indicou tendência a uniformização das respostas, ou seja, convergência das respostas.

A afirmação relacionada à observação ou vivência de atitudes discriminatórias por parte de colegas apresentou média inferior (2,7) e elevado desvio-padrão (1,7), revelando percepções divergentes e a coexistência de contextos de maior e menor incidência de discriminação no espaço escolar. Esse resultado dialoga com os dados da pergunta fechada, reforçando a necessidade de análise qualitativa das experiências relatadas.

Quanto ao espaço destinado ao debate de temas como gênero e sexualidade nas aulas, a média obtida (2,9) revela posicionamento próximo à neutralidade, indicando que tais discussões tendem a ocorrer de forma pontual e não sistematizada. Em escalas do tipo Likert, valores centrais costumam sinalizar ausência de consolidação institucional da prática analisada (BUSSAB; MORETTIN, 2017).

De modo semelhante, a média 3,0 referente à existência de práticas institucionais voltadas à equidade de gênero aponta reconhecimento parcial dessas ações. Sob a perspectiva da gestão educacional, políticas efetivas demandam planejamento, acompanhamento e institucionalização (LÜCK, 2009). Assim, resultados próximos à neutralidade podem indicar fragilidade na implementação ou na visibilidade das ações voltadas à equidade,

reforçando a necessidade de integrá-las de forma mais estruturada aos processos de gestão e avaliação institucional.

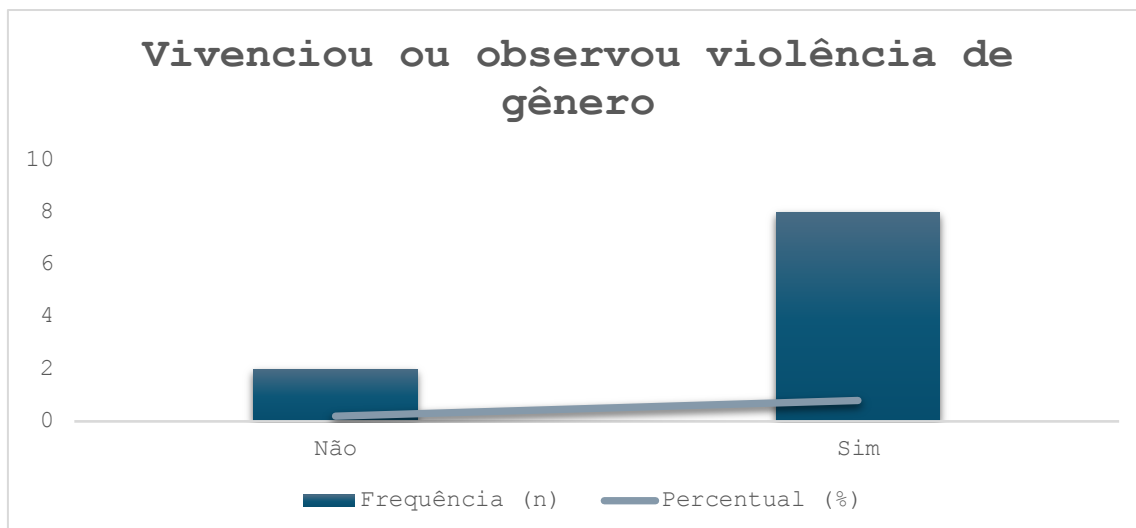
A análise quantitativa dos dados obtidos permitiu delinear um panorama geral das percepções, vivências e avaliações relacionadas às questões de gênero no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. Por meio da caracterização do perfil sociodemográfico e formativo dos participantes, bem como da análise descritiva das respostas às questões fechadas, foi possível identificar tendências, recorrências e níveis de concordância que contribuem para a compreensão do ambiente institucional investigado.

Os resultados evidenciaram percepções em relação ao acolhimento da diversidade de gênero nos cursos, ao mesmo tempo em que revelaram a presença de experiências e observações de práticas discriminatórias, ainda que não uniformemente percebidas por todos os estudantes. As médias e os desvios-padrão obtidos nas questões em escala tipo Likert indicaram a presença de consensos parciais e divergências significativas, sinalizando a heterogeneidade das experiências vividas no cotidiano escolar e reforçando a complexidade do fenômeno analisado.

Respostas dos Docentes

Os dados obtidos indicam que a maioria dos docentes participantes da pesquisa (80%) afirmou já ter sofrido ou presenciado situações de preconceito de gênero no ambiente escolar. Esse percentual se diferencia em relação aos dados obtidos junto aos estudantes e sugere uma percepção docente distinta às expressas pelos discentes às manifestações de discriminação, possivelmente relacionada à posição ocupada no espaço institucional e a maior permanência no ambiente escolar.

Gráfico 2 - Vivência em relação ao preconceito de gênero - Docentes



Fonte: Elaborada pela autora (2025)

No que se refere às questões fechadas em escala tipo Likert, observou-se que a afirmação “Estou preparado/a para lidar com questões de gênero em sala de aula” apresentou média elevada (4,0) e baixo desvio-padrão (0,7), indicando acentuado grau de concordância e relativa homogeneidade nas respostas. Esse resultado indica que os docentes tendem a avaliar sua capacidade de abordar a temática de gênero e sexualidade, revelando segurança profissional. No entanto, conforme apontam estudos sobre autoavaliação e práticas pedagógicas, a percepção subjetiva de competência nem sempre corresponde à complexidade das ações efetivamente desenvolvidas no cotidiano escolar (LÜCK, 2009).

Consequentemente, a partir do exposto acima, faz-se necessário a adoção de análise crítica e articulada às respostas abertas, que permitem examinar como essa suposta capacidade se materializa, ou não, em estratégias pedagógicas, mediações de conflitos, incorporação curricular e enfrentamento de situações discriminatórias. A análise qualitativa possibilitou, portanto, verificar se a autopercepção se traduziu em práticas sistemáticas e institucionalizadas ou se permanece no plano das intenções e disposições individuais.

A percepção de apoio institucional para o tratamento de temas como gênero e diversidade apresentou média intermediária (3,4) e desvio-padrão mais elevado (1,3), indicando significativa variação nas experiências e interpretações docentes acerca da atuação da gestão escolar. Este resultado pode sinalizar a existência de iniciativas pontuais, muitas vezes dependentes do engajamento individual de gestoras ou professores, em detrimento as políticas institucionais sistematizadas e contínuas. Conforme Ball, Maguire e Braun

(2016), as políticas educacionais são frequentemente reinterpretadas no cotidiano escolar, gerando diferentes percepções sobre sua presença e efetividade. No campo das relações de gênero, Louro (2021) e Vianna e Unbehaum (2016) destacam que a ausência de diretrizes claras e de formação continuada da instituição tende a produzir práticas fragmentadas, o que contribui para a sensação de apoio institucional desigual entre os docentes.

De modo semelhante, a questão referente à percepção de desigualdades de participação ou desempenho entre alunos e alunas também apresentou média de 3,4, com desvio-padrão de 1,5, revelando baixo consenso entre os docentes e diferentes níveis de sensibilidade às dinâmicas de gênero presentes no processo de ensino-aprendizagem. Esse dado pode ser interpretado à luz da literatura que aponta a persistência de mecanismos sutis de reprodução das desigualdades de gênero no cotidiano escolar, frequentemente naturalizados ou invisibilizados por discursos de neutralidade pedagógica (SCOTT, 2018; BOURDIEU, 2012).

Louro (2014) ressalta que práticas aparentemente neutras podem reforçar expectativas diferenciadas em relação a meninas e meninos, influenciando participação, autoconfiança e desempenho acadêmico. Por sua vez, Hirata e Kergoat (2021) evidenciam que a divisão sexual do trabalho e as construções sociais de gênero atravessam os espaços educativos, afetando a percepção docente sobre competências e comportamentos considerados adequados a cada grupo. Assim, a divergência nas respostas sugere não apenas diferentes experiências em sala de aula, mas também distintos níveis de formação e de reflexão crítica sobre gênero entre os professores, o que reforça a necessidade de ações institucionais voltadas à sensibilização e à formação continuada de docentes e gestoras, quanto às questões de gênero.

A afirmação relacionada às práticas pedagógicas que consideram a diversidade de gênero apresentou média elevada (3,9) e baixo desvio-padrão (0,8), indicando baixa dispersão das respostas e, conseqüentemente, tendência à homogeneidade nas percepções declaradas pelos docentes. Esse padrão sugere convergência avaliativa entre os participantes, o que pode sinalizar a consolidação de uma compreensão compartilhada acerca do tema ou, alternativamente, a internalização de discursos institucionais socialmente desejáveis.

Contudo, essa homogeneidade estatística não deve ser interpretada de forma linear. A reduzida variabilidade nas respostas pode ocultar nuances interpretativas que a análise qualitativa é capaz de evidenciar. Conforme discutido na abordagem metodológica adotada, há distinção entre intenção declarada e prática pedagógica efetivamente desenvolvida, especialmente em temas atravessados por dimensões éticas e políticas, como a equidade de gênero. Assim, torna-se necessário problematizar se o reconhecimento apontado nos dados quantitativos corresponde a ações intencionais e sistemáticas ou se se trata de percepções generalizadas não necessariamente traduzidas em estratégias pedagógicas concretas.

Dessa forma, a articulação entre dados quantitativos e qualitativos permite relativizar a aparente estabilidade das respostas, aprofundando a compreensão das práticas docentes e evitando interpretações simplificadas baseadas exclusivamente em indicadores estatísticos.

Por fim, a questão que investiga se a gestão escolar concebe e/ou implementa formação docente em temáticas de gênero apresentou a menor média entre as questões analisadas (2,9), associada a um desvio-padrão elevado (1,5). Esse resultado indica que a percepção docente não se apresenta consensual quanto a perspectiva de investimento sistemático no processo de formação continuada, reforçando a centralidade dessa dimensão para a promoção da equidade de gênero na Educação Profissional e Tecnológica.

Tabela 10 - Síntese estatística - Escala tipo Likert - Docentes

Questão	Enunciado (síntese)	Média	Desvio Padrão
Q1	Estou preparado/a para lidar com questões de gênero em sala de aula	4	0,7
Q2	Há apoio institucional para tratar de temas como gênero e diversidade	3,4	1,3
Q3	Percebo desigualdades de participação ou desempenho entre alunos e alunas	3,4	1,5
Q4	As práticas pedagógicas consideram a diversidade de gênero	3,9	0,8
Q5	A gestão escolar concebe e/ou implementa formação docente em gênero	2,9	1,5

Fonte: Elaborada pela autora (2025)

Assim como na análise quantitativa das respostas dos estudantes, os dados apresentados nesta seção possuem caráter descritivo e exploratório, não sendo utilizados com fins de generalização. Seu papel central consiste em subsidiar e orientar a análise qualitativa das

narrativas docentes, permitindo aprofundar os sentidos atribuídos às percepções de preparo, apoio institucional e práticas pedagógicas relacionadas às questões de gênero.

Nesse sentido, a utilização da estatística descritiva cumpriu papel instrumental, funcionando como suporte à interpretação dos dados qualitativos e como orientação para o aprofundamento analítico das narrativas produzidas nas questões abertas. Os dados quantitativos, ao apontarem padrões e tensões, não esgotam a compreensão das relações de gênero na instituição, mas indicam caminhos interpretativos que demandam leitura contextualizada e sensível às vozes dos sujeitos.

Respostas das Gestoras

A análise qualitativa das respostas das gestoras de curso, articulada aos achados provenientes dos questionários discentes e docentes, permitiu aprofundar a compreensão das dinâmicas institucionais relacionadas à promoção da equidade de gênero na Educação Profissional e Tecnológica. De modo geral, observou-se convergência entre os diferentes grupos quanto ao reconhecimento da existência de iniciativas institucionais como palestras, rodas de conversa, campanhas educativas e ações formativas, o que sugere a presença de esforços institucionais voltados à sensibilização da comunidade escolar. Entretanto, assim como apontado nas narrativas docentes e discentes, tais ações ainda se configuram majoritariamente como práticas pontuais, dependentes do engajamento de determinados sujeitos institucionais, o que reforça a percepção limitação quanto as políticas de gênero, conforme discutido por Ball, Maguire e Braun (2016) ao analisarem a implementação desigual de políticas educacionais no cotidiano das instituições.

As falas das gestoras evidenciam desafios que se situam em três dimensões interdependentes: formativa, institucional e cultural.

No plano formativo, observou-se fragilidade teórico-conceitual. A insuficiência de formação específica em gênero e diversidade limita a capacidade docente de compreender categorias como divisão sexual do trabalho e violência simbólica, o que compromete a leitura crítica de situações cotidianas. Conforme discutem Santos, Santos e Nery, embora as diretrizes da Educação Profissional reconheçam as identidades de gênero como princípio orientador, sua efetivação depende de formação consistente e intencional (SANTOS; SANTOS; NERY, 2020, p. 5-6).

No plano institucional, o desafio reside na ausência de políticas sistemáticas de formação continuada e de mecanismos de monitoramento das desigualdades. Quando a temática não integra o planejamento estratégico nem os processos de gestão de pessoas, tende a permanecer periférica. Mendes e Ribeiro demonstram que a própria estrutura de gestão da EPT foi historicamente marcada por desigualdades na ocupação de cargos, indicando que as assimetrias atravessam também o campo organizacional (MENDES; RIBEIRO, 2023).

No plano cultural, destaca-se a naturalização de práticas e discursos que configuram violências simbólicas. Comentários estereotipados, expectativas diferenciadas e invisibilização de competências são exemplos de dinâmicas que exigem preparo teórico e metodológico para serem identificadas e enfrentadas.

Assim, os desafios apontados pelas gestoras não se restringem à qualificação individual dos docentes, mas revelam a necessidade de articulação entre formação, gestão institucional e cultura organizacional para a consolidação de práticas inclusivas na Educação Profissional e Tecnológica.

Tal convergência reforça a literatura que destaca a formação continuada como elemento central para a transformação das práticas pedagógicas e para a promoção de ambientes educacionais mais equitativos (NÓVOA, 2017; LOURO, 2021). Além disso, as dificuldades apontadas como resistência de parte da comunidade escolar, limitações de tempo e ausência de diretrizes mais claras reiteram as fragilidades procedimentais e comunicacionais já identificadas nas análises anteriores, evidenciando a necessidade de institucionalização mais consistente das ações de equidade.

Outro aspecto relevante refere-se à percepção divergente sobre a existência de obstáculos institucionais. Enquanto uma coordenadora indica ausência de barreiras significativas, a outra relata resistências culturais e limitações estruturais, o que reforça a heterogeneidade das experiências institucionais e corrobora os dados docentes, que também demonstraram percepções distintas sobre o apoio da gestão e a efetividade das políticas de gênero. Essa discrepância pode ser compreendida à luz das análises de cultura organizacional e subjetividade profissional, que indicam que a interpretação das políticas educacionais varia conforme trajetórias individuais, áreas de atuação e níveis de envolvimento com as ações institucionais (TARDIF, 2014; CANDAU, 2020).

Por fim, as respostas das gestoras ampliam a compreensão dos impactos das práticas institucionais sobre o clima escolar e o sentimento de pertencimento dos estudantes, aspecto também fortemente presente nas narrativas discentes. A ênfase na necessidade de fortalecer a cultura institucional de valorização da diversidade, ampliar mecanismos de escuta e acolhimento e promover maior representatividade estudantil converge com os relatos dos alunos acerca da importância do reconhecimento identitário e da segurança emocional no ambiente educacional.

