



Trajetórias juvenis e violências de gênero: um olhar sobre jovens-alunas e suas experiências no ambiente escolar e acadêmico

Gislaine Gabriele Saueressig¹
Daniela Medeiros de Azevedo Prates²

Resumo: *O estudo analisa narrativas de jovens-alunas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), problematizando diferenças e desigualdades que perpassam a condição juvenil a partir da tríade: educação, trabalho e violência contra mulheres. Ancora-se as interlocuções dos referenciais sobre Educação Profissional e Tecnológica em articulação aos estudos sobre juventudes e gênero, permitindo compreender diferentes formas de ser e estar jovem que se visibilizam na contemporaneidade. O que implica assumir uma postura metodológica que possibilite reconhecer, a partir de suas próprias narrativas e experiências, diferentes condições que perpassam trajetórias e projetos de vida, bem como o contexto histórico no qual se constituem. Trata-se de um tema que assume relevância de estudo diante da necessidade de reconhecer quem são as(os) jovens-alunas(os) que invadem a cena escolar, especialmente se problematizarmos marcadores de gênero. Para tanto, a investigação assumiu como procedimentos metodológicos a pesquisa documental em fontes primárias e secundárias, observações participantes e entrevistas semi-estruturadas com jovens-alunas. É possível inferir que se colocam em exercício investimentos institucionais na constituição de sujeitos-alunos imbricados a concepções das áreas de formação técnica em que se mostram presentes em relações desiguais de poder e se materializam em práticas de violência.*

Palavras-chave: *Juventudes. Gênero. Educação. Trabalho.*

Youth trajectories and gender violence: a look at young students and their experiences in the school and academic environment

Abstract: *The study analyzes narratives of young students of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio Grande do Sul (IFSul), problematizing differences and inequalities that permeate the youth condition from the triad: education, work and violence against women. The interlocutions of the references on Professional and Technological Education are anchored in conjunction with studies on youth and gender, allowing us to understand different ways of being young that are visible in contemporary times. This implies taking a methodological stance that makes it possible to recognize, from their own narratives and experiences, different conditions that permeate life trajectories and projects, as well as the historical context in which they are constituted. It is a topic that assumes relevance of study in view of the need to recognize who are the young students who invade the school scene, especially if we problematize gender markers. To this end, the investigation*

¹ Mestra em Educação Profissional e Tecnológica, Servidora do IFSul. E-mail: gislaine.s@gmail.com ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0001-8644-6377>

² Doutora em Educação, Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul). E-mail: danielaprates@charqueadas.ifsul.edu.br ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-8185-0087>



took as methodological procedures the documentary research in primary and secondary sources, participant observations and semi-structured interviews with young students. It is possible to infer that institutional investments are put into practice in the constitution of subject-students imbricated to conceptions of areas of technical training in which they are present in unequal power relations and materialize in practices of violence.

Keywords: *Youths. Genre. Education. Work.*

Trayectorias juveniles y violencia de género: una mirada a los jóvenes estudiantes y sus vivencias en el ámbito escolar y académico

Resumen: *El estudio analiza narrativas de jóvenes estudiantes del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Rio Grande do Sul (IFSul), problematizando las diferencias y desigualdades que permean la condición juvenil desde la tríada: educación, trabajo y violencia contra las mujeres. Las interlocuciones de los referentes en Educación Profesional y Tecnológica se anclan en conjunto con estudios sobre juventud y género, permitiendo comprender diferentes formas de ser joven que se visibilizan en la actualidad. Esto implica adoptar una postura metodológica que permita reconocer, a partir de las propias narrativas y vivencias, las distintas condiciones que permean trayectorias y proyectos de vida, así como el contexto histórico en el que se constituyen. Es un tema que asume relevancia de estudio ante la necesidad de reconocer quiénes son los jóvenes estudiantes que invaden el escenario escolar, sobre todo si problematizamos los marcadores de género. Para ello, la investigación tomó como procedimientos metodológicos la investigación documental en fuentes primarias y secundarias, las observaciones de los participantes y las entrevistas semi estructuradas con jóvenes estudiantes. Es posible inferir que las inversiones institucionales se ponen en práctica en la constitución de individuos estudiantes imbricadas a concepciones de áreas de formación técnica en las que se encuentran presentes en relaciones desiguales de poder y se materializan en prácticas de violencia*

Palabras clave: *Juventud. Género. Educación. Trabajo.*

1 Juventudes, gênero e educação: notas introdutórias

O presente artigo decorre de pesquisa desenvolvida no Mestrado assumindo como escopo para análise narrativas de jovens-alunas do IFSul, problematizando diferenças e desigualdades que perpassam a condição juvenil a partir da tríade: educação, trabalho e violência contra mulheres. Neste sentido, reconhecendo o papel da instituição, com vistas a uma formação integral no que tange a questões de igualdade de gênero. Trata-se de um tema que assume relevância diante de discursos e práticas que historicamente promovem formas de exclusão e violência contra mulheres. O que, a partir de diferentes e desiguais relações de



poder, capilariza-se em diversos âmbitos, inclusive educacionais, sendo a Educação Profissional Tecnológica um espaço propício para a produção e reprodução de desigualdades de gênero, uma vez que aproxima educação, trabalho e tecnologia, áreas socialmente vistas como masculinas.