À luz de Brooke e Rezende (2020), os dilemas da gestão escolar contemporânea situam-se justamente na tensão entre a racionalidade técnico-administrativa e a dimensão formativa e relacional da escola. Os autores argumentam que a gestão não pode ser reduzida ao cumprimento de metas e indicadores, pois sua atuação incide diretamente sobre o clima organizacional, as formas de participação e a construção de vínculos no espaço escolar. Nesse sentido, práticas que fortalecem canais de escuta e promovem reconhecimento institucional não são elementos periféricos, mas componentes estruturantes da qualidade educacional.

Ao reconhecer que decisões de gestão influenciam normas, interações e sentidos compartilhados, Brooke e Rezende (2020) indicam que o ambiente escolar é também resultado das escolhas políticas e pedagógicas da equipe gestora. Assim, iniciativas voltadas à valorização da diversidade e à ampliação da representatividade estudantil contribuem para a construção de um clima escolar mais inclusivo, favorecendo o pertencimento e a permanência. Na Educação Profissional e Tecnológica, marcada por trajetórias diversas e por assimetrias históricas, tal posicionamento da gestão assume papel estratégico na consolidação de uma cultura institucional comprometida com a equidade.

Esses achados dialogam com Louro (2014; 2021) e Hirata e Kergoat (2021), que apontam que as experiências formativas são profundamente atravessadas por representações de gênero que influenciam a participação, o engajamento e a permanência dos sujeitos.

Assim, a análise integrada das perspectivas de coordenação, docência e discente reforça a compreensão de que a promoção da equidade de gênero na Educação Profissional e Tecnológica demanda ações institucionais contínuas, estruturadas e sustentadas por políticas formativas e culturais de longo prazo. Conforme argumentam Brooke e Rezende (2020), a gestão escolar enfrenta o desafio de superar intervenções episódicas e construir

diretrizes capazes de consolidar práticas institucionais permanentes, especialmente quando se trata de dimensões que impactam o clima escolar e a cultura organizacional. Para os autores, mudanças consistentes no ambiente educacional dependem da articulação entre liderança pedagógica, planejamento estratégico e participação coletiva.

De modo convergente, Ball (2021) destaca que políticas educacionais somente produzem efeitos duradouros quando incorporadas à rotina institucional, transformando-se em referenciais normativos que orientam decisões, práticas e processos avaliativos. Nesse sentido, a equidade de gênero não pode restringir-se a ações pontuais ou projetos isolados, mas precisa integrar o projeto político-pedagógico, os processos formativos e os mecanismos de acompanhamento institucional.

Além disso, Fraser (2022) sustenta que transformações orientadas à justiça social exigem não apenas redistribuição de oportunidades, mas também reconhecimento e reconfiguração cultural. Aplicado à Educação Profissional e Tecnológica, isso implica revisar práticas, discursos e critérios de reconhecimento que historicamente reproduziram hierarquizações de gênero. Assim, a promoção da equidade requer compromisso institucional contínuo, sustentado por políticas formativas e culturais capazes de produzir mudanças estruturais no médio e longo prazo.

Embora a participação das coordenações neste estudo tenha se concentrado em duas respondentes, tal número deve ser compreendido à luz das especificidades do contexto institucional e das próprias dinâmicas de gestão na Educação Profissional e Tecnológica, marcadas por rotinas intensas, múltiplas demandas administrativas e pedagógicas e menor disponibilidade para participação em pesquisas acadêmicas. Ainda assim, as contribuições apresentadas possuem valor analítico, pois refletem percepções estratégicas de profissionais diretamente envolvidas na implementação de ações institucionais e na mediação entre gestão, docência e discente.

Dessa forma, suas narrativas não são tratadas sob uma lógica de representatividade quantitativa, mas como aportes qualitativos relevantes que ampliam a compreensão das práticas institucionais e das tensões relacionadas à promoção da equidade de gênero no contexto investigado.

Encerra-se, portanto, esta etapa da análise quantitativa, reconhecendo seus limites e potencialidades, e reafirmando seu caráter complementar à abordagem qualitativa adotada na pesquisa. Na sequência, a análise das respostas abertas permitiu aprofundar os

sentidos, significados e experiências relatados pelos estudantes, possibilitando uma compreensão mais ampla das práticas, percepções e desafios relacionados à equidade de gênero na Educação Profissional e Tecnológica.

6.2 Análise de Conteúdo

A Análise de Conteúdo foi estruturada de modo a garantir coerência entre os procedimentos metodológicos e os objetivos da pesquisa. A identificação das categorias e subcategorias buscou evidenciar fatores institucionais, pedagógicos e culturais que influenciam a promoção ou a limitação da equidade de gênero no processo de ensino e aprendizagem.

Neste estudo a análise de conteúdo foi adotada como instrumento metodológico capaz de caracterizar a interface entre educação tecnológica e fatores de gênero, atendendo ao objetivo geral da pesquisa, bem como de identificar fatores presentes na EPT que promovem ou dificultam a equidade de gênero (objetivo específico 1) e analisar os aspectos educacionais e institucionais que influenciam o desenvolvimento educacional em sua relação com as questões de gênero (objetivo específico 2).

Análise do conteúdo da fala dos sujeitos de pesquisa, o estudo buscou compreender como as práticas pedagógicas, as políticas institucionais, as relações interpessoais e as representações de gênero se articulam na produção de experiências educacionais. Tal abordagem permitiu captar a realidade investigada, interpretá-la criticamente, contribuindo para a reflexão sobre os desafios e possibilidades inerentes a Educação Profissional e Tecnológica em direção a uma perspectiva mais equitativa.

De acordo com Bardin (2016), a formulação de hipóteses constitui uma etapa fundamental da pré-análise, sendo compreendida como um conjunto de asserções provisórias, construídas a partir do domínio teórico da pesquisadora e da leitura flutuante do corpus empírico. As hipóteses não se configuram como verdades a serem confirmadas, mas como diretrizes interpretativas que orientam o processo de categorização e inferência.

A partir da leitura inicial das respostas dos sujeitos da pesquisa e do diálogo com o referencial teórico que sustenta este estudo especialmente os aportes de Louro (2014), Scott (1995), Bourdieu (2012), Kergoat (2009) e Biroli (2018) foram formuladas as seguintes hipóteses analíticas, consideradas pertinentes aos objetivos da investigação. Tais hipóteses também dialogam com estudos sobre Gestão da Educação Profissional e

Tecnológica e cultura institucional, que evidenciam o papel estruturante da gestão na consolidação ou no enfrentamento de desigualdades.

No campo específico da EPT, Kuenzer (2020) destaca que essa modalidade historicamente se constituiu articulada à divisão social e técnica do trabalho, o que implica reconhecer que suas práticas e culturas institucionais não são neutras, mas atravessadas por hierarquizações sociais. Assim, a hipótese de que a instituição apresenta políticas restritas no que se refere às questões de gênero (Hipótese 1) encontra respaldo na análise de que a ausência de diretrizes explícitas tende a reproduzir desigualdades sob o discurso da neutralidade institucional.

De modo convergente, Ciavatta (2021) argumenta que a gestão da educação profissional deve ser compreendida em sua dimensão política, pois suas decisões incidem diretamente sobre currículos, processos formativos e reconhecimento social das áreas técnicas. Quando a cultura institucional legitima práticas machistas naturalizadas (Hipótese 2), observa-se a atuação do que Bourdieu (2012) denomina violência simbólica, operando de forma sutil na organização das relações cotidianas.

No que se refere ao silenciamento de conflitos (Hipótese 3), Brooke e Rezende (2020) apontam que a gestão escolar frequentemente enfrenta o dilema entre manter estabilidade organizacional e enfrentar tensões estruturais. A ausência de enfrentamento explícito pode resultar na invisibilização de conflitos, especialmente aqueles relacionados a marcadores sociais como gênero e raça.

A percepção de violência simbólica por estudantes e docentes (Hipótese 4) também pode ser analisada à luz das contribuições de Acker (2020), ao afirmar que as organizações são generificadas, estruturando normas implícitas que moldam reconhecimento, autoridade e pertencimento. Na EPT, historicamente associada a áreas masculinizadas, tais dinâmicas tornam-se ainda mais evidentes.

Quanto à necessidade de formação docente (Hipótese 5), estudos recentes sobre gestão educacional indicam que políticas de equidade exigem investimento sistemático em formação continuada e revisão de práticas pedagógicas (BALL, 2021). A ausência de suporte formativo tende a deslocar a responsabilidade para o indivíduo, em vez de tratá-la como compromisso institucional.

A predominância de ações reativas da gestão (Hipótese 6) pode ser compreendida a partir da lógica da responsabilização e da cultura de resultados, que, conforme analisam Verger, Fontdevila e Parcerisa (2020), direciona a atuação gestora para demandas imediatas e mensuráveis, relegando questões estruturais como gênero a segundo plano.

As hipóteses relacionadas às representações de gênero e ao sentimento de pertencimento (Hipóteses 7 e 8) encontram respaldo nas análises de Fraser (2022), que ressalta que justiça institucional envolve reconhecimento e participação. Quando estudantes não se veem representados ou reconhecidos, há impactos diretos sobre sua segurança emocional, engajamento e permanência.

Dessa forma, as hipóteses formuladas não emergem apenas da leitura empírica dos dados, mas articulam-se a um conjunto consistente de análises sobre gestão educacional, cultura institucional e divisão sexual do trabalho, especialmente no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica.

Essas hipóteses orientaram o processo de codificação e categorização, funcionando como eixos interpretativos iniciais, sem, contudo, limitar a emergência de novas categorias analíticas ao longo da exploração do material.

A fase de pré-análise consistiu na organização, preparação e leitura do corpus empírico, composto pelas respostas dos estudantes, docentes e gestoras da instituição investigada. A leitura flutuante, conforme orienta Bardin (2016), permitiu uma aproximação inicial com o material, possibilitando a identificação de expressões recorrentes, temas emergentes e indícios de sentidos associados às experiências de gênero no contexto da EPT.

Durante essa etapa, observou-se a recorrência de discursos que apontam para a ausência de políticas institucionais consolidadas, a naturalização de práticas discriminatórias, a fragilidade dos mecanismos de acolhimento e a presença de violências simbólicas. Tais elementos podem ser analisados a partir de outras matrizes teóricas que igualmente compreendem o gênero como categoria histórica e relacional.

Heleieth Saffioti argumenta que as desigualdades de gênero estão estruturalmente articuladas às relações de poder que organizam a sociedade, sendo continuamente reproduzidas nas instituições sociais, inclusive nas educacionais. Para a autora, o patriarcado não opera apenas na esfera privada, mas estrutura práticas institucionais,

normativas e simbólicas que naturalizam hierarquias (SAFFIOTI, 2004). Nessa perspectiva, a ausência de políticas institucionais consolidadas não configura mero descuido administrativo, mas pode representar a permanência de uma ordem social que invisibiliza desigualdades.

Da mesma forma, Danièle Kergoat (2009), ao discutir a divisão sexual do trabalho, sustenta que as relações sociais de sexo são estruturantes e atravessam tanto o mundo produtivo quanto os espaços formativos. Para a autora, a naturalização das diferenças entre homens e mulheres sustenta mecanismos de segregação horizontal e vertical, que também se manifestam nas organizações educacionais. Assim, práticas discriminatórias tendem a ser reproduzidas quando não são problematizadas institucionalmente.

No que se refere às violências simbólicas, a reflexão pode ser aprofundada a partir de Pierre Bourdieu (2012), que compreende a dominação simbólica como forma sutil de manutenção das hierarquias sociais, operando por meio da legitimação cultural das desigualdades. Nesse sentido, comentários depreciativos, deslegitimação de competências e expectativas diferenciadas quanto ao desempenho não se apresentam como atos explícitos de violência, mas como práticas naturalizadas que reforçam posições desiguais.

A leitura flutuante também evidenciou tensões entre ações institucionais pontuais e a permanência de uma cultura organizacional que reproduz estereótipos de gênero, especialmente em espaços historicamente masculinizados, como os cursos tecnológicos. Tal dinâmica pode ser compreendida à luz do conceito de organizações generificadas proposto por Acker (2020), segundo o qual instituições estruturam normas, expectativas e critérios de reconhecimento atravessados por pressupostos de gênero que operam de forma muitas vezes implícita. No âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, Kuenzer (2020) destaca que essa modalidade foi historicamente configurada em estreita articulação com a divisão social e técnica do trabalho, o que contribuiu para consolidar determinadas áreas como predominantemente masculinas, reforçando hierarquizações simbólicas.

Além disso, Brooke e Rezende (2020) argumentam que a gestão escolar frequentemente oscila entre respostas reativas a demandas emergentes e a necessidade de promover transformações estruturais na cultura institucional. Quando as ações relacionadas à equidade de gênero se restringem a iniciativas pontuais, sem integração ao planejamento

estratégico e às políticas institucionais, tendem a produzir efeitos limitados, mantendo intactos padrões culturais consolidados.

Esses achados preliminares, portanto, não apenas confirmam percepções empíricas do campo investigado, mas dialogam com a literatura que aponta para a força das culturas organizacionais na reprodução de estereótipos e assimetrias. Tal convergência reforçou a pertinência das hipóteses formuladas e subsidiou a definição das categorias analíticas, orientando a sistematização dos dados à luz de referenciais que articulam gestão, cultura institucional e divisão sexual do trabalho.

6.2.1 Categorias de Análise

A análise dos dados desta pesquisa foi orientada pelos pressupostos da Análise de Conteúdo (Bardin, 2016), possibilitando a organização, sistematização e interpretação das respostas obtidas junto aos participantes. A partir da leitura atenta do material empírico, composto pelas respostas abertas dos questionários aplicados aos estudantes e docentes, foram identificados núcleos de sentido recorrentes, que deram origem às categorias e subcategorias de análise apresentadas nesta seção.

As categorias foram construídas de forma indutiva, emergindo dos próprios dados, em diálogo com os objetivos da pesquisa e com o referencial teórico adotado. Esse procedimento permitiu compreender como as questões de gênero se manifestam no cotidiano da Educação Profissional e Tecnológica, considerando tanto as percepções individuais quanto os aspectos institucionais e pedagógicos que embasam as experiências relatadas.

As subcategorias, por sua vez, possibilitaram o aprofundamento analítico de dimensões específicas das categorias principais, recorrências, contradições e silenciamentos presentes nos discursos dos participantes. A organização categorial visou, assim, articular os dados qualitativos às evidências quantitativas previamente apresentadas, garantindo coerência entre as diferentes etapas da análise.

Dessa forma, as categorias de análise constituem um eixo estruturante para a interpretação dos resultados, permitindo uma leitura integrada das experiências de estudantes, docentes e gestoras e contribuindo para a compreensão e apreensão das percepções dos sujeitos frente as questões de gênero no contexto da Educação Profissional e Tecnológica.

*Categoria: Hostilidades e Desigualdades de Gênero***Violências simbólicas naturalizadas**

As violências simbólicas naturalizadas configuram-se como práticas, discursos e atitudes que, embora não sejam percebidas como violentas de forma explícita, produzem efeitos de dominação e exclusão no cotidiano institucional. Conforme Bourdieu (2012), a violência simbólica opera por meio da internalização de normas e hierarquias socialmente construídas, fazendo com que relações desiguais sejam aceitas como naturais tanto por quem as exerce quanto por quem as sofre.

No contexto da Educação Profissional e Tecnológica, essas violências manifestam-se por meio da deslegitimação recorrente da competência feminina, da banalização de comentários depreciativos, da invisibilização de denúncias e da normalização de ambientes marcados por estereótipos de gênero. Tais práticas aparecem no corpus como elementos incorporados ao cotidiano institucional, sendo frequentemente relativizadas ou justificadas como “brincadeiras”, “comentários sem intenção” ou “parte da cultura do curso”.

No campo da gestão da Educação Profissional, Kuenzer (2020) ressalta que essa modalidade historicamente se estruturou em estreita articulação com a divisão social e técnica do trabalho, o que contribuiu para consolidar determinadas áreas tecnológicas como espaços simbólica e materialmente masculinizados. Essa herança incide diretamente sobre as culturas institucionais, influenciando expectativas de desempenho, reconhecimento e pertencimento. De modo convergente, Ciavatta (2021) destaca que a organização curricular e administrativa da educação técnica não é neutra, mas reflete disputas sociais e históricas que atravessam gênero, classe e trabalho.

Ao tratar da gestão escolar, Brooke e Rezende (2020) afirmam que as escolhas da equipe gestora moldam o clima institucional e os limites do que é considerado aceitável no cotidiano escolar. Quando manifestações discriminatórias são minimizadas ou interpretadas como parte da “cultura do curso”, a gestão, ainda que de forma não intencional, contribui para a reprodução de padrões excludentes. Nessa perspectiva, a ausência de enfrentamento explícito pode reforçar processos de naturalização da violência simbólica, especialmente em ambientes vinculados a áreas tecnológicas historicamente marcadas por forte identidade masculina.

Além disso, Hirata (2022) evidencia que a divisão sexual do trabalho produz hierarquizações persistentes que se atualizam nos espaços formativos, afetando a percepção de competência e autoridade. Na EPT, onde a identidade profissional é construída em diálogo direto com o mundo produtivo, tais hierarquizações tendem a ser reproduzidas sob a forma de estereótipos naturalizados, impactando a permanência e o sentimento de pertencimento das estudantes.

Assim, compreender essas manifestações no interior da Educação Profissional requer reconhecer o papel estruturante da gestão na mediação entre cultura institucional, formação técnica e políticas de equidade, sobretudo em contextos historicamente atravessados por desigualdades de gênero. Louro (2014) contribui para essa análise ao afirmar que a escola atua como um espaço privilegiado de produção e reprodução de normas de gênero, muitas vezes de forma implícita.

Categoria: Ambiência Escolar e Pertencimento

Carência de representatividade feminina em cursos tecnológicos

A carência de representatividade feminina em cursos tecnológicos emerge no corpus como um fator estruturante das desigualdades de gênero na Educação Profissional e Tecnológica. Estudos recentes apontam que as relações de gênero continuam influenciando a ocupação de determinados espaços acadêmicos e profissionais, especialmente em áreas tecnológicas historicamente associadas ao universo masculino. Conforme argumenta Flávia Biroli (2018), as desigualdades de gênero são sustentadas por estruturas sociais e institucionais que condicionam oportunidades e reconhecimentos distintos para homens e mulheres. Em cursos tradicionalmente masculinizados, a ausência ou baixa presença de mulheres em posições de destaque seja como docentes, gestoras ou referências acadêmicas tende a reforçar estereótipos que vinculam competência técnica ao masculino, contribuindo para a manutenção dessas hierarquias simbólicas.

Contudo, nesse aspecto, observa-se um contraponto relevante no contexto do Centro Paula Souza, onde a presença feminina em diferentes espaços institucionais, incluindo posições de liderança e gestão, tem se tornado mais visível. Esse cenário sugere avanços institucionais no reconhecimento da participação das mulheres em processos decisórios e na organização das práticas educacionais. Tal configuração indica a possibilidade de

mudanças nas dinâmicas tradicionais da Educação Profissional e Tecnológica, historicamente marcadas pela predominância masculina em cargos de comando. Nesse sentido, estudos futuros podem aprofundar a análise sobre os fatores institucionais, históricos e sociais que contribuíram e continuam contribuindo para a ampliação da presença feminina em posições de liderança no Centro Paula Souza, investigando em que medida essa experiência pode representar um caso relevante no debate sobre equidade de gênero na gestão educacional.

Danièle Kergoat (2009) reforça que as desigualdades de gênero se articulam a outros marcadores sociais, produzindo experiências diferenciadas de exclusão. No caso da EPT, a carência de representatividade feminina intensifica a sensação de isolamento e reforça a percepção de que esses espaços não foram pensados para mulheres, dificultando processos de permanência, engajamento e construção de pertencimento institucional.

Sob a perspectiva da gestão da Educação Profissional e Tecnológica, essa problemática não pode ser compreendida apenas como um fenômeno cultural espontâneo, mas como resultado de escolhas institucionais, políticas de contratação, critérios de promoção e modelos de liderança historicamente consolidados. Como argumenta Acácia Zeneida Kuenzer (2007), a EPT está inserida em uma lógica estrutural vinculada à divisão social do trabalho, o que exige que sua gestão vá além da dimensão técnico-administrativa, incorporando uma leitura crítica das desigualdades que atravessam o campo educacional.

Nessa mesma direção, Gaudêncio Frigotto (2010) e Maria Ciavatta (2011) defendem que a gestão da educação profissional deve assumir compromisso com a formação integral dos sujeitos e com a superação das desigualdades estruturais, rompendo com uma lógica meramente instrumental voltada exclusivamente à adequação às demandas do mercado de trabalho. Ao transpor essa reflexão para as questões de gênero, evidencia-se que a baixa presença de mulheres em cargos estratégicos e em determinadas áreas técnicas não se reduz a uma questão quantitativa, mas expressa a permanência de estruturas institucionais que historicamente reproduzem assimetrias de poder e oportunidades.

Entretanto, ao observar o caso do Centro Paula Souza, percebe-se um cenário que suscita novas reflexões analíticas. A presença significativa de mulheres em diferentes níveis institucionais, inclusive em posições de liderança e gestão, pode indicar um movimento distinto daquele observado em outras instituições da área tecnológica. Nesse sentido, coloca-se uma questão relevante para investigações futuras: trata-se de uma exceção no

campo da Educação Profissional e Tecnológica ou existem fatores institucionais, culturais e organizacionais implícitos que contribuíram para ampliar a participação feminina em espaços de decisão? A análise desses elementos pode oferecer importantes contribuições para a compreensão das dinâmicas de gênero na gestão educacional e para o desenvolvimento de políticas institucionais voltadas à promoção da equidade.

Do ponto de vista da gestão educacional, isso implica reconhecer que políticas de equidade de gênero não podem restringir-se a ações pontuais ou comemorativas, mas devem integrar o planejamento estratégico institucional, os processos de avaliação, os programas de formação continuada e os mecanismos de acompanhamento da permanência estudantil. Como destaca Vitor Henrique Paro (2010), a gestão democrática exige que a escola se comprometa com a transformação das condições que produzem desigualdade, e não apenas com sua administração.

Assim, a ambiência escolar e o sentimento de pertencimento estão diretamente relacionados às práticas de gestão. Quando a liderança institucional reconhece a diversidade como dimensão estruturante da qualidade educacional, cria-se a possibilidade de ruptura com a lógica reprodutivista que historicamente marcou a EPT. Caso contrário, a ausência de representatividade feminina tende a perpetuar-se como elemento naturalizado, reafirmando a masculinização dos espaços tecnológicos e limitando trajetórias profissionais de mulheres.

Categoria: Reações da Gestão

Apoio Institucional

A expressão “apoio insuficiente”, recorrente nas respostas dos sujeitos da pesquisa, revela uma percepção generalizada acerca das ações da gestão institucional diante das questões de gênero. Esse apoio limitado manifesta-se tanto na ausência de encaminhamentos claros quanto na falta de acompanhamento efetivo dos casos relatados, contribuindo para a sensação de desamparo e insegurança emocional entre estudantes e docentes.

Segundo Flavia Biroli (2018), quando as instituições reconhecem formalmente a existência das desigualdades, mas não implementam ações estruturadas de enfrentamento, acabam por reforçar relações assimétricas de poder. O reconhecimento

discursivo, desacompanhado de mecanismos institucionais concretos, produz uma aparência de compromisso que não altera as estruturas que sustentam a desigualdade.

No corpus analisado, o “apoio insuficiente” aparece associado à minimização de conflitos, à informalidade no tratamento das denúncias e à ausência de fluxos claros de atendimento, o que contribui para a naturalização de microagressões e animosidades. Essa dinâmica evidencia que a gestão institucional, ao não estruturar protocolos formais, pode operar como instância de manutenção simbólica da desigualdade, ainda que não intencionalmente.

Sob a perspectiva da gestão da Educação Profissional e Tecnológica, essa problemática exige uma análise mais estrutural. Vitor Henrique Paro (2010) defende que a gestão educacional não se restringe à administração de recursos, mas envolve a responsabilidade ética e política pela construção de condições efetivas de igualdade no ambiente escolar. Assim, a ausência de diretrizes claras, de monitoramento sistemático e de avaliação contínua das ações voltadas à equidade de gênero revela limites na institucionalização dessas políticas.

No campo específico da EPT, Acacia Zeneida Kuenzer (2007) destaca que a organização da educação profissional historicamente esteve orientada por uma lógica funcional e produtivista. Quando essa racionalidade administrativa prevalece, temas como gênero, diversidade e cultura institucional tendem a ser tratados como periféricos, e não como dimensões estruturantes da qualidade educacional.

Complementarmente, Gaudencio Frigotto (2010) e Maria Ciavatta (2011) argumentam que a gestão da EPT deve assumir compromisso com a formação integral e com a transformação das condições sociais que produzem desigualdade. Nesse sentido, o enfrentamento das assimetrias de gênero não pode depender apenas da boa vontade individual de gestoras, mas requer planejamento estratégico, definição de responsabilidades, indicadores de acompanhamento e mecanismos institucionais de responsabilização.

A percepção de “apoio insuficiente”, portanto, não se limita à ausência de ações pontuais, mas evidencia a fragilidade na consolidação de uma política institucional sistemática de equidade de gênero, capaz de produzir segurança, previsibilidade e confiança nos procedimentos adotados.

“Fragilidades”:

O termo “fragilidades”, recorrente nos discursos de docentes e gestoras, refere-se principalmente às lacunas na atuação da gestão institucional, especialmente no que diz respeito à organização, sistematização e acompanhamento das ações voltadas à equidade de gênero.

As fragilidades identificadas no corpus concentram-se em três dimensões principais, que dialogam com a literatura sobre políticas institucionais, formação docente e cultura organizacional na educação:

a) **Fragilidade formativa**, expressa pela ausência de capacitações regulares para docentes e gestoras, o que limita a construção de repertórios teórico-práticos para o enfrentamento das desigualdades de gênero no cotidiano escolar. Estudos de Nóvoa (2017) e Imbernón (2011) ressaltam que a formação continuada constitui elemento central para a transformação das práticas pedagógicas e para o desenvolvimento de competências críticas relacionadas à diversidade. No campo específico das relações de gênero, Louro (2021) e Vianna e Unbehaum (2016) indicam que a falta de formação sistemática contribui para abordagens superficiais ou evitativas do tema, reforçando inseguranças docentes e a reprodução de estereótipos.

b) **Fragilidade procedimental**, relacionada à inexistência ou ao desconhecimento de fluxos claros de atendimento, denúncia e acompanhamento de situações de discriminação ou violência de gênero. Conforme Ball, Maguire e Braun (2016), a ausência de normativas operacionais claras dificulta a implementação efetiva de políticas educacionais no cotidiano das instituições, produzindo respostas desiguais e dependentes de iniciativas individuais. Candau (2020) destaca que a institucionalização de práticas inclusivas exige protocolos transparentes e compartilhados, capazes de orientar a ação pedagógica e administrativa diante de conflitos e violações de direitos.

c) **Fragilidade comunicacional**, evidenciada pela pouca divulgação de orientações institucionais, canais formais e responsabilidades da gestão frente às questões de gênero. A literatura sobre cultura escolar aponta que a comunicação institucional é elemento estratégico para consolidar práticas inclusivas e fortalecer a percepção de apoio entre os membros da comunidade educativa (LIBÂNEO, 2015; NÓVOA, 2017). Além disso, estudos sobre equidade de gênero em contextos educacionais indicam que a ausência de comunicação clara contribui para a invisibilização de políticas existentes e para a

sensação de desamparo entre estudantes e docentes (LOURO, 2021; CANDAU, 2020). Assim, as três dimensões identificadas revelam não apenas lacunas operacionais, mas também desafios estruturais relacionados à formação, à gestão e à cultura institucional na promoção de ambientes educacionais mais equitativos.

“Falta consolidar cultura institucional”

A expressão “falta consolidar cultura institucional” aparece associada, no corpus, à ausência de valores, práticas e diretrizes compartilhadas que orientem de forma consistente a atuação da gestão e dos docentes frente às questões de gênero. Trata-se, portanto, de uma referência direta à cultura organizacional da instituição, especialmente no âmbito da gestão da Educação Profissional e Tecnológica.

Os relatos indicam que, embora existam iniciativas pontuais, elas não se articulam em uma lógica institucional contínua, o que dificulta a internalização da equidade de gênero como valor estruturante. Conforme Pierre Bourdieu (2012), a cultura institucional opera como um sistema de disposições incorporadas no coletivo que orienta práticas, percepções e julgamentos. Quando tais disposições não são tensionadas criticamente, a tendência é a reprodução de padrões tradicionais, inclusive aqueles que naturalizam hierarquias de gênero.

No campo específico da gestão da Educação Profissional e Tecnológica, Acacia Zeneida Kuenzer (2007) argumenta que a organização da EPT historicamente foi estruturada sob forte influência da racionalidade técnico-produtiva, priorizando eficiência, resultados e adequação ao mercado. Nesse modelo, dimensões relacionadas à cultura institucional e às desigualdades sociais como gênero, raça e classe frequentemente ocupam lugar secundário. A ausência de uma cultura institucional consolidada de equidade pode, assim, refletir essa herança organizacional, na qual temas sociopolíticos não são incorporados como parte constitutiva da gestão.

De forma complementar, Maria Ciavatta (2011) e Gaudencio Frigotto (2010) defendem que a gestão da EPT deve comprometer-se com a formação integral, o que implica reconhecer que os processos formativos extrapolam a dimensão técnica e envolvem a construção de valores, identidades e relações sociais. Sob essa perspectiva, consolidar uma cultura institucional voltada à equidade de gênero não é ação acessória, mas parte do próprio projeto formativo.

Além disso, Vitor Henrique Paro (2010) sustenta que a gestão democrática requer coerência entre discurso e prática, de modo que princípios institucionais sejam efetivamente traduzidos em normas, rotinas e mecanismos de acompanhamento. Quando a equidade de gênero não se converte em diretriz formal, com planejamento, metas e avaliação, permanece no campo das intenções, dificultando sua legitimação coletiva.

Assim, a não consolidação de uma cultura institucional de equidade reflete a dificuldade da gestão em transformar ações isoladas em práticas regulares, sistematizadas e reconhecidas por toda a comunidade acadêmica. Mais do que ausência de iniciativas, o que o corpus evidencia é a inexistência de um projeto institucional articulado que integre a equidade de gênero ao planejamento estratégico, à formação continuada, aos instrumentos de avaliação e à própria identidade organizacional da instituição.

Nesse sentido, a consolidação de uma cultura institucional não se limita à promoção de eventos ou campanhas, mas demanda reconfiguração das bases organizacionais da gestão da Educação Profissional e Tecnológica, de modo que a equidade de gênero deixe de ser tema periférico e passe a constituir elemento estruturante da qualidade educacional.

“Não seguem fluxo de atendimento”: qual atendimento?