Tal empreendimento ancora-se às interlocuções dos referenciais teóricos e metodológicos sobre juventudes a partir das contribuições de Pais (2003), Feixa (1999; 2004), Margulis e Urresti (1998), Reguillo (2003), Canevacci (2005), Dayrell (2007), Dayrell e Carrano (2013), articulando às discussões sobre Educação Profissional e formação integral (Ciavatta (2005), Frigotto (1988 e 2011), Ramos (2008) e Saviani (1989 e 2007), gênero e mundo do trabalho (Antunes (1999), Federici (2018 e 2019), Dias (2008), bem como gênero e violência, problematizando o papel da educação, em especial da escola, (Louro (2008, 2012 e 2014), Seffner (2011) e Lins (2016).

A investigação assumiu como procedimentos metodológicos a pesquisa documental em fontes primárias³ buscando, por um lado, reconhecer normatizações legais, diretrizes e documentos organizacionais de âmbito nacional e institucional, a fim de analisar como se desdobram em ações de combate às desigualdades e violências de gênero no IFSul Campus Sapucaia do Sul, por outro, mapear violências de gênero identificadas na Instituição. Também foram realizadas observações participantes nos espaços institucionais e entrevistas semi-estruturadas com jovens-alunas e servidoras durante os anos de 2019 e 2020 buscando compreender como se exercem as violências de gênero e que sentidos assumem, especialmente nos modos de vivenciar a condição juvenil imbricada ao âmbito educacional. Para fins de análise neste artigo, valemo-nos sobremaneira da análise das narrativas de duas jovens-alunas do Curso Técnico em Eventos, além de uma jovem-aluna do Curso Superior de Engenharia Mecânica, problematizando diferenças e desigualdades que perpassam a condição juvenil a partir da tríade: educação, trabalho e violência contra mulheres.

³Assumimos os seguintes documentos como fontes primárias para análise: o estatuto, os regimentos geral do IFSul e interno do campus Sapucaia do Sul e a Organização Didática. Além dos documentos que instituem práticas, estrutura, organização e competências das instâncias administrativas e acadêmicas do IFSul, também foram analisados documentos elaborados pelas(os) líderes de turmas dos cursos técnicos integrados (atas de reuniões pré-conselho) e pela Coordenadoria Pedagógica (registros pedagógicos). As atas de reuniões pré-conselho e os registros pedagógicos possibilitaram o reconhecimento de comportamentos machistas entre discentes e trouxeram importantes informações do ponto de vista das(os) alunas(os) a respeito do comportamento docente em sala de aula, externando que há discursos machistas também por parte de professores.



1.1 Juventudes: de que lugar estamos falando?

O estudo articula-se a discussões desenvolvidas no grupo de estudos e pesquisas sobre juventudes e educação, cujas investigações sustentam a compreensão da juventude como uma categorização de sujeito constituída a partir de determinadas contingências históricas, econômicas, sociais e culturais, vindo a diferir-se de jovens, uma categoria empírica presente em todas as formações sociais. Isso não significa que a juventude nunca houvesse existido, havia certas noções de juventude voltadas aos ciclos vitais, às fases da vida, relacionadas aos contextos sociais de cada época (PAIS, 2003). A noção de juventude assumiu consistência social quando passou a se verificar um prolongamento entre a infância e a vida adulta. Dessa maneira, tornando-se alvo de preocupações entre educadores e reformistas nos séculos passados por começarem a relacioná-la a problemas sociais, referindo-se muitas vezes à forma como essas(es) jovens se relacionam aos parâmetros ensejados pelo mundo adulto.

A juventude passou a ser reconhecida como condição social no final do século XIX, com a expansão industrial e o processo de urbanização. Assumiu visibilidade, sobretudo a partir do pós-guerra, com a universalização dos direitos humanos, que propiciou a legitimação dos direitos dos jovens, tornando-os sujeitos de direito (REGUILLO, 2003). Tratou-se de um período marcado pelo crescimento populacional e a necessidade de restabelecer o equilíbrio entre emprego e produção, propiciando um período de espera até o ingresso ao mundo do trabalho, especialmente por meio de instituições educativas. Assim, houve a ampliação da permanência dos jovens em instituições escolares que, pela primeira vez, se converteram num centro da vida social. Concomitantemente, houve a difusão dos meios de comunicação e o advento da indústria cultural, que passaram a interpelá-los como sujeitos de consumo (FEIXA, 1999; 2004; CANEVACCI, 2005).