A afirmação de que “não seguem fluxo de atendimento” refere-se, especificamente, à inexistência ou ao não cumprimento de procedimentos institucionais claros para o atendimento de situações relacionadas a animosidade de gênero, como denúncias, pedidos de orientação, mediação de conflitos ou acolhimento emocional.

Os relatos indicam que, diante de situações adversas, o atendimento ocorre de forma informal, personalizada e não padronizada, dependendo da sensibilidade individual de gestoras ou docentes. Tal prática resulta em encaminhamentos desiguais, ausência de registro formal e falta de acompanhamento dos casos.

A possível ausência de fluxos institucionais claros contribui para a percepção de insegurança e desamparo, especialmente entre estudantes, reforçando o silenciamento e a naturalização das hostilidades. Conforme destaca Bardin (2016), a recorrência desse tipo de relato no corpus indica um padrão institucional relevante, que demanda interpretação para além de episódios isolados.

Machismo velado

O machismo velado constitui uma das formas mais recorrentes de conflitos identificadas no corpus. Trata-se de práticas e discursos que, embora não se expressem de maneira abertamente discriminatória, reforçam hierarquias de gênero por meio de ironias, piadas, deslegitimação da competência feminina e expectativas diferenciadas em relação a homens e mulheres.

Conforme Pierre Bourdieu (2012), essas formas sutis de dominação são particularmente eficazes por se apresentarem como naturais e socialmente aceitáveis. A violência simbólica opera precisamente porque não é percebida como violência, mas como expressão “normal” das relações sociais. O machismo velado, nesse sentido, atua como mecanismo de manutenção da ordem de gênero.

A noção de patriarcado desenvolvida por Heleieth Saffioti (2004) contribui para compreender que o machismo não se reduz a atitudes individuais, mas constitui uma estrutura histórica de poder que organiza as relações sociais e institui privilégios masculinos. Mesmo quando assume formas sutis, ele reafirma a hierarquia entre os sexos e legitima desigualdades no acesso ao reconhecimento, à autoridade e ao prestígio profissional.

De maneira complementar, Judith Butler (2003) argumenta que as normas de gênero são reiteradas cotidianamente por meio de práticas discursivas que regulam quem pode ocupar determinados espaços e sob quais condições. O machismo velado atua justamente nessa dimensão performativa, policiando comportamentos e produzindo constrangimentos que limitam a autonomia feminina, especialmente em áreas associadas à masculinidade técnica.

No contexto brasileiro, Guacira Lopes Louro (2014) destaca que o ambiente educacional não está imune às assimetrias sociais e frequentemente reproduz normas de gênero que restringem a participação das mulheres em campos historicamente masculinizados. Piadas, comentários depreciativos ou questionamentos constantes sobre a competência técnica feminina funcionam como dispositivos de exclusão simbólica.

Também Flavia Biroli (2018) enfatiza que o sexismo institucional se manifesta não apenas em práticas explícitas de discriminação, mas na tolerância a comportamentos que inferiorizam mulheres e naturalizam sua menor presença em espaços de poder. Quando

tais práticas não são reconhecidas como problemáticas pela gestão, reforçam-se relações assimétricas sob a aparência de neutralidade.

No contexto da Educação Profissional e Tecnológica, o machismo velado impacta diretamente a experiência educacional das estudantes, produzindo sentimento de insegurança, isolamento e desvalorização. Ao não ser explicitamente reconhecido como problema institucional, esse tipo de situação tende a ser invisibilizado, fortalecendo a cultura do silenciamento e dificultando o enfrentamento das desigualdades de gênero. Assim, mais do que episódios isolados, o machismo velado revela a persistência de uma estrutura simbólica que regula pertencimento, reconhecimento e legitimidade nos espaços formativos tecnológicos.

Ambiente Conflitante: formas de manifestação no cotidiano institucional

A análise das respostas evidencia que os episódios relatados não se configuram, predominantemente, como situações abertas de violência ou conflito explícito, mas como práticas cotidianas reiteradas, socialmente naturalizadas e incorporadas à dinâmica do curso. As narrativas apontam para comentários depreciativos, piadas de cunho sexista, questionamentos recorrentes acerca da competência técnica feminina e diferenciações sutis na condução de atividades práticas. Tais elementos compõem um cenário difuso, porém persistente, que interfere na experiência acadêmica das estudantes.

Essas manifestações aparecem associadas à histórica masculinização dos espaços tecnológicos, nos quais determinados comportamentos são interpretados como parte da cultura profissional da área. Nessa perspectiva, Raewyn Connell (2005) contribui ao discutir o conceito de masculinidade hegemônica, entendida como padrão normativo que organiza hierarquias de gênero e define expectativas sobre competências, posturas e formas de pertencimento. Em ambientes técnicos, esse padrão tende a associar autoridade e domínio tecnológico ao masculino, ainda que de forma não explicitamente declarada.

De modo complementar, Heleieth Saffioti (2004) destaca que o sexismo pode operar de maneira estrutural e cotidiana, por meio de práticas que não se apresentam como abertamente discriminatórias, mas que mantêm posições diferenciadas de reconhecimento e legitimidade. Nesses casos, a desigualdade se reproduz menos por meio de interdições formais e mais pela produção contínua de constrangimentos simbólicos.

No campo educacional, Joan Scott (1995) argumenta que gênero constitui uma categoria analítica fundamental para compreender como relações de poder são organizadas e legitimadas socialmente. Quando determinadas condutas são toleradas como parte da “cultura do curso”, cria-se um ambiente em que as assimetrias deixam de ser percebidas como problema institucional e passam a ser interpretadas como traços individuais ou circunstanciais.

Sob essa ótica, o ambiente descrito no corpus caracteriza-se menos por confrontos diretos e mais por um conjunto de interações que, acumuladas ao longo do tempo, produzem desconforto e impactam a construção do pertencimento. A literatura sobre microagressões de gênero, como discutido por Derald Wing Sue (2010), demonstra que manifestações sutis e repetidas podem gerar efeitos significativos na percepção de reconhecimento e segurança em ambientes institucionais, ainda que não sejam formalmente enquadradas como violência.

Assim, a análise não sugere a existência de um ambiente explicitamente hostil, mas indica a presença de dinâmicas relacionais que, ao serem reiteradas e pouco problematizadas, podem contribuir para a manutenção de desigualdades de gênero na Educação Profissional e Tecnológica. Trata-se, portanto, de compreender essas ocorrências como parte de processos institucionais mais amplos, que demandam reflexão crítica e ações sistematizadas no âmbito da gestão e da cultura organizacional.

Categoria: Pertencimento e Representatividade

“Poucas mulheres nos cursos”

A recorrência da expressão “poucas mulheres nos cursos” não pode ser interpretada de forma simplista ou atribuída exclusivamente à escolha vocacional individual. A análise dos discursos sugere que essa baixa presença feminina se relaciona a processos históricos de construção social das áreas tecnológicas como campos predominantemente masculinos.

Joan Scott (1995) argumenta que as escolhas educacionais são atravessadas por relações de poder e expectativas socialmente produzidas. Assim, a decisão por determinada área profissional não ocorre em um vazio social, mas em contextos simbólicos que distribuem legitimidades de maneira desigual. Danièle Kergoat (2009) amplia essa leitura ao

demonstrar que tais escolhas são constituídas em relações sociais consubstanciais, articulando gênero, classe e outros marcadores sociais.

Entretanto, no caso do Centro Paula Souza, é necessário reconhecer que mulheres vêm ocupando posições de liderança ao longo do tempo. Esse dado desafia interpretações lineares que associem automaticamente desigualdade de gênero à ausência feminina nos espaços de poder formal. A presença de mulheres na hierarquia institucional, contudo, não implica, por si só, a superação das estruturas simbólicas que organizam os campos profissionais.

Nesse ponto, contribuições da psicanálise e da teoria crítica ajudam a aprofundar a reflexão. Sigmund Freud já indicava que normas sociais são internalizadas no processo de constituição do sujeito, operando muitas vezes de forma inconsciente. Posteriormente, Judith Butler (2003) demonstrou que as normas de gênero são reiteradas performaticamente, podendo ser reproduzidas inclusive por sujeitos que ocupam posições historicamente subalternizadas.

Isso significa que a reprodução de padrões androcêntricos não depende exclusivamente de lideranças masculinas. Estruturas institucionais consolidadas tendem a produzir modos de gestão, critérios de avaliação e expectativas profissionais que podem ser reiterados por diferentes sujeitos, independentemente de seu gênero. O foco analítico, portanto, desloca-se da ideia de uma “incorporação machista” individual para a compreensão de como culturas organizacionais e campos profissionais estruturados historicamente sob referências masculinas moldam práticas e decisões.

O corpus não indica rejeição explícita das mulheres à tecnologia, mas sugere que a percepção de ambientes pouco acolhedores, a antecipação de julgamentos e a baixa identificação simbólica com determinados cursos funcionam como barreiras à permanência e ao ingresso. Assim, mesmo em instituições que contam com mulheres em posições de comando, a masculinização simbólica de determinados campos pode persistir, exigindo ações estruturadas que ultrapassem a dimensão representativa e alcancem a cultura institucional.

Categoria: Acolhimento e Segurança Emocional

“Falta de espaço seguro”

A expressão “falta de espaço seguro”, recorrente nas respostas, refere-se à ausência de condições institucionais que garantam às mulheres e estudantes LGBTQIA+ a possibilidade de expressar vivências, relatar situações problemáticas e participar plenamente das atividades acadêmicas sem receio de exposição, deslegitimação ou prejuízo acadêmico.

No corpus, “proteção” não aparece vinculada apenas à integridade física, mas a três dimensões principais:

1. **Proteção procedimental** – existência de fluxos formais, previsíveis e transparentes para registro e acompanhamento de denúncias;
2. **Proteção simbólica** – reconhecimento institucional da legitimidade das experiências relatadas;
3. **Proteção relacional** – garantia de que a manifestação de conflitos não resultará em isolamento, retaliação ou descrédito.

Axel Honneth (2003) contribui ao afirmar que o reconhecimento é condição central para a constituição da autoestima e da participação social. Quando sujeitos percebem que suas experiências são minimizadas ou relativizadas, instala-se um processo de deslegitimação que compromete o pertencimento. Nesse sentido, a ausência de espaço seguro pode ser compreendida como déficit de reconhecimento institucional.

De forma complementar, Flavia Biroli (2018) argumenta que a desigualdade institucional se evidencia quando a ausência de mecanismos de proteção afeta desproporcionalmente grupos historicamente subalternizados. Não se trata de afirmar vulnerabilidade essencial, mas de reconhecer que estruturas sociais produzem exposições diferenciadas a constrangimentos e silenciamentos.

A noção de violência simbólica desenvolvida por Pierre Bourdieu (2012) também contribui para a compreensão do problema: ambientes nos quais práticas depreciativas são naturalizadas tendem a produzir autocensura e retraimento. A ausência de reconhecimento formal dessas dinâmicas faz com que o ônus da adaptação recaia sobre quem sofre a deslegitimação.

No campo educacional, Guacira Lopes Louro (2014) ressalta que pertencimento não decorre apenas da presença física no espaço escolar, mas da possibilidade de circulação

simbólica legítima. Quando estudantes não se percebem autorizadas a falar, questionar ou ocupar centralidade nas atividades acadêmicas, a participação torna-se condicionada.

É relevante destacar que os relatos não indicam que homens se percebam como grupo vulnerabilizado nesses espaços. O que o corpus evidencia é que a ausência de escuta qualificada, acolhimento institucional e mediação adequada produz efeitos mais intensos sobre aqueles que já enfrentam assimetrias históricas de reconhecimento. Assim, o “espaço seguro” mencionado diz respeito à segurança emocional (não sofrer desqualificação), simbólica (ter sua experiência reconhecida como legítima) e institucional (dispor de mecanismos claros de proteção).

Portanto, a demanda por espaço seguro não expressa reivindicação de privilégio, mas a necessidade de condições equitativas de participação. Em termos de gestão da Educação Profissional e Tecnológica, isso implica estruturar protocolos, canais formais de escuta, acompanhamento sistemático e cultura institucional que assegure previsibilidade e confiança nos processos.

Categoria: Práticas Pedagógicas

“Minhas colegas não são levadas a sério nas aulas práticas”: quem diz e o que significa?

A afirmação “minhas colegas não são levadas a sério nas aulas práticas” aparece majoritariamente nos discursos de estudantes, tanto mulheres quanto homens, indicando que a percepção da deslegitimação da competência feminina não se restringe às próprias estudantes, mas é reconhecida também por colegas do sexo masculino.

Nos relatos, “não ser levada a sério” assume significados concretos: ter sugestões ignoradas em atividades técnicas; ser submetida a supervisão excessiva não aplicada aos colegas homens; receber tarefas secundárias ou de menor complexidade; ser alvo de explicações reiteradas e simplificadas, mesmo quando demonstra domínio do conteúdo. Não se trata, portanto, de percepção abstrata, mas de práticas situadas no cotidiano pedagógico.

À luz da literatura sobre organização do trabalho, essas dinâmicas podem ser compreendidas como formas sutis de desqualificação simbólica. Roberto Heloani e Margarida Barreto (2018) argumentam que a gestão por humilhação nem sempre se manifesta por agressões explícitas, mas por micro práticas reiteradas que desautorizam,

isolam ou diminuem sujeitos no ambiente institucional. Ainda que o contexto analisado não configure, necessariamente, assédio moral sistemático, os mecanismos descritos pelos estudantes guardam semelhança com processos de desqualificação cotidiana que impactam a autoestima profissional e o reconhecimento social.

No campo das relações de gênero, Joan Scott (1995) sustenta que as expectativas sobre competência e autoridade são estruturadas por relações de poder historicamente constituídas. Quando a competência técnica é implicitamente associada ao masculino, cria-se um padrão de comparação desigual, no qual mulheres precisam reiteradamente provar habilidades já presumidas nos homens.

De modo complementar, Pierre Bourdieu (2012) contribui com a noção de violência simbólica, entendida como imposição de significados que legitimam hierarquias sem necessidade de coerção explícita. O questionamento constante da competência feminina, mesmo sob aparência de cuidado ou zelo pedagógico, pode funcionar como mecanismo de reafirmação de posições hierarquizadas no espaço formativo.

Assim, o que os relatos indicam não é necessariamente a existência de conflito aberto, mas a presença de práticas pedagógicas que operam com expectativas diferenciadas de desempenho. A recorrência desses episódios contribui para a construção de um ambiente em que as estudantes precisam negociar permanentemente sua legitimidade técnica, o que pode impactar sua confiança, participação e permanência.

Ao trazer essa discussão para o âmbito da gestão da Educação Profissional e Tecnológica, evidencia-se que tais práticas não podem ser interpretadas como episódios isolados, mas como aspectos que demandam reflexão institucional sobre critérios de avaliação, distribuição de tarefas, formação docente e cultura pedagógica.

“Professores reforçam comportamentos”:

Os comportamentos reforçados por docentes, segundo os sujeitos da pesquisa, incluem a tolerância a piadas sexistas, a distribuição desigual de oportunidades nas aulas práticas, a valorização da participação masculina e a ausência de intervenção diante de comentários discriminatórios.

Louro (2014) argumenta que práticas pedagógicas aparentemente neutras podem reforçar desigualdades quando não problematizam as normas de gênero que atravessam o espaço

escolar. A ausência de intervenção docente legitima comportamentos hostis e contribui para sua naturalização.