Nesta discussão, é fundamental reconhecermos que os jovens não vivem de igual maneira este tempo de espera, esta moratória em relação às obrigações do mundo adulto. Assim, ao situarmos o lugar social em que se constroem limites e possibilidades de se vivenciar a condição juvenil, precisamos levar em consideração um grande desafio cotidiano que perpassa a trajetória de muitos jovens no Brasil: a garantia da própria sobrevivência. A



este respeito, Dayrell (2007) considera que a juventude brasileira não pode ser caracterizada pela moratória em relação ao trabalho, tendo em vista que para uma grande parcela dos jovens a condição juvenil somente se apresenta porque trabalham, assim permitindo condições mínimas para o lazer, namoro e consumo. Nesta direção, precisamos atentar que o trabalho pode assumir outros sentidos para os jovens como espaço de construção de valores, identidades, de socialização e sociabilidades (DAYRELL; CARRANO, 2013).

Isso não necessariamente resulta no abandono escolar, pode remeter a diferentes relações e sentidos atribuídos entre trabalho e estudo. O que, para os jovens, pode remeter a projetos que se superpõe ou apresentam variadas ênfases (DAYRELL, 2007) e, de forma relacionada, para cada sociedade, o modo como define relações entre trabalho e educação para seus jovens.

Portanto, reconhecemos que há diferentes formas de viver (ou não) a condição juvenil, imbricando-se a relações que se estabelecem entre trabalho e educação, o que, por sua vez, não se constitui de igual forma para homens e mulheres. Neste sentido, passamos a problematizar as diferentes e desiguais formas de experimentar a condição juvenil a partir da tríade gênero, violência e educação, reconhecendo a importância do âmbito escolar nesta relação. O que passamos a situar a partir do tensionamento entre a concepção de educação integral presente na constituição dos Institutos Federais e as desigualdades de gênero que histórica e socialmente adentram a Instituição na(s) relação(ões) “de” e “com” o trabalho.

1.2 Institutos Federais e a educação integral

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia foram criados em 2008, através da Lei 11.892, com o objetivo principal de serem espaços de vinculação entre ambiente educacional e ambiente produtivo, tendo como proposta uma educação integrada, de modo a proporcionar educação básica e profissional à população jovem e adulta.

De acordo com o Artigo 2º da referida Lei:

Art. 2º Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de



educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei.

Na Seção III, Dos Objetivos dos Institutos Federais, Art. 7º, I:

I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos.

O Art. 7º esclarece os campos de atuação das instituições, mas, ao dar prioridade aos cursos integrados, retoma a concepção de uma instituição que contribua para o alcance de transformações sociais por meio da formação integral. O foco na formação de profissionais comprometidos com o bem coletivo e capazes de fazer uma análise crítica à sociedade e às práticas produtivas reitera a importância da educação voltada para o desenvolvimento das diferentes dimensões: social, econômica e cultural (SILVA, 2009).

Segundo Ramos (2008) e Frigotto (2011), as reivindicações para a educação nacional no período de redemocratização do país (década de 1980) foram focadas nas garantias de uma educação voltada para a classe trabalhadora, excluindo das diretrizes, principalmente, a dualidade da formação para o trabalho: a educação básica e profissional deveria superar as diferenças entre formação para o trabalho manual e para o trabalho intelectual (RAMOS, 2008; SAVIANI, 1989; CIAVATTA, 2005). Além disso, deveria ser igual para todos, afinal, estava se firmando como um direito institucional, e não deveria ser fornecida de maneiras diferentes para classes sociais diferentes. O objetivo era a concepção de uma educação unitária (sem a dicotomia trabalho intelectual x trabalho braçal), politécnica (acesso aos processos básicos de produção) e omnilateral (integralidade física, mental, cultural, política, científico-tecnológica).

Ramos (2008, p.3) sustenta que “Politecnia significa uma educação que possibilita a compreensão dos princípios científico-tecnológicos e históricos da produção moderna, de modo a orientar os estudantes à realização de múltiplas escolhas.” Para Saviani (2007, p. 161), politecnia se refere a “(...) especialização como domínio dos fundamentos científicos



das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna.”, conceito que já havia sido trabalhado por Frigotto (1988).

Nesse sentido, a formação de politécnicos se difere da formação de profissionais técnicos especializados, uma vez que foca na formação integral do ser humano, tornando-o capaz de produzir sua própria existência através do trabalho não alienado, e possibilitando seu acesso e conhecimento de processos básicos de produção. Isso não significa formar um profissional capaz de atuar com uma única técnica, mas com domínio dos fundamentos de diversificadas técnicas de produção, com liberdade e capacidade de tomar decisões em um contexto de múltiplas escolhas, capaz de inovar e questionar práticas produtivas impostas pela lógica do mercado.

Educação unitária e politécnica constituem, então, os dois pilares conceituais para a educação integrada (RAMOS, 2008). Uma educação que propicie acesso ao conhecimento, à cultura, às condições necessárias para a formação com domínio em diferentes técnicas de produção, com a valorização do saber que vem do trabalho. Uma educação vinculada ao mundo real, que leve em consideração as diferentes realidades e cotidianos de alunas e alunos.

Este ideal de educação é visto também na obra de Freire (2011), que adverte para a responsabilidade de educadoras(es) na missão de manter uma postura vigilante perante práticas de desumanização presentes na sociedade e, portanto, na escola, através de práticas educativas transformadoras, que levam em consideração a bagagem de vida das(os) estudantes, suas individualidades, sua autonomia, identidade cultural.

1.3 Gênero na(s) relação(ões) “de” e “com” o trabalho

Dentre as diversas desigualdades que perpassam o cotidiano de nossos jovens, podemos situar que uma das mais evidentes se refere às relações de gênero. A participação das mulheres na vida em sociedade se dá em espaços variados, como família, escola, igreja, movimentos sociais, e, claro, no mundo do trabalho. Antunes (1999) argumenta que homens e mulheres não têm os mesmos direitos, deveres ou oportunidades no mundo do trabalho, tampouco são atingidos de maneira igual em situações de retirada de direitos ou de precarização.



Em alguns países o contingente feminino já supera o masculino na composição da força de trabalho. Mesmo com a crescente participação das mulheres no ambiente produtivo, a desigualdade salarial entre os sexos é presente no mundo todo. Além disso, a presença de mulheres é mais comum no universo do trabalho *part time*⁴, precarizado e desregulamentado. No ambiente fabril, é comum mulheres (assim como imigrantes e pessoas negras) serem destinadas a postos que necessitem menor qualificação, com funções mais elementares e carga intensiva de trabalho, enquanto que os homens estão presentes nos ambientes com capital intensivo (máquinas e investimentos em tecnologia) e, diferentemente das mulheres, participam dos processos de tomadas de decisões (ANTUNES, 1999).

Há também a discriminação de mulheres casadas e/ou mães na hora de contratar funcionárias (OGIDO; SCHOR, 2012) e na promoção das mulheres que já fazem parte do quadro profissional (NETO et al., 2010). Outro aspecto importante remete a empresas estrangeiras que não diferenciam estado civil de mulheres em seus países de origem, mas praticam essa discriminação ao atuarem no Brasil, conforme remete Antunes (1999), a respeito de algumas empresas francesas.

Isso alerta para a importância da interferência estatal nas práticas trabalhistas e do peso da construção cultural e histórica das relações de trabalho (YANNOULAS, 2002). Culturalmente há uma “construção social sexuada”, em que as relações de gênero implicam relações sociais, de poder, de classe, de trabalho, etc. O capitalismo soube utilizar-se dessa divisão sexual do trabalho, de forma a intensificar a exploração de diversas formas diferentes, igualmente do trabalho formal, informal, remunerado ou não.

Federici (2017 e 2018) analisa como o capital apropria-se do trabalho doméstico e do trabalho reprodutivo das mulheres de acordo com seus interesses, desde o período de acumulação primitiva, perpassando a revolução industrial. Segundo a autora, o capital aliou-se à igreja e aos nobres/burgueses para confinar mulheres ao papel de reprodutoras da vida e da força de trabalho. Inclui-se aqui todas as funções maternas e de suporte à vida e à família: gestação, aleitamento e cuidado com as crianças, a sexualidade, o cuidado com pessoas idosas e doentes, o alimento, a limpeza, entre outras funções. Além da opressão na vida privada e doméstica, a autora também cita a exploração das mulheres pelo capital nas fábricas,

⁴ Trabalho *part time* é conhecido como emprego de meio período, geralmente com jornada de 6 horas diárias, 22 horas semanais.



considerando-as mais dóceis e menos propensas a revoltas, mais dedicadas ao trabalho, e pagando menos do que aos homens por considerá-las fisicamente fracas. O capital se apropria diferentemente da força de trabalho feminina, e intensifica a desigualdade: a precarização dos salários, das condições de trabalho, dos direitos das mulheres trabalhadoras tem sido mais intensa do que dos homens (ANTUNES, 1999).