“Docentes não seguem a legislação de equidade”

A afirmação de que “docentes não seguem a legislação de equidade” não pode ser interpretada, a partir do corpus, como desobediência deliberada às normativas vigentes, mas sim como indicativo de desconhecimento, apropriação superficial ou ausência de formação sistemática sobre os marcos legais relacionados à equidade de gênero na educação.

As respostas não evidenciam que os docentes dominem a legislação específica, tampouco indicam a existência de ações institucionais consistentes de divulgação, orientação ou formação continuada sobre tais dispositivos. Esse cenário sugere que o distanciamento entre a legislação e as práticas pedagógicas decorre menos de resistência explícita e mais da vulnerabilidade dos processos de comunicação e capacitação promovidos pela gestão institucional.

Conforme Biroli (2018), a efetividade de dispositivos legais depende de sua tradução em práticas institucionais concretas. Na ausência de mediações formativas, a legislação tende a permanecer como referência abstrata, sem impacto significativo no cotidiano pedagógico.

Categoria: Avaliação e Expectativas Diferenciadas

“Mulheres são questionadas constantemente”: sobre o quê?

As mulheres são questionadas, de forma recorrente, quanto à sua capacidade técnica, domínio de ferramentas, compreensão de conteúdos práticos e autoridade para executar determinadas tarefas. Esses questionamentos não aparecem associados ao desempenho real, mas a expectativas prévias baseadas no gênero.

Conforme Bourdieu (2012), tais questionamentos reiterados funcionam como mecanismos de naturalização, pois colocam as mulheres em posição constante de prova, exigindo delas um desempenho superior para alcançar o mesmo reconhecimento atribuído aos homens. Essa dinâmica impacta diretamente a confiança, a participação e a permanência das estudantes nos cursos tecnológicos.

6.2.2 Subcategorias de Análise

As subcategorias de análise foram definidas a partir do aprofundamento das categorias principais, com o objetivo de captar nuances, especificidades e variações presentes nos discursos dos participantes. Enquanto as categorias possibilitam uma leitura mais ampla dos fenômenos investigados, as subcategorias permitem detalhar aspectos particulares das experiências, percepções e práticas relacionadas às questões de gênero no contexto da Educação Profissional e Tecnológica.

A construção das subcategorias resultou do processo de refinamento analítico do corpus, no qual diferentes sentidos, exemplos e posicionamentos foram agrupados segundo proximidades semânticas e temáticas. Esse procedimento possibilitou identificar elementos que, embora articulados às categorias centrais, expressam dimensões específicas, como vivências cotidianas, práticas pedagógicas, relações institucionais e demandas por formação.

As subcategorias operam, portanto, como unidades analíticas intermediárias, contribuindo para uma interpretação mais precisa e contextualizada dos dados qualitativos. Sua organização permite evidenciar tanto recorrências quanto divergências entre os participantes, bem como revelar contradições e silenciamentos que não se manifestam de forma explícita em uma análise mais generalista.

Dessa forma, a apresentação e discussão das subcategorias amplia a compreensão dos resultados, fortalecendo o diálogo entre os dados empíricos, os objetivos da pesquisa e o referencial teórico, e contribuindo para uma análise mais consistente das relações de gênero na Educação Profissional e Tecnológica.

Subcategoria Reações Institucionais frente às Violências de Gênero

No processo de análise das respostas, emergiu um conjunto significativo de unidades de registro que não se limitam à descrição dos atritos vivenciados, mas evidenciam as reações institucionais diante dessas situações, ou seja, a forma como a instituição responde ou deixa de responder aos conflitos relacionados às questões de gênero. Essas reações configuram um elemento central para compreender o impacto das violências no cotidiano educacional, pois não apenas afetam a resolução dos conflitos, mas também

influenciam a percepção de legitimidade, pertencimento e segurança emocional dos sujeitos envolvidos.

As respostas indicam que, em muitos casos, a reação institucional caracteriza-se pela minimização dos conflitos, pelo silenciamento das denúncias ou pela adoção de posturas informais e não sistematizadas, frequentemente expressas em falas como “pôr panos quentes”, “evitar conflitos” ou “resolver internamente”. Tais práticas revelam uma atuação predominantemente reativa, que tende a individualizar os episódios de violência e a desconsiderar sua dimensão estrutural e institucional.

Essa forma de reação institucional contribui para a naturalização das desigualdades de gênero, uma vez que a ausência de encaminhamentos claros e de protocolos formais reforça a percepção de que determinadas práticas são toleradas ou consideradas parte do cotidiano da Educação Profissional e Tecnológica. Conforme destaca Biroli (2018), quando as instituições deixam de atuar de maneira estruturada diante das desigualdades, acabam por reproduzir relações de poder assimétricas, mesmo quando reconhecem discursivamente a importância da equidade.

No contexto da EPT, as reações institucionais assumem, portanto, um papel estratégico: podem atuar como mecanismos de enfrentamento como dispositivos de sua reprodução simbólica. A análise do corpus evidencia que, na percepção dos sujeitos da pesquisa, as reações institucionais ainda se mostram insuficientes para garantir ambientes educacionais efetivamente seguros e equitativos.

Subcategoria Violência Simbólica no Cotidiano Institucional

O conceito de violência simbólica, central para a interpretação dos dados desta pesquisa, foi desenvolvido por Pierre Bourdieu e refere-se a formas de dominação que se exercem de maneira sutil, invisível e frequentemente legitimada tanto por quem exerce quanto por quem sofre a violência. Para Bourdieu (2012), a violência simbólica opera por meio de esquemas de percepção e classificação socialmente construídos, que fazem com que determinadas hierarquias sejam percebidas como naturais, inevitáveis ou legítimas.

No campo educacional, a violência simbólica manifesta-se quando práticas, discursos e normas institucionais reforçam desigualdades sem recorrer à coerção explícita. Comentários depreciativos, questionamentos recorrentes sobre a competência de mulheres, invisibilização de denúncias e naturalização de estereótipos de gênero

constituem exemplos desse tipo de violência, amplamente identificados nas respostas analisadas.

Embora Bourdieu seja o principal autor que sistematiza o conceito, outros estudiosos dialogam com essa noção ao analisar desigualdades de gênero e educação. Louro (2014), ao discutir gênero como construção social, evidencia como a escola atua como espaço de produção e reprodução de normas de gênero, muitas vezes de forma implícita. Scott (1995) contribui ao demonstrar que o gênero organiza relações de poder, influenciando práticas institucionais e pedagógicas. Já Kergoat (2009) amplia essa compreensão ao tratar da consubstancialidade das relações sociais, mostrando como gênero, classe e raça se articulam na produção das desigualdades.

Dessa forma, a violência simbólica identificada no corpus não se restringe a atitudes individuais, mas está profundamente relacionada às estruturas institucionais da Educação Profissional e Tecnológica, que historicamente se constituem como espaços masculinizados. A naturalização dessas práticas contribui para o silenciamento dos sujeitos e para a perpetuação de uma cultura institucional que dificulta a promoção efetiva da equidade de gênero.

Subcategoria Assédio Moral, Assédio Sexual e Práticas de Bullying

Os relatos presentes no corpus indicam a ocorrência de situações que podem ser caracterizadas como assédio moral e assédio sexual, frequentemente associadas a práticas de bullying no ambiente educacional. Embora os conceitos não sejam sinônimos, há zonas de interseção entre eles, especialmente quando se trata de práticas reiteradas de humilhação, constrangimento e desqualificação.

O assédio moral caracteriza-se por condutas repetitivas que visam desestabilizar emocionalmente o sujeito, afetando sua dignidade e integridade psicológica (HIRIGOYEN, 2015). Já o assédio sexual envolve comportamentos de cunho sexual indesejados, que produzem constrangimento e violam a autonomia do indivíduo. O bullying, por sua vez, refere-se a práticas sistemáticas de intimidação e violência, podendo assumir formas verbais, psicológicas ou simbólicas, e frequentemente se articula a marcadores sociais como gênero, sexualidade e raça.

A análise das respostas permite identificar que tais práticas ocorrem em diferentes instâncias institucionais, envolvendo relações assimétricas de poder. Há relatos que indicam situações de assédio e constrangimento:

- na direção e na gestão, quando denúncias são desconsideradas ou minimizadas;
- na docência, por meio de comentários, avaliações diferenciadas ou reforço de estereótipos;
- entre discentes, especialmente em ambientes de sala de aula e atividades práticas, onde piadas, exclusões e deslegitimações são recorrentes.

Essas múltiplas instâncias evidenciam que o assédio e o bullying não podem ser compreendidos apenas como problemas individuais ou comportamentais, mas como fenômenos institucionais, baseados em relações de poder e por representações de gênero historicamente construídas. Conforme destaca Bourdieu (2012), quando tais práticas não são enfrentadas institucionalmente, reforçam-se mecanismos de dominação simbólica que afetam diretamente a segurança emocional, o desempenho acadêmico e o sentimento de pertencimento dos sujeitos.

6.3 Síntese analítica das hipóteses

As oito hipóteses formuladas nesta pesquisa orientaram diretamente a construção das categorias e subcategorias de análise, constituindo o eixo interpretativo da análise de conteúdo realizada. Conforme Bardin (2016) e Minayo (2017), a análise de conteúdo permite articular categorias teóricas previamente definidas com categorias empíricas emergentes do corpus, possibilitando verificar em que medida as proposições iniciais são confirmadas, parcialmente confirmadas ou tensionadas pelos dados. Nesse sentido, as categorias analíticas apresentadas não se configuram como temas isolados, mas como dispositivos metodológicos que operacionalizam as hipóteses do estudo, assegurando coerência entre o problema de pesquisa, os objetivos formulados e os resultados empíricos. A análise das narrativas docentes, discentes e gestoras possibilitou, assim, avaliar criticamente as dinâmicas institucionais relacionadas às questões de gênero na Educação Profissional e Tecnológica.

A análise do corpus empírico permitiu constatar que as hipóteses 1, 5 e 6 foram amplamente confirmadas, uma vez que os relatos evidenciam a possível inexistência de políticas institucionais estruturadas, ou a clareza falha destas, a predominância de ações

pontuais ou reativas da gestão e o reconhecimento, por parte dos docentes, da necessidade de formação específica para o enfrentamento das desigualdades de gênero. Esses achados corroboram a literatura que aponta a fragilidade das políticas educacionais voltadas à equidade quando não institucionalizadas de forma sistemática (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016; LOURO, 2021).

As hipóteses 2 e 3 também encontram respaldo significativo nos dados, ainda que de forma menos homogênea, sendo consideradas parcialmente confirmadas. As narrativas indicam a naturalização de práticas machistas e o silenciamento de conflitos relacionados ao gênero, especialmente quando não assumem formas explícitas de violência. Esse silenciamento, conforme argumenta Scott (2018), constitui um mecanismo de manutenção das hierarquias de gênero, operando por meio da invisibilização das desigualdades e da neutralização discursiva dos conflitos.

A hipótese 4 foi confirmada a partir do reconhecimento, por docentes, estudantes e gestoras, da presença de práticas que configuram formas de violência simbólica no cotidiano institucional, ainda que nem sempre explicitamente nomeadas como tal pelos sujeitos. À luz de Pierre Bourdieu (2012), a violência simbólica manifesta-se de maneira sutil e difusa, operando por meio da naturalização de hierarquias e da internalização de esquemas de percepção que tornam determinadas assimetrias socialmente aceitáveis.

Entretanto, a leitura desses achados pode ser aprofundada com as contribuições de Roberto Heloani e Margarida Barreto (2018), especialmente no capítulo “Gênero e Preconceitos”, no qual os autores demonstram que práticas de desqualificação, silenciamento e humilhação podem assumir contornos específicos quando atravessadas por relações de gênero. Ainda que não se trate necessariamente de assédio moral sistemático, os mecanismos descritos no corpus como questionamentos recorrentes da competência feminina, tratamento diferenciado e relativização de queixas dialogam com processos organizacionais que produzem desgaste subjetivo e desigualdade de reconhecimento.

Nesse sentido, as violências identificadas não se reduzem a conflitos interpessoais, mas refletem padrões institucionais que, ao não serem problematizados, tendem a perpetuar expectativas diferenciadas de legitimidade técnica e autoridade.

As hipóteses 7 e 8 também foram confirmadas, uma vez que os dados evidenciam que as representações de gênero influenciam diretamente a participação, o reconhecimento e o

sentimento de pertencimento dos discentes, impactando inclusive sua segurança emocional no ambiente institucional. Esses achados dialogam com Guacira Lopes Louro (2014; 2021), que ressalta que as experiências escolares são atravessadas por normas de gênero que regulam pertencimento e autorização simbólica.

Além disso, Helena Hirata e Danièle Kergoat (2021) demonstram que as relações sociais de sexo estruturam a divisão e o reconhecimento do trabalho, produzindo impactos concretos nas trajetórias profissionais e formativas. No contexto da Educação Profissional e Tecnológica, tais dinâmicas tornam-se particularmente relevantes, uma vez que a legitimidade técnica ocupa lugar central na construção da identidade profissional.

Assim, os resultados não indicam apenas percepções individuais de desconforto, mas revelam a influência de representações de gênero na organização das interações pedagógicas e no modo como competências são atribuídas e reconhecidas. A confirmação das hipóteses, portanto, sustenta-se não apenas na recorrência empírica dos relatos, mas na convergência com referenciais teóricos que compreendem gênero como categoria estruturante das relações institucionais.

De forma geral, os resultados demonstram que as hipóteses formuladas foram respondidas em diferentes níveis, confirmando a complexidade das relações de gênero na Educação Profissional e Tecnológica. Os achados evidenciam que tais relações não se restringem ao plano interpessoal, mas atravessam dimensões organizacionais, pedagógicas e avaliativas da instituição, o que reforça a necessidade de políticas institucionais integradas, contínuas e preventivas.

Nesse sentido, a análise realizada dialoga diretamente com a linha de pesquisa em Gestão e Avaliação da Educação Profissional e Tecnológica, ao indicar que a equidade de gênero deve ser compreendida como dimensão estruturante da qualidade institucional. Não se trata apenas de promover ações pontuais de sensibilização, mas de incorporar a perspectiva de gênero ao planejamento estratégico, aos instrumentos de avaliação institucional, aos processos de formação continuada e aos mecanismos de acompanhamento da permanência estudantil.

À luz das contribuições de Vitor Henrique Paro (2010), a gestão educacional assume caráter político ao organizar condições objetivas de participação e reconhecimento. No campo específico da EPT, Acacia Zeneida Kuenzer (2007) destaca que a organização institucional não é neutra, sendo atravessada por concepções de trabalho, formação e

desenvolvimento social. Assim, incorporar a equidade de gênero à gestão implica revisar critérios, rotinas e indicadores que estruturam a vida acadêmica.

Adicionalmente, Maria Ciavatta (2011) e Gaudencio Frigotto (2010) defendem que a Educação Profissional e Tecnológica deve articular formação técnica e formação humana, o que pressupõe enfrentar desigualdades que impactam trajetórias formativas. Sob essa perspectiva, a avaliação institucional não pode limitar-se a indicadores de desempenho acadêmico, devendo contemplar também dimensões relacionadas ao clima organizacional, à cultura institucional e às condições de permanência.

Dessa forma, os resultados da pesquisa reafirmam que a promoção da equidade de gênero constitui questão de gestão educacional e de avaliação institucional, demandando planejamento, monitoramento, definição de responsabilidades e construção de indicadores específicos. Ao evidenciar essa necessidade, a dissertação contribui não apenas para o debate teórico sobre gênero na EPT, mas para o aprimoramento das práticas de gestão e avaliação que sustentam a qualidade e a legitimidade institucional.

Tabela 11 - Categorias e Hipóteses

Hipótese	Categoria Analítica	Subcategorias (exemplos)	Resultado
H1	Gestão institucional de gênero	Existência Sistematização	Confirmada
H2	Cultura institucional e machismo	Naturalização / Práticas cotidianas	Parcialmente confirmada
H3	Silenciamento institucional	Omissão / Invisibilização	Parcialmente confirmada
H4	Violência simbólica	Microagressões / Discursos	Confirmada
H5	Formação docente	Capacitação / Segurança pedagógica	Confirmada
H6	Atuação da gestão	Ações reativas / Ausência de prevenção	Confirmada
H7	Representações de gênero	Participação / Pertencimento	Confirmada
H8	Segurança emocional discente	Acolhimento / Bem-estar	Confirmada

Fonte: Elaborada pela autora (2026)

A sistematização apresentada na tabela anterior evidência que as hipóteses formuladas não foram confirmadas de maneira linear ou homogênea, mas validadas em distintos níveis de intensidade e manifestação, o que reforça a complexidade das relações de gênero na Educação Profissional e Tecnológica.

O percurso analítico partiu da organização categorial do corpus, estruturado a partir das dimensões de ambiência institucional, práticas pedagógicas, pertencimento,

representatividade e atuação da gestão. A triangulação entre dados empíricos, referencial teórico e análise interpretativa permitiu identificar padrões recorrentes, tensões institucionais e lacunas estruturais que atravessam a experiência acadêmica de mulheres em cursos tecnológicos.

Os resultados indicam que as desigualdades observadas não se restringem a eventos isolados ou percepções individuais, mas articulam-se a aspectos organizacionais, simbólicos e avaliativos que compõem a dinâmica institucional. A confirmação das hipóteses demonstra que as representações de gênero influenciam o reconhecimento da competência técnica, o sentimento de pertencimento, a segurança emocional e a permanência estudantil, configurando-se como dimensão relevante para a qualidade educacional.

Ao mesmo tempo, a análise evidenciou que a instituição possui avanços importantes, inclusive no que se refere à presença feminina em posições de liderança. Contudo, verificou-se que a representatividade formal, embora significativa, não elimina automaticamente práticas e percepções que impactam a experiência acadêmica nos cursos historicamente masculinizados. Essa constatação desloca o debate da esfera exclusivamente representativa para o campo da cultura institucional e da gestão educacional.

Nesse sentido, o caminho percorrido na análise de dados revelou que a equidade de gênero deve ser compreendida como questão de gestão e avaliação institucional, exigindo planejamento estratégico, definição de protocolos, formação continuada e mecanismos sistemáticos de acompanhamento. A investigação não apenas confirmou hipóteses, mas identificou fragilidades e potencialidades que demandam respostas estruturadas e sustentáveis.

É justamente nesse ponto que se insere o produto desta pesquisa. A partir das evidências empíricas levantadas, o desenvolvimento de uma proposta técnica voltada à promoção da equidade de gênero configura-se como desdobramento lógico e necessário do estudo realizado. O produto não surge como elemento externo à análise, mas como resposta fundamentada às lacunas identificadas no campo da gestão institucional e da avaliação da Educação Profissional e Tecnológica.

Assim, a síntese das hipóteses não encerra a investigação; ao contrário, constitui o marco analítico que fundamenta a transição para a proposição interventiva, reafirmando o

compromisso da pesquisa com a qualificação das práticas de gestão e com o aprimoramento das condições de permanência e reconhecimento no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica.

7. Capítulo 7: Produto de Pesquisa

Nos programas de Mestrado Profissional, a pesquisa aplicada constitui elemento central do processo formativo, articulando produção de conhecimento científico e intervenção qualificada na realidade investigada. Diferentemente do mestrado acadêmico, o Mestrado Profissional tem como finalidade a elaboração de soluções, tecnologias educacionais ou produtos técnicos que dialoguem diretamente com problemas concretos identificados no campo de atuação do pesquisador (CAPES, 2019; Ribeiro, 2020).

Nesse sentido, o desenvolvimento do produto técnico apresentado nesta pesquisa decorre das evidências empíricas e das análises realizadas ao longo do estudo, respondendo às demandas identificadas no contexto da Educação Profissional e Tecnológica do Centro Paula Souza. Ao propor uma plataforma digital voltada à perspectiva de promoção da equidade de gênero, o produto busca articular diagnóstico institucional, formação continuada, escuta qualificada e sistematização de práticas, reafirmando o compromisso do Mestrado Profissional em sinalizar alternativas de ação que possam contribuir para o repensar de políticas e diretrizes institucionais voltadas ao contexto do Centro Paula Souza, no tocante às questões de gênero – objeto de investigação desta dissertação.

Título do Produto:

Plataforma Digital como estratégia educacional frente a Equidade de Gênero na EPT Web e Mobile

Descrição Geral

Trata-se de um produto educacional na forma de site e aplicativo, que foi construído concomitante ao desenvolvimento da pesquisa de mestrado profissional, visando à orientação quanto as práticas relacionadas a equidade de gênero na Educação Profissional e Tecnológica. A plataforma, foi acessível por navegadores e dispositivos móveis, visando apoiar a gestão educacional, coordenadores, docentes e estudantes da rede FATEC ao lidar com as questões de gênero no ambiente escolar.

Concepção técnica do produto

A proposta de desenvolvimento de uma Plataforma Digital relacionada à orientação quanto as práticas presentes na perspectiva de Equidade de Gênero na Educação Profissional e Tecnológica, em versões web e mobile, adota como pré-requisito de que as

tecnologias devem ser concebidas como artefatos sociotécnicos, isto é, produtos que articulam decisões técnicas e pedagógicas (SELWYN, 2016; VALENTE, 2014).

Do ponto de vista técnico, o desenvolvimento refere-se a uma aplicação multiplataforma, com arquitetura baseada em front-end, back-end e banco de dados, permitindo escalabilidade, manutenção contínua e integração futura com sistemas institucionais.

Front-end

(Web):

React.js – framework amplamente utilizado, com alta performance e forte comunidade (ZHANG; CHEN; LI, 2019; STATE OF JS, 2023).

No front-end web, optou-se pela utilização do React.js, uma biblioteca Javascript voltada à construção de interfaces de usuário dinâmicas e responsivas. O React permite a criação de componentes reutilizáveis, favorecendo a organização do código e a padronização visual da plataforma (ZHANG; CHEN; LI, 2019). Além disso, sua ampla adoção no mercado e na comunidade acadêmica facilita a manutenção futura e a continuidade do projeto por diferentes equipes técnicas (STATE OF JS, 2023; STACK OVERFLOW, 2023).

Mobile (Androide iOS):

React Native – permite desenvolvimento multiplataforma com uma única base de código (HUYNH; GHIMIRE, 2017; MALAVOLTA et al., 2021).

Para a versão mobile, destinada aos sistemas Android e iOS, foi escolhido o React Native, framework que possibilita o desenvolvimento de aplicações multiplataforma a partir de uma única base de código. Essa escolha reduz o tempo de desenvolvimento e os custos de manutenção, além de assegurar maior consistência entre as versões web e mobile da plataforma, aspecto relevante para produtos educacionais institucionais (MALAVOLTA et al., 2021; STACK OVERFLOW, 2023).

Back-end:

Node.js com Express – leve, escalável e adequado para aplicações educacionais (TILKOV; VINOSKI, 2019; CASCIARO; MAMMINO, 2020).

No que se refere ao back-end, adotou-se o Node.js, ambiente de execução Javascript que permite o desenvolvimento de aplicações escaláveis e de alto desempenho. Em conjunto com o framework Express, o Node.js possibilita a criação de APIs responsáveis pela comunicação entre o front-end e o banco de dados, garantindo organização, modularidade

e eficiência no tratamento das requisições dos usuários (TILKOV; VINOSKI, 2019; CASCIARO; MAMMINO, 2020).

Banco de dados:

PostgreSQL – robusto, seguro e adequado para dados estruturados (STONEBRAKER et al., 2019; POSTGRESQL GLOBAL DEVELOPMENT GROUP, 2023).

Como sistema de gerenciamento de banco de dados, optou-se pelo PostgreSQL, um banco de dados relacional de código aberto reconhecido por sua robustez, confiabilidade e segurança. Essa tecnologia é adequada para o armazenamento de dados estruturados, permitindo integridade das informações e maior controle sobre permissões de acesso, aspecto fundamental em aplicações educacionais (STONEBRAKER et al., 2019; POSTGRESQL GLOBAL DEVELOPMENT GROUP, 2023).

Hospedagem:

Serviços em nuvem (ex.: AWS, Azure ou GCP), respeitando critérios de segurança e LGPD. Por fim, a infraestrutura de hospedagem em nuvem foi considerada essencial para garantir disponibilidade, escalabilidade e desempenho da plataforma. O uso de serviços de computação em nuvem possibilita o gerenciamento eficiente de recursos computacionais, além de facilitar a implementação de mecanismos de segurança, backups e atualizações contínuas, respeitando princípios básicos de proteção de dados.

Essa escolha tecnológica favorece sustentabilidade do produto, facilidade de atualização e possibilidade de ampliação futura, aspectos essenciais para produtos técnicos vinculados à pesquisa aplicada (MAZZON, 2017).

Objetivo do Produto

Contribuir para o repensar de uma cultura educacional mais equitativa, por meio de ferramentas digitais as quais possibilitem a construção de uma formação crítica, aliada a escuta ativa e ao diagnóstico situacional, seguido pela proposição de ações voltadas à orientação quanto as práticas comportamentais éticas, referentes à gestão da educação profissional e tecnológica, tendo como foco a diversidade de gênero.

Público-alvo

Estudantes, docentes, coordenadores e gestoras da rede FATEC (Centro Paula Souza).

Funcionalidades- Principais Etapas:**1. Autoavaliação de Ambiente Educacional:**

Ferramenta de diagnóstico institucional baseada na percepção dos sujeitos escolares sobre gênero, equidade e inclusão no cotidiano da escola.

A ferramenta de autoavaliação, fundamenta-se em abordagens que formula a importância do diagnóstico institucional participativo como estratégia para identificar desigualdades simbólicas e estruturais presentes nos ambientes educacionais (SOUZA; SILVA, 2021; LOURO, 2020). Ao considerar a percepção dos sujeitos escolares, a autoavaliação possibilita compreender como gênero, equidade e inclusão são vivenciados no cotidiano institucional, subsidiando a formulação de diretrizes e ações mais pragmáticas às diversidades.

2. Espaço Formativo Interativo:

Cursos e trilhas formativas com conteúdo teóricos e práticos sobre gênero, diversidade sexual, interseccionalidade e práticas inclusivas presentes na gestão da educação profissional e tecnológica.

A oferta de cursos e trilhas formativas dialoga com estudos que ressaltam a formação continuada como eixo central para a incorporação da perspectiva de gênero na gestão educacional e práticas pedagógicas (BIROLI, 2018; CARVALHO; STROHAECKER, 2020). Conteúdos que articulam teoria e prática contribuem para o desenvolvimento de uma atuação institucional e docente (Gestão) e pedagógica (Coordenação, docentes, assistentes) mais crítica, reflexiva e comprometida com as perspectivas de promoção da equidade no âmbito da Educação Profissional E Tecnológica.

3. Canal de Escuta Segura:

Mecanismo confidencial para registro de episódios de discriminação ou violência de gênero, com possibilidade de encaminhamento e acompanhamento institucional.

A criação de um canal de escuta confidencial fundamenta-se em pesquisas que apontam a necessidade de mecanismos institucionais de acolhimento e enfrentamento às violências de gênero no espaço escolar (BANDEIRA, 2014; RIEDNER; PRESTES, 2022). A escuta

qualificada constitui um passo fundamental para o reconhecimento das experiências dos sujeitos e para a construção de respostas institucionais responsáveis e éticas.

4. Mapa de Atividades sobre Gênero e Diversidade:

Repositório georreferenciado de boas práticas e ações realizadas nas ETECs e FATECs e administração central como campanhas, oficinas, painéis e rodas de conversa.

O mapeamento de ações e boas práticas responde à necessidade de visibilizar iniciativas institucionais voltadas à equidade de gênero, favorecendo a troca de experiências e a construção coletiva de estratégias pedagógicas inclusivas (CIAVATTA, 2019; LOURO, 2020). Ao sistematizar essas práticas, o produto contribui para a consolidação de uma cultura institucional comprometida com a diversidade.

A plataforma foi pensada para atuar como um ambiente informativo, formativo e orientador, evitando, neste momento, funções que envolvam coleta sensível de dados pessoais. Entre as funcionalidades prioritárias, destacam-se:

- Repositório de conteúdos formativos sobre gênero e EPT;
- Cursos autoinstrucionais para estudantes, docentes e gestoras;
- Mapeamento de iniciativas institucionais voltadas à equidade;
- Materiais de apoio para práticas pedagógicas inclusivas.

Apesar de amplamente utilizados em plataformas educacionais, os dispositivos de autoavaliação institucional e canais de escuta apresentam riscos éticos, técnicos e jurídicos significativos quando relacionados a temáticas sensíveis como gênero, discriminação e violência simbólica.

Do ponto de vista ético, instrumentos de autoavaliação podem induzir respostas enviesadas ou gerar expectativas institucionais de intervenção que a plataforma, enquanto produto de pesquisa, não teria condições de atender adequadamente. Segundo Minayo (2017), pesquisas que envolvem narrativas sensíveis exigem dispositivos de escuta qualificada, acompanhamento e protocolos éticos claros, sob risco de revitimização dos sujeitos.

No que se refere ao canal de escuta, a coleta de relatos de discriminação, assédio ou violência implica responsabilidade institucional, exigindo equipes capacitadas, fluxos de

encaminhamento e proteção de dados sensíveis. Conforme Scott (2012) e Louro (1997), questões de gênero estão permeadas por relações de poder, o que torna a exposição dos sujeitos particularmente delicada em ambientes digitais.

Além disso, do ponto de vista jurídico e tecnológico, a implementação desses recursos demandaria conformidade rigorosa com a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD), incluindo criptografia, anonimização, consentimento informado e gestão de riscos elementos que extrapolam os limites de um produto acadêmico em fase inicial (DONEDA, 2019).

Dessa forma, optou-se por não incorporar, neste momento, funcionalidades de autoavaliação e canal de escuta, priorizando a segurança dos usuários e a coerência ética da pesquisa. Essa decisão não representa uma negação da importância desses dispositivos, mas sim um posicionamento metodológico responsável, que reconhece os limites do produto e aponta possibilidades de desenvolvimento futuro em articulação com políticas institucionais consolidadas.

Vinculação à CAPES:

Este produto está classificado como **T2 – “Desenvolvimento de aplicativo vinculado à educação”**, de acordo com a tipologia vigente estabelecida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2019), conforme o Documento Orientador para Produção Técnica na Área de Educação e a definição de Produtos Técnico-Tecnológicos aplicável aos programas de mestrado acadêmico e profissional.

Considerações Finais

A presente pesquisa teve como propósito analisar como a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), no âmbito do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, se relaciona com os fatores de gênero no processo de gestão da Educação Profissional e Tecnológica, buscando compreender seus impactos nas experiências formativas e nas práticas institucionais. A partir desse objetivo geral, foram investigados aspectos educacionais, institucionais e culturais que influenciam a promoção da equidade de gênero, considerando percepções de estudantes, docentes e gestoras, bem como diretrizes institucionais que orientam o cotidiano educacional.