A ampliação da participação feminina no mundo produtivo é vista como parte importante do processo de emancipação das mulheres nas últimas décadas. O acesso a uma vida financeira minimamente independente e a possibilidade de buscar capacitação profissional propiciaram às mulheres autonomia para lutarem contra diversas formas de opressão masculina, tanto nos ambientes públicos quanto privados. Porém, é inegável que as relações com o trabalho estão envolvidas em uma trama mais complexa, que envolve, entre outras esferas, raça e classe social. Enquanto que o direito ao trabalho representa emancipação para mulheres brancas, mulheres negras sempre trabalharam mais fora de casa, e têm sua força de trabalho e seus corpos explorados por um sistema produtivo que mantém raízes no escravagismo, até os dias atuais (DAVIS, 2016).

Historicamente, mesmo quando uma mulher consegue ultrapassar as barreiras impostas ao crescimento profissional feminino e ocupa espaços fabris, educacionais, de prestação de serviços ou qualquer outra área profissional, quase sempre são controladas e vigiadas por homens, geralmente sendo consideradas funções secundárias, de apoio ou auxílio (LOURO, 2014; CAMARGO, 2019). Essa intensificação da exploração da mão-de-obra feminina aumenta consideravelmente se levarmos em conta a polivalência do trabalho reprodutivo e doméstico das mulheres, uma vez que atividades domésticas, criação e cuidados com os filhos e com pessoas idosas ou doentes da família acabam, cada vez mais, sobrecarregando as mulheres que buscam investir na carreira na sociedade contemporânea.

Segundo Dias (2008), uma das formas mais graves de violência praticadas contra mulheres no ambiente de trabalho é o assédio sexual. Apesar de se relacionar com o assédio moral, que também ocorre no ambiente de trabalho, o assédio sexual é uma violência de gênero calcada na noção patriarcal de submissão da mulher, representado por “dominação, exploração, sujeição, inferioridade das mulheres e privilégios para os homens” (ANDRADE; ASSIS, 2018, p. 10). Esse tipo de violência consiste em um comportamento de conotação



sexual, indesejado pela vítima, que pode se manifestar de forma física, verbal ou não verbal. O objetivo é criar um ambiente intimidativo, hostil, humilhante e ofensivo, violar a integridade física e moral da vítima, acabando por ofender o seu desempenho e progresso profissionais. O assédio sexual é uma afronta à dignidade das trabalhadoras e impede as mulheres de agirem de acordo com suas capacidades. São comentários, piadas, expressões de cunho sexual, convites insistentes, chantagens, entre outros comportamentos, que às vezes, devido à ideologia patriarcal e à posição social e econômica das mulheres em relação aos empregadores, não são reconhecidos pela sociedade e até pela justiça como assédio sexual (DIAS, 2008).

O assédio sexual é um comportamento normatizado numa sociedade em que há a prevalência de uma cultura de violência, onde as relações de gênero são construídas sob a intersecção do sexo e do poder. As mulheres são tratadas como objetos da prerrogativa sexual dos homens, e isso em nada está ligado à sexualidade, ou a jogos de sedução. O assédio sexual representa “uma expressão exacerbada do sexismo e uma das formas mais nefastas e sutis de violação das mulheres” (DIAS, 2008, p. 14).

No *podcast* da Revista Piauí, Maria Vai Com as Outras (2019), um relato de uma profissional da área de mecânica, formada no Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), na modalidade ensino médio integrado, nos dá pistas sobre formas de violência possíveis de serem encontradas no mercado de trabalho. A entrevistada relata acerca do início da trajetória profissional: exposta a um ambiente de trabalho hostil e misógino, única mulher na área de engenharia, passa por situações de assédio com diferentes níveis de violência. Na entrevista, são discutidas as consequências psicológicas, a vulnerabilidade das mulheres e as cicatrizes deixadas pelo assédio sexual, além de mostrar a importância da informação acerca dessas violências, para que as vítimas possam identificar essas situações e buscar ajuda, além de propiciar maior resistência ao sentimento de culpa que acompanha as mulheres nesses casos.

Experiências de assédio não são exclusividade da engenheira anteriormente relatada. No mundo, uma a cada quatro mulheres pode vir a ser vítima de assédio sexual (DIAS, 2008). O assédio tem sido tema de diferentes movimentos e discussões, em diferentes frentes e áreas



de produção. Contudo, ainda é um comportamento violento comum nos mais diversos ambientes de trabalho.

2. Juventudes, gênero e violência: tensionando o âmbito escolar

Ao analisarmos as diferentes e desiguais formas de experimentar a condição juvenil, optamos por problematizar a tríade: gênero, violência e educação, reconhecendo a importância do âmbito escolar nesta relação. O que apresentaremos a partir de dois eixos. O primeiro eixo, “Sou muito mais do que rótulos”, evoca a narrativa da jovem-aluna Judith, cuja trajetória permite reconhecer a condição juvenil como um tempo de vivências marcado por diferenças histórico-geracionais e socioculturais, mas também de desiguais condições que limitam ou impedem os jovens de vivenciar livremente suas experiências e modos de vida, conforme nos permite compreender Dayrell (2007).

A este respeito, é fundamental ainda colocarmos sob suspeição determinadas concepções e formas de condução que histórica e socialmente foram naturalizadas e produzem desigualdades de gênero. O que podemos reconhecer em diferentes âmbitos como escola, família, amigos, igreja, espaços de lazer, consumo, midiáticos, entre outros, e que passamos a analisar no âmbito institucional do IFSul. Entre os “achados” da pesquisa, optamos por trazer para este artigo a análise sobre um conjunto de narrativas de jovens-alunas cuja recorrência aponta para experimentação de formas de violência de gênero silenciadas ou disfarçadas em tom de humor, conforme apresentamos no eixo “O gracejo e o silenciamento no exercício de práticas de violência.” Por fim, apontamos a importância do papel da educação no combate às formas de violência e condições de respeito às diferentes formas de ser/estar jovem que adentram nossas escolas, institutos e universidades, reivindicando espaços e práticas mais inclusivas, afinal, como evoca a jovem-aluna, as juventudes são “muito mais do que rótulos”.

2.1 Sou muito mais do que rótulos

Partimos da nossa análise da narrativa de Judith, 19 anos, jovem-aluna do Curso Técnico de Eventos e estagiária no campus do IFSul. Judith é a primeira da família a ter



acesso ao ensino médio, uma vez que os pais não concluíram o ensino fundamental e o único irmão, mais novo, tem apenas 7 anos. Durante a conversa é perceptível que alimenta um forte senso de responsabilidade, e percebe a juventude como um momento de aprendizado, de erros, de acertos, de descobertas e de autoconhecimento. Mas o que se vê muito presente na narrativa da jovem é também o senso de responsabilidade com o próprio futuro, a preocupação com o trabalho, com a preparação para a vida profissional, a visão do estágio como algo que está contribuindo para sua formação profissional e para as escolhas que deve fazer.

Em meio às aulas e ao estágio, acumula tarefas e deixa, muitas vezes, de passar algum tempo com os amigos, espaço que, para a jovem, é onde se sente mais respeitada, especialmente ao que tange maior equidade de gênero e respeito à orientação sexual. A remuneração do estágio é dividida entre algumas compras para si e, significativa parte, é reservada para pagar transporte e outros custos no processo de seleção para a universidade.

Judith expressa que “poderia estar aproveitando melhor a juventude”, mas está guardando dinheiro para o futuro. Sua narrativa deixa explícita a noção de que juventude é “estar com os amigos”, de que “ser jovem é ter menos preocupações voltadas ao dia a dia, como pagar luz, água, aluguel, alimentação” e que certamente “aproveitar a juventude” é algo que ela não está profundamente exercendo no momento. Apesar da questão socioeconômica ser um dos principais obstáculos para plena vivência da juventude, Judith não coloca essa variável como referência quando é questionada sobre diferentes juventudes. Ela credita essas diferenças apenas às diferenças etárias:

Meus amigos que eu conheci quando eles tinham seus 16, 17 anos, eram realmente preocupações diferentes, algo assim mais tipo, não vou me preocupar com as aulas, eu recupero depois, ou então vou buscar sair com os amigos o tempo todo, coisas assim [...]. Meus amigos que são um pouco mais velhos, entre 20 e 23 anos, então eles tão no ensino superior, ou então eles tão trabalhando procurando o que que vão fazer futuramente, então dá pra notar que dependendo a idade a preocupação deles é um pouco diferente (Judith, 19 anos, Técnico em Eventos).

Quando questionada onde se encontra nessas mudanças de prioridades e de preocupações, diz que tenta manter um equilíbrio vivendo em um “entre” essas duas vivências que lhe parecem opostas.



Escola e trabalho aparecem com diferentes ênfases nos trajetos e projetos em relação aos seus amigos, bem como nos sentidos atribuídos a ser/estar jovem. Neste bojo, o IFSul aparece como um importante espaço não apenas educacional para sua formação e perspectivas para o futuro, mas ainda do presente, já que é um lugar em que possui uma remuneração importante no estágio, está com amigos e se sente respeitada em relação a sua sexualidade.

Sobre o reconhecimento e acolhimento das juventudes pela instituição, acredita que há uma preocupação com relação ao espaço dos jovens, buscando as melhores maneiras de ‘lidar’ com as juventudes ali presentes. Segundo Judith, foi essa “abertura” que a fez passar por grandes questionamentos e profundas mudanças logo que entrou para o IFSul, conforme exemplifica nas “descobertas” sobre sexualidade, comportamentos e papéis de gênero, transformações na maneira de se vestir e de se relacionar com as pessoas. Deixou de se comportar como “princesinha, de vestido, maquiada e de cabelo comprido”, e passou a explorar outras formas de se ver no mundo. O ponto mais importante da entrevista – e também o que pareceu ser o mais difícil pelas lembranças mais intensas e, até mesmo, dolorosas – foi o relato acerca da busca do autoconhecimento, com relação a questões de gênero e sexualidade.