Os resultados evidenciaram que as relações de gênero permeiam de forma significativa o ambiente da educação tecnológica, manifestando-se tanto em práticas pedagógicas quanto

em dimensões institucionais e simbólicas. As análises confirmaram a presença de elementos estruturais associados à cultura institucional, ao silenciamento de situações discriminatórias e à naturalização de comportamentos que reproduzem desigualdades. Observou-se, ainda, a ocorrência de microagressões e discursos que configuram formas de violência simbólica, impactando diretamente o sentimento de pertencimento, a participação e a segurança emocional dos estudantes.

Verificou-se que a atuação institucional se caracteriza por ações predominantemente reativas, tais práticas remetem à necessidade de que sejam estabelecidas políticas que estejam convergentes com a prevenção e inclusão dos envolvidos com as questões de gênero.

No campo pedagógico, destacou-se a perspectiva de que seja evidenciado o processo de promoção de formação docente para a promoção de práticas inclusivas visando a condução segura de temas relacionados à diversidade e equidade. Os dados revelaram que, embora haja reconhecimento da importância do tema por parte dos profissionais da educação, persistem lacunas formativas que dificultam a atuação pedagógica diante de situações de discriminação ou conflitos relacionados às questões de gênero.

A análise das representações de gênero sinalizou que estas impactam os vínculos institucionais, as percepções de acolhimento, as experiências educacionais e as trajetórias formativas. Mesmo em contextos em que prevalecem percepções facilitadoras sobre o ambiente educacional, a pesquisa evidenciou a coexistência de experiências de exclusão e desigualdade que não se manifestam de forma homogênea entre os sujeitos, reforçando a importância de abordagens interseccionais na análise da EPT.

Do ponto de vista teórico, os resultados dialogam com perspectivas que compreendem o gênero como construção social atravessada por relações de poder, divisão sexual do trabalho e processos de reprodução social. A articulação entre esses referenciais possibilitou compreender a educação tecnológica não apenas como espaço de formação profissional, mas como território de disputas simbólicas e institucionais que podem tanto reproduzir quanto transformar desigualdades historicamente construídas. Consequentemente os aspectos envolvidos com a gestão da educação profissional e tecnológica necessitam ser repensados objetivando ampliar o escopo para o alinhamento de políticas e práticas sintonizadas com as questões de gênero.

Como contribuição aplicada desta dissertação resultou no desenvolvimento de um produto técnico estruturado como plataforma digital voltada à promoção da equidade de gênero na EPT. A proposta busca integrar o apoio e envolvimento institucional, a sistematização de práticas pedagógicas e as ações formativas, respondendo às demandas identificadas ao longo da pesquisa. Ao mesmo tempo, decisões metodológicas relacionadas à proteção de dados e à escuta de narrativas sensíveis evidenciaram limites éticos e técnicos inerentes ao desenvolvimento de tecnologias educacionais em fase inicial, reforçando a necessidade de articulação institucional para futuras expansões do produto.

No que se refere às contribuições práticas, o estudo aponta a relevância de fortalecer políticas institucionais voltadas à equidade de gênero, ampliar programas de formação continuada para gestoras, coordenadores e docentes e promover ações preventivas que contribuam para a construção de ambientes educacionais mais seguros e inclusivos. A integração entre gestão, práticas pedagógicas e cultura institucional emerge como elemento fundamental para a consolidação de mudanças estruturais na EPT.

Entre as limitações da pesquisa, destacam-se o recorte institucional específico, o número reduzido de participantes gestoras e o caráter localizado da investigação, aspectos que limitaram a generalização dos resultados para outros contextos educacionais. Além disso, o desenvolvimento do produto técnico em fase inicial possibilitou a implementação parcial de determinadas funcionalidades, as quais demandariam maior suporte institucional e técnico.

Como perspectivas futuras, sugere-se a ampliação da investigação para outras unidades da rede e diferentes contextos da educação profissional, bem como a continuidade do desenvolvimento da plataforma digital em articulação com políticas institucionais consolidadas. Recomenda-se, ainda, o aprofundamento de estudos interseccionais que considerem marcadores sociais como raça, sexualidade e classe social na análise das experiências educacionais na EPT.

Conclui-se que a promoção da equidade de gênero na Educação Profissional e Tecnológica exige ações integradas que articulem políticas institucionais, inovação educacional, práticas pedagógicas e formação docente. Ao evidenciar desafios e possibilidades presentes no contexto investigado, esta pesquisa contribui para o fortalecimento de reflexões críticas e para o desenvolvimento de estratégias que ampliem

o acesso, a permanência e o reconhecimento de sujeitos historicamente marginalizados nos espaços da educação tecnológica.

No que se refere à Gestão da Educação Profissional, compreende-se que ela não se restringe aos aspectos administrativos e organizacionais, mas envolve também decisões pedagógicas e estratégias formativas que impactam diretamente a construção de ambientes educacionais mais equitativos.

A incorporação da perspectiva de gênero na gestão implica reconhecer desigualdades estruturais, promover formação continuada para docentes e gestoras, implementar políticas institucionais de prevenção a discriminações e estruturar mecanismos de acompanhamento e avaliação voltados à promoção da equidade.

Assim, a gestão assume papel estratégico na consolidação de práticas inclusivas, na institucionalização de ações afirmativas e na construção de uma cultura organizacional comprometida com a diversidade, a justiça social e o respeito às múltiplas identidades presentes na Educação Profissional e Tecnológica.

Referências

- ACKER, Joan. Gendered organizations and intersectionality: problems and possibilities. *Equality, Diversity, and Inclusion: An International Journal*, v. 31, n. 3, p. 214-224, 2012.
- ALMEIDA, P. C.; SANTOS, D. R. Educação profissional e inclusão social: reflexões sobre gênero e diversidade. *Revista Brasileira de Educação Profissional*, v. 26, n. 3, p. 145-162, 2020.
- AMARAL, M. C.; COSTA, R. T. Gênero e educação profissional: desafios na desconstrução da divisão sexual do trabalho. *Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica*, v. 11, n. 2, p. 78-95, 2019.
- AMORIM, Flávia; MACÊDO, Thais. Educação, gênero e interseccionalidade: desafios e possibilidades. Salvador: Edufba, 2022.
- ANTUNES, Ricardo. O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2009.
- ANTUNES, Ricardo. Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 4. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. *Ofício de mestre: imagens e autoimagens*. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- BANDEIRA, Lourdes. Violência de gênero: a construção de um campo teórico e de investigação. Brasília: EdUnB, 2014.
- BANDURA, Albert. *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1986.
- BARBOSA, Maria Lúcia. Mulheres nas ciências exatas: obstáculos e conquistas. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARRETO, A. A Mulher no Ensino Superior: distribuição e representatividade. Cadernos do GEA, n. 6, Rio de Janeiro: FLACSO, GEA, 2014.
- BARRETO, Andreia; LIMA, Marcos. Metodologia da pesquisa científica: fundamentos e práticas contemporâneas. São Paulo: Atlas, 2021.
- BENTO, C.; NOGUEIRA, R. Educação e igualdade de gênero: desafios no século XXI. São Paulo: Editora XYZ, 2020.
- BIROLI, Flávia. Gênero e desigualdades: limites da democracia no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2018.
- BONETTI, Alinne. Etnografia, gênero e poder: antropologia feminista em ação. Mediações, Londrina, v. 14, n. 2, p. 11-30, jul./dez. 2009.
- BOURDIEU, Pierre. A dominação masculina. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BROOKE, Nigel; REZENDE, Wagner Silveira. A gestão escolar e os desafios da qualidade da educação. Belo Horizonte: Fino Traço, 2020.
- BUTLER, Judith. Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.
- BUTLER, Judith. Corpos que importam: sobre os limites discursivos do "sexo". São Paulo: N-1 Edições, 2020.
- BUTLER, Judith. Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity. New York: Routledge, 1990.
- CABRAL, C. Pioneiras na Engenharia. VIII Congresso Iberoamericano de Ciência, Tecnologia e Gênero, 2010.
- CAMARGO, Brígido Vizeu; DIAS, Cláudia. Matriz de amarração e rigor metodológico em pesquisas nas ciências sociais aplicadas. Revista Brasileira de Metodologia Científica, v. 4, n. 2, p. 45–62, 2019.
- CARVALHO, M.; RABAY, G. Usos e incompreensões do conceito de gênero no discurso educacional no Brasil. Estudos Feministas, Florianópolis, v. 23, n. 1, p. 119-136, 2015.
- CARVALHO, Marília Pinto de; STROHAECKER, Tânia Marques. Políticas educacionais e desigualdades de gênero no Brasil: avanços e desafios contemporâneos. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 50, n. 176, p. 620–641, 2020.
- CENTRO PAULA SOUZA. Relatório de Práticas de Inclusão e Equidade de Gênero na Educação Profissional. São Paulo: CPS, 2020.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino médio integrado e educação profissional: concepções e contradições. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 114, p. 27–43, 2011.

CONNELL, R. W. *Masculinities: A new perspective*. Cambridge: Polity Press, 2019.

CONNELL, Raewyn. *Gênero em termos reais*. São Paulo: nVersos, 2019.

COSTA, M. F.; BARROS, L. P. Dupla jornada e a precarização do trabalho feminino: perspectivas no Brasil contemporâneo. *Revista de Estudos de Gênero*, v. 32, n. 1, p. 45–62, 2023.

COSTA, M. L.; et al. Iniciativas para a inclusão de meninas na área de tecnologia: um estudo sobre o programa Meninas Digitais. *Revista de Tecnologia e Sociedade*, v. 18, n. 2, p. 78-90, 2022.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, 2002.

CRESWELL, John W. *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa*. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

CUNHA, Maria Isabel da; AMADO, João. *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora, 2015.

DANTAS, Cássia Alessandra; ROCHA, Décio. Coerência metodológica em pesquisas educacionais: articulações entre teoria, objetivos e método. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 43, e257890, 2022.

DANTAS, Paulo; ROCHA, Fabiana. *Rigor e coerência na pesquisa acadêmica: do referencial à metodologia*. Rio de Janeiro: FGV, 2022.

DAVIES, A. *The gender pay gap: myth or reality?* New York: Routledge, 2020.

DILLMAN, Don A.; SMYTH, Jolene D.; CHRISTIAN, Leah Melani. *Internet, phone, mail, and mixed-mode surveys: the tailored design method*. 4. ed. Hoboken: Wiley, 2014.

DONEDA, Danilo. *Da privacidade à proteção de dados pessoais*. Rio de Janeiro: Forense, 2019.

EVANS, Joel R.; MATHUR, Anil. The value of online surveys. *Internet Research*, v. 28, n. 4, 2018.

FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GALINDO, Dolores; PEREIRA, Pedro Paulo Gomes. Currículo oculto, exclusão e invisibilização de sujeitos LGBTQIA+ no espaço escolar. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 46, e221345, 2020.

GALINDO, Rafael Torres; PEREIRA, Juliana Alves. Diversidade sexual e inclusão na educação profissional: desafios institucionais. *Revista Educação & Diversidade*, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 55–72, 2020.

GARCIA, Carla Cristina. Estudos de gênero: fundamentos e interfaces com a educação. São Paulo: Cortez, 2021.

GARCIA, Mariana Lopes. Gênero, poder e instituições educacionais: desafios contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2021.

GARCIA, Silvia. Desigualdades institucionais e o apagamento da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

GASKELL, George (org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

GASKELL, George. Questionários individuais e grupais. In: BAUER, Martin W.;

GATTI, A. P.; et al. Escolhas profissionais e gênero: barreiras e desafios para a inserção feminina em carreiras técnicas. *Educação & Sociedade*, v. 41, n. 150, p. 325-340, 2020.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2008.

GILLIGAN, Carol. In *a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Cambridge: Harvard University Press, 1982.

GONÇALVES, A. P.; MARTINS, J. C. Diversidade de gênero na educação: impactos e desafios. *Revista Educação e Sociedade*, v. 40, n. 2, p. 112-130, 2019.

GONÇALVES, Ricardo; MARTINS, Fernanda. Gênero, sexualidade e saúde mental: os desafios da diversidade no Brasil. São Paulo: Blucher, 2019.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência no feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. Rio de Janeiro: Lamparina, 2020.

HIRATA, Helena. Divisão – relações sociais de sexo e do trabalho: contribuição à discussão sobre o conceito de trabalho. Em Aberto, Brasília: MEC/Inpe, v. 1, n. 65, p. 39-49, jan./mar. 1995.

HIRATA, Helena. Gênero e trabalho: uma nova visão sobre velhas questões. São Paulo: Senac, 2002.

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. Nova divisão sexual do trabalho: perspectivas críticas. São Paulo: Boitempo, 2021.

HIRIGOYEN, Marie-France. Assédio moral: a violência perversa no cotidiano. 17. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Estatísticas de gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: . Acesso em: 09 jun. 2025.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. PNAD Contínua: Mulheres no mercado de trabalho. Brasília: IBGE, 2023. Disponível em: . Acesso em: [inserir data de acesso].

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Superior 2022: notas estatísticas. Brasília: INEP/MEC, 2023. Disponível em: . Acesso em: [inserir data de acesso].

JESUS, Jaqueline Gomes de. Diversidade e identidade de gênero na educação. São Paulo: Autêntica, 2020.

JESUS, Jaqueline Gomes de. Identidade de gênero e políticas de inclusão educacional. Brasília: Edições IFB, 2020.

KANAANE, Roberto. *Comportamento humano nas organizações: o homem rumo ao século XXI*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

KANAANE, Roberto. Dinâmica das Relações Interpessoais no Trabalho. São Paulo: Atlas, 2004.

KANAANE, Roberto. O ensino técnico profissional e a sua representação social. 1989. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1989.

KERGOAT, Danièle. Dinâmica e consubstancialidade das relações sociais. *Novos Estudos CEBRAP*, São Paulo, n. 86, p. 93-103, 2010.

KUENZER, Acácia Zeneida. Ensino médio e educação profissional: as políticas do Estado neoliberal. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

KUENZER, Acácia Zeneida. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 25, 2020.

LIMA, A. P.; FREITAS, T. C. Mulheres e desigualdade salarial: reflexões sobre o impacto da divisão sexual do trabalho. *Cadernos de Economia e Sociedade*, v. 18, n. 3, p. 45-67, 2021.

LIMA, R. T.; SANTOS, D. F. Diferenças salariais entre homens e mulheres: análise crítica no setor industrial brasileiro. *Cadernos de Economia e Trabalho*, v. 15, n. 2, p. 78-95, 2022.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade na escola: a construção da diferença. São Paulo: Autêntica, 2021.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação*. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

MATOS, Vanessa Cristina Santos. Um estudo teórico na perspectiva historiográfica: articulando gênero e classe no processo de produção e reprodução da força de trabalho. *Antíteses, Londrina*, v. 1, n. 2, jul./dez. 2008.

MAZZON, José Afonso. *Formulação de projetos de pesquisa em administração*. São Paulo: Atlas, 2017.

MELO, L. R.; SILVA, F. M. Educação profissional e barreiras de gênero: um estudo de caso em cursos técnicos. *Revista Educação e Pesquisa*, v. 46, n. 4, p. 1230-1250, 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2017.

MORAES, L. S.; SILVA, R. C. Políticas públicas e equidade de gênero na educação profissional. *Cadernos de Políticas Educacionais*, v. 12, n. 1, p. 25-40, 2021.

MOULIN, Cláudia Regina. *Gênero, diversidade e currículo: desafios para a educação básica*. Campinas: Papirus, 2013.

NUNES, Ana Paula; PEREIRA, Fabiana. Desafios metodológicos em pesquisas online na área da educação. *Revista Brasileira de Pesquisa Educacional*, v. 12, n. 3, 2020.