No Ensino Médio eu entrei aqui na instituição, como eu mencionei, ela é bem acolhedora, ela tem atividades que buscam nos acolher, então quando eu entrei aqui eu fiquei meu Deus, como assim, que lugar é esse? E aí eu percebi que eu podia ser quem eu sou, então no início eu pensei, é aquela questão de errar e aprender, então eu errei e aprendi comigo mesma, e ainda estou aprendendo comigo mesma, então, quando eu entrei aqui eu me abri, dizendo que sim, eu gosto de garotas, e eu posso gostar de garotas, só que eu tava namorando um garoto, exatamente pela questão de que eu não queria que ninguém percebesse isso em mim (Judith, 19 anos, Técnico em Eventos).

A liberdade de “errar e aprender” atrelada à ideia de juventude encontra-se relacionada às questões da sexualidade e das identidades de gênero que, conforme sua narrativa, vinculam-se à “permissividade” encontrada na instituição escolar. Permissividade no sentido que se mostra um ambiente acolhedor e propício a questionamentos, experimentações, permitindo a busca do autoconhecimento.



Então eu já cheguei a acreditar que eu era trans, que eu podia ser gênero neutro, que eu podia ser não binária, e finalmente eu fiquei tipo assim, tá, seja você mesma. E aí eu fiquei assim, tá tu é uma mulher, que gosta de mulher, e não há nada de errado nisso. Tu não precisa ser um homem pra isso, entendeu? Teve toda essa questão de quem eu sou, e de que eu posso ser uma mulher que gosta de mulher. Então atualmente eu acredito que eu sou do gênero feminino... e que... a orientação... não sei se eu sou lésbica, bissexual, não sei... isso ainda é algo que eu ainda tô buscando me conhecer, e o que eu tenho certeza é que meu gênero é (risos)... que eu sou uma mulher (risos). [...] o principal que eu vi em mim mesma é que eu não quero estar numa caixinha. Eu sou muito mais do que os rótulos (Judith, 19 anos, Técnico em Eventos).

Narrar-se enquanto mulher pareceu ser um pouco difícil durante a entrevista, e os risos provavelmente demonstrassem um certo constrangimento. Talvez devido ao fato de expor o próprio questionamento sobre o assunto, por não ter essa questão completamente resolvida, ou ainda por não fazer mais parte de um grupo que antes acreditava pertencer.

2.2 O gracejo e o silenciamento no exercício de práticas de violência

Mais do que espaço de formação profissional, a sala de aula é um espaço de formação das subjetividades individuais e coletivas dos jovens, e constitui espaço de vivências que contribuem para o processo de construção da consciência de si, da criação de simbolismos, da personalidade e do posicionamento profissional e pessoal nos diversos espaços que ocupam na sociedade (MORAES; CRUZ, 2018; LOURO, 2014). Esse processo de formação de subjetividades tem o poder de transformar a sociedade, uma vez que contribui para a reflexão sobre novas formas de ser e estar no mundo.

A vida escolar reflete na trajetória dos jovens, não exercendo influência apenas durante o tempo em que estão em condição de alunos, mas também nas (re)significações das vivências sociais e familiares anteriores ao tempo de formação e na atuação, enquanto cidadãs e cidadãos, trabalhadoras e trabalhadores, após a conclusão da educação formal. A determinação do tempo de formação também é constituída dentro de uma lógica social onde as diferentes e desiguais condições de vida, de trabalho e de acesso às oportunidades passam pelas relações de gênero. De acordo com Silva (2020), que realizou uma pesquisa junto às alunas do PROEJA no campus Sapucaia do Sul, questões de gênero interferem diretamente na



trajetória escolar dessas mulheres, onde a formação escolar na juventude é sobrepujada em favor de outras experiências individuais, principalmente ligadas à família e ao trabalho.

Expressões de gênero nas famílias, que não incentivam a educação formal de meninas e que as responsabilizam por atividades domésticas de manutenção do lar e cuidado com as pessoas desde muito novas são fortes marcadores nas vivências escolares e nas causas da interrupção dos estudos na juventude. A maternidade e o casamento, juntamente com a manifestação de um papel masculino no controle sobre as mulheres nos contextos familiares também aparecem como motivos de abandono dos bancos escolares, pois o exercício da maternidade e do casamento historicamente foram constituídos como função social feminina e acabam limitando a existência das mulheres ao espaço doméstico (SILVA, 2020).

Aliada às representações de gênero na família e na sociedade, as condições socioeconômicas e a necessidade de iniciar a atuação no mundo do trabalho aparecem nas experiências das mulheres do PROEJA do campus Sapucaia do Sul como a principal causa da interrupção de suas trajetórias de escolarização (SILVA, 2020). Perante a impossibilidade de conciliar trabalho com escola, às necessidades básicas de sobrevivência acabam apresentando caráter urgente, e as exigências do trabalho são priorizadas em detrimento dos estudos.

Espaços educacionais e de formação profissional reproduzem relações e mecanismos de poder referentes a diversos marcadores sociais, como de gênero e de raça, e, espaços dedicados a formação em áreas de conhecimento e de atuação socialmente tidos como masculinos tendem a reproduzir violências de gênero, conforme vimos em outros espaços de organização hierárquica que constituem a sociedade em que vivemos.

A análise das atas, dos registros pedagógicos, dos registros das observações no diário de campo e a escuta das alunas por meio de entrevistas permitiu a identificação de alguns padrões de violência de gênero presentes no ambiente escolar estudado. Um deles é o silenciamento de práticas de violência. Outro é a prática de comentários carregados de teor violento e discriminatório, disfarçados de humor e descontração.

As práticas que ocultam as violências sofridas podem ocorrer por diversos motivos, e não necessariamente são planejadas ou ocorrem conscientemente por parte de quem as registra. Os gracejos foram identificados na análise documental e nas entrevistas às discentes, de forma recorrente.



Foram analisadas atas de pré-conselhos semestrais de 2018 e 2019. Nos relatos sobre os relacionamentos entre colegas, foi recorrente o registro de intolerância e falta de empatia. A falta de respeito também foi citada em diversas turmas, e uma turma citou “comentários desnecessários” por parte de alguns colegas. Em nenhum dos casos foi especificado que as reclamações a respeito de falta de empatia, de falta de respeito ou que os comentários desnecessários tiveram teor sexista ou machista, mas consideramos que essa é uma possibilidade.

Nas atas de pré-conselho são previstas colocações discentes sobre “pontos positivos e negativos” a respeito de docentes. Nos “pontos negativos”, algumas reclamações foram contundentes, e expuseram comportamento machista e LGBTfóbico por parte de alguns professores homens.

No primeiro semestre de 2019, foi identificado descontentamento por parte das(os) alunas(os) com as brincadeiras de um professor, que deveria “filtrar melhor” com quem as faz. Relatos de “piadas e assuntos inadequados e preconceituosos”, e “piadinhas sem graça” também são exemplos de reclamações. Esses registros foram feitos por turmas do Curso Técnico em Eventos, frequentado majoritariamente por meninas. Em outro curso, houve a reclamação de um professor que faz comentários machistas e grosseiros, outro que faz “algumas colocações desnecessárias”, e ainda outro, que faz “brincadeiras fora de hora, inadequadas e sem limites”.

No segundo semestre de 2019 foram identificados os seguintes relatos: “professor faz piadas ofensivas”, “professor interrompe a fala das alunas”, “professor inconveniente em assuntos e comentários”, “professor deve dosar a linguagem”, “professor inconveniente e debochado”, “professor faz piadas bagaceiras”, além de algumas reclamações de falta de respeito e grosseria por parte de professores. Apenas neste semestre foi identificada a reclamação de falta de respeito por parte de uma professora, que segundo a turma “precisa respeitar mais os alunos”.

Em muitas colocações observa-se o descontentamento das turmas com um comportamento intimidador, desmotivador, opressivo, não acessível, e relatam “má conduta” docente, e por esse motivo é possível que as reclamações a respeito de “comentários desnecessários” ou “piadas sem graça” estejam se referindo a questões de raça e gênero. Isso



porque, quando as(os) alunas(os) querem demonstrar descontentamento com comportamentos que desmerecem a condição de discente, ou quando estão descontentes com a atuação pedagógica e práticas de ensino docente, os relatos são contundentes e estabelecem ligação direta com o que foi feito, o que foi dito, o que ocorreu. Citam materiais utilizados em sala de aula, como apresentações em *powerpoint*, ou a maneira de falar ou explicar o conteúdo como sendo o problema.

Por outro lado, foram recorrentes outras reclamações, de modo reticente, com uma linguagem que permite identificar algum nível de autocensura, tangenciando a descrição de um comportamento machista, racista ou LGBTfóbico. Os relatos de “piadas bagaceiras” e “piadas preconceituosas”, por exemplo, deixam transparecer um sentimento de desconforto em replicar o que foi dito. Ao mesmo tempo em que essas(es) alunas(os) encontram na ata um espaço seguro