OLIVEIRA, Camila G.; DINIZ, Mariana F. Gênero e escolhas profissionais: barreiras invisíveis no ensino técnico. *Revista Gênero e Políticas*, v. 10, n. 1, p. 58-75, 2022.

OLIVEIRA, F. T. *Diversidade e inclusão na educação profissional: caminhos para a igualdade*. São Paulo: Editora Praxis, 2021.

OLIVEIRA, Jorge. *Trajetórias LGBTQIA+ na educação: invisibilidade e políticas de inclusão*. Salvador: Edufba, 2021.

OLIVEIRA, L. M.; SILVA, J. R. Gênero e educação: uma análise das práticas docentes no ensino básico. *Revista Brasileira de Educação*, v. 26, n. 1, p. 45-62, 2021.

PEREIRA, Adriana Soares et al. *Metodologia da pesquisa científica*. [e-book]. Santa Maria: UAB/NTE/UFSM, 2020.

PEREIRA, Adriana Soares et al. *Metodologia da pesquisa científica*. Santa Maria: UFSM, 2020.

PISCITELLI, A. Sexo e gênero. In: LIMA, Antônio Carlos de Souza (org.). *Antropologia & Direito: temas antropológicos para estudos jurídicos*. Rio de Janeiro/Brasília: Associação Brasileira de Antropologia, 2012.

POCHMANN, Marcio. *O trabalho sob fogo cruzado: exclusão, desemprego e precarização*. São Paulo: Contexto, 2003.

RIBEIRO, Paula Regina Costa; SPÍNDOLA, Cláudia Silveira. Por uma pedagogia antidiscriminatória: educação, gênero e diversidade. *Revista Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 46, n. 3, p. 1–20, 2021.

RIEDEL, Deisi; PRESTES, Aline. *Mulheres e trabalho: desafios na divisão sexual e na equidade profissional*. Porto Alegre: Zouk, 2022.

RODRIGUES, C. V.; LIMA, T. A. Diversidade e inovação: benefícios da equidade de gênero no mercado de trabalho. *Estudos de Gestão e Sociedade*, v. 5, n. 4, p. 32-49, 2020.

ROTUNDO, M.; ALMEIDA, S. C. Gênero e educação profissional: uma análise sobre escolhas e desigualdades. *Revista Brasileira de Educação Técnica*, v. 7, n. 3, p. 22-36, 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A escola não é apenas um lugar de transmissão de conhecimentos. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. *O fim do império cognitivo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SANTOS, J. V.; RODRIGUES, E. C. Precarização do trabalho feminino e desigualdades de gênero no mercado informal. *Revista do Trabalho e Sociedade*, v. 8, n. 1, p. 15-29, 2022.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SCOTT, Joan W. Gender: A Useful Category of Historical Analysis. *American Historical Review*, v. 91, n. 5, p. 1053-1075, 1986.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. In: PEDRO, Joana Maria; RAGO, Margareth (org.). *História, gênero e sexualidade*. Campinas: Unicamp, 2018. p. 31-56.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018.

SCOTT, Joan W. O gênero: uma categoria útil de análise histórica. 4. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Tradução de Guacira Lopes Louro. 2. ed. São Paulo: Autêntica, 2012.

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

SELWYN, Neil. *Education and technology: key issues and debates*. London: Bloomsbury, 2016.

SILVA, Edna Lúcia da; COSTA, Estera Muszkat Menezes. Planejamento metodológico em pesquisas educacionais: da coleta à análise dos dados. *Revista Brasileira de Educação*, v. 28, e280045, 2023.

SILVA, Juliana; COSTA, Roberto. Planejamento e análise de dados em pesquisa educacional. Porto Alegre: Penso, 2023

SILVA, Marisa A. Tecnologias de gênero e educação: poder, normatividade e resistência. São Carlos: EdUFSCar, 2021.

SILVA, Renata Cristina da. Gênero, educação e desigualdades sociais: abordagens contemporâneas. Campinas: Papirus, 2021.

SILVA, Rodrigo da; NUNES, Maria Cristina. A matriz de amarração na pesquisa científica: organização e coerência metodológica. *Revista de Administração Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 24, n. 4, p. 520-536, 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

SOUZA, André Luiz; FERREIRA, Camila Rocha; ALMEIDA, Bruno Santos. Matriz de amarração em pesquisas educacionais: organização metodológica e coerência investigativa. *Revista Brasileira de Metodologia Científica*, Curitiba, v. 6, n. 1, p. 33–49, 2021.

SOUZA, Marcos Roberto de; PEREIRA, José Carlos; ALMEIDA, Luciana Ferreira. Matriz de amarração metodológica como ferramenta de coerência em pesquisas acadêmicas. *Revista Ibero-Americana de Estratégia*, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 1-18, 2021.

SOUZA, Silvana Aparecida de et al. Matriz de amarração como instrumento de coerência metodológica em pesquisas qualitativas. *Revista de Administração Contemporânea*, v. 25, n. 3, p. 1–15, 2021.

STANDING, Guy. *O precariado: a nova classe perigosa*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2006.

VALENTE, José Armando. *Tecnologias digitais e educação*. Campinas: UNICAMP, 2014.

VERGARA, Sylvia Constant. Projetos e relatórios de pesquisa em administração. 12. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

VIEIRA, A. P.; RIBEIRO, J. F. Capacitação docente para a diversidade: o papel do professor na promoção da equidade. *Revista Educação e Transformação*, v. 29, n. 1, p. 45-58, 2023.

VIEIRA, Camila Souza; RIBEIRO, Paula Mendes. Mulheres em cursos técnicos: permanência, resistência e desigualdades de gênero. *Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica*, Natal, v. 15, n. 2, p. 1–18, 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - TCL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa: Educação Profissional Tecnológica e Gênero: Práticas e Desafios na Formação e Desenvolvimento Educacional no Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza e sua seleção foi pelo fato de atuar ou ter atuado na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), além de ter conhecimento, experiência e prática com a área pesquisada.

Sua contribuição muito engrandecerá nosso trabalho pois participando desta pesquisa você nos trará uma visão específica pautada na sua experiência sobre o assunto.

Esclarecemos, contudo, que sua participação não é obrigatória. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição proponente.

O objetivo deste estudo é caracterizar a interface entre a Educação Tecnológica e os fatores de Gênero, visando à promoção da equidade no processo de ensino.

As informações obtidas, por meio desta pesquisa, foram confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados foram divulgados de forma a não possibilitar sua identificação, protegendo e assegurando sua privacidade. Esclarecemos, ainda, que os Termos assinados pelos participantes foram mantidos em confiabilidade estrita, juntos em um único arquivo, físico ou digital, sob a guarda e responsabilidade deste pesquisador, por um período mínimo de 05 anos.

A qualquer momento você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, ou mesmo desistir da pesquisa. A Dissertação, com os resultados da pesquisa, ficará disponibilizada no site do Programa de Mestrado.

Orientador(a): Prof. Dr. Roberto Kanaane
e-mail: Roberto.kanaane@cpspos.sp.gov.br

Pesquisadora: Jaqueline Santana
e-mail: Jaqueline.santana@cpspos.sp.gov.br

☐ Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar. Registro também que concordo com o tratamento de meus dados pessoais para finalidade específica desta pesquisa, em conformidade com a Lei nº 13.709 – Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD).

Parte I – Dados de perfil

Esses dados **não identificam diretamente**, mas permitem compreender **interseccionalidades** (gênero, idade, curso), possibilitando análises de **disparidades percebidas entre grupos**.

Curso:

Ano:

Turno: () Manhã () Tarde () Noite

Idade:

Identidade de gênero:

- () Mulher cis
- () Homem cis
- () Pessoa trans
- () Pessoa não binária
- () Prefiro não responder

Orientação sexual (opcional):

Atividade Profissional:

Você já sofreu ou presenciou alguma situação de preconceito de gênero na escola?

() Sim () Não () Prefiro não responder

Parte II – Perguntas fechadas (escala de 1 a 5)

1. “Sinto que meu curso acolhe a diversidade de gênero.”

➤ *Mede o grau de segurança e pertencimento do estudante na instituição.*

Objetivo: Avaliar o ambiente institucional e sua receptividade à diversidade (OE2).

2. “Já observei ou vivenciei atitudes discriminatórias por parte de colegas.”

➤ *Capta a presença de uma cultura escolar preconceituosa ou machista.*

Objetivo: Mapear o cotidiano e experiências de exclusão (OE1 e OE2).

3. “Há espaço para debater temas como gênero e sexualidade nas aulas.”

➤ *Avalia a presença da temática no currículo ou em projetos pedagógicos.*

Objetivo: Verificar como e se o tema é trabalhado pedagogicamente (OE1).

4. “Existem práticas da escola voltadas à equidade de gênero.”

➤ *Verifica a existência de políticas e práticas institucionais.*

Objetivo: Explorar o papel da gestão institucional no combate às desigualdades (OE2).

Parte III – Perguntas abertas

1. Comente sobre questão de gênero na instituição ou curso.

➤ *Permite uma visão subjetiva inicial, com espontaneidade.*

Objetivo: Diagnosticar percepções gerais e captar sentimentos e impressões.

2. “Você já vivenciou ou presenciou situações de machismo, LGBTfobia ou discriminação de gênero? Pode descrever?”

➤ *Abre espaço para experiências concretas e exemplos narrativos.*

Objetivo: Analisar episódios reais para identificação de padrões excludentes (OE1).

3. “Como os professores lidam com questões relacionadas a gênero ou sexualidade em sala de aula?”

➤ *Avalia o papel do corpo docente na mediação dessas questões.*

Objetivo: Relaciona-se diretamente à prática pedagógica e formação docente (OE2).

4. **“Que ações você acredita que podem ser adotadas para promover equidade de gênero na escola?”**

► *Abre caminho para sugestões que podem inspirar propostas futuras da pesquisa.*

Objetivo: Conectar a análise com proposições de intervenção e políticas públicas.

5. **“Existe algo mais que gostaria de compartilhar?”**

► *Evita silenciar aspectos não abordados nas perguntas anteriores.*

Objetivo: Garantir escuta aberta e sensível às demandas que emergirem espontaneamente.

APÊNDICE 2 – ROTEIRO PARA DOCENTES

Parte I – Dados de perfil

► Permite cruzamentos entre tempo de docência, área, e formação para análise de percepções diferentes entre docentes experientes e novatos, ou por área técnica vs. humana.

Tempo de docência na EPT:

Área de ensino:

Já participou de formação sobre gênero e diversidade? () Sim () Não

Idade:

Identidade de gênero:

- () Mulher cis
- () Homem cis
- () Pessoa trans
- () Pessoa não binária
- () Prefiro não responder

Orientação sexual (opcional):

Você já sofreu ou presenciou alguma situação de preconceito de gênero na escola?

() Sim () Não () Prefiro não responder

Parte II – Perguntas fechadas

1. **“Estou preparado/a para lidar com questões de gênero em sala de aula.”**

► *Avalia a autopercepção de competência docente sobre o tema.*

Objetivo: Verificar a necessidade de formação continuada (OE2).

2. **“Há apoio institucional para tratar de temas como gênero e diversidade.”**

► *Explora o papel da gestão na mediação e suporte pedagógico.*

Objetivo: Avaliar a institucionalidade do compromisso com a equidade (OE2).

3. **“Percebo desigualdades de participação ou desempenho entre alunos e alunas.”**

► *Detecta percepções sobre os efeitos da desigualdade de gênero na aprendizagem.*

Objetivo: Correlaciona desempenho com a construção de papéis sociais (OE1).

4. **“As práticas pedagógicas em sala de aula consideram a diversidade de gênero.”**

► *Avalia se há intencionalidade pedagógica no trato com a diversidade.*

Objetivo: Detectar boas práticas ou lacunas a partir da prática docente (OE2).

5. **“A gestão escolar concebe e/ou implementa a formação docente em temáticas de gênero.”**

► *Investiga se há investimento institucional em formação crítica.*

Objetivo: Explorar como o apoio institucional contribui para equidade (OE2).

Parte III – Perguntas abertas

1. **“Como você entende a relação entre gênero e ensino na sua prática docente?”**

► *Abre a compreensão sobre a consciência crítica do(a) docente.*

Objetivo: Identificar a presença ou ausência de uma abordagem de gênero crítica (OE1/2).

2. **“Quais são os principais desafios enfrentados ao lidar com as questões de gênero em sala de aula?”**

► *Permite emergir obstáculos reais como resistência discente, falta de formação, censura institucional.*

Objetivo: Apoia a identificação de barreiras à implementação da equidade (OE2).

3. **“Como a instituição se posiciona diante de casos de preconceito ou exclusão por questões de gênero?”**

► *Avalia a atuação da instituição nos casos práticos.*

Objetivo: Analisa coerência entre discurso e prática institucional (OE2).

4. **“Que tipo de apoio/formação você considera importante para lidar com essas questões junto aos alunos?”**

► *Conecta a escuta dos docentes com a proposição de políticas futuras.*

Objetivo: Subsidiar recomendações para formação docente (OE2).

5. **“Que mudanças gostaria de ver implementadas em relação à equidade de gênero na EPT?”**

► *Aponta caminhos propositivos.*

Objetivo: Contribuir para a aplicabilidade prática da pesquisa.

APÊNDICE 3 – ROTEIRO PARA GESTORAS

Cargo e tempo de gestão:

Já coordenou ações voltadas à diversidade de gênero? () Sim () Não

Idade:

Identidade de gênero:

- () Mulher cis
- () Homem cis
- () Pessoa trans

- () Pessoa não binária
- () Prefiro não responder

Orientação sexual (opcional):

Parte II – Perguntas fechadas

1. **“A escola possui diretrizes claras sobre inclusão e equidade de gênero.”**
 - *Avalia a institucionalização da política de gênero.*
 - Objetivo:** Verificar se existem documentos e ações formais (OE2).
2. **“Há campanhas ou eventos regulares sobre diversidade.”**
 - *Investiga ações práticas e educativas na comunidade escolar.*
 - Objetivo:** Mapeia estratégias de formação e visibilidade da pauta (OE2).
3. **“Professores são incentivados a incluir temas de gênero em suas aulas.”**
 - *Revela o apoio (ou não) da gestão à liberdade pedagógica crítica.*
 - Objetivo:** Medir o incentivo à transversalidade do tema (OE2).
4. **“A gestão promove ambientes seguros para estudantes LGBTQIA+.”**
 - *Avalia se o espaço escolar é acolhedor para identidades dissidentes.*
 - Objetivo:** Observar práticas de acolhimento e proteção (OE2).

Parte III – Perguntas abertas

1. **“Quais iniciativas a instituição desenvolvem para promover equidade de gênero?”**
 - *Descreve ações institucionais já existentes.*
 - Objetivo:** Identificar boas práticas ou pontos de partida (OE2).
2. **“Há obstáculos ao implementar políticas inclusivas?”**
 - *Capta limitações orçamentárias, culturais, políticas etc.*
 - Objetivo:** Relacionar a realidade institucional à viabilidade das ações (OE2).
3. **“Como você avalia a formação docente sobre gênero e diversidade?”**
 - *Permite compreender a visão da gestão sobre preparo do corpo docente.*
 - Objetivo:** Cruzar com respostas dos docentes e avaliar coerência (OE2).

“O que ainda falta para que a escola seja um espaço verdadeiramente inclusivo?”

► *Abre espaço para reflexão crítica e para propostas de transformação institucional.*

Objetivo: Reforça o caráter propositivo da pesquisa (OE2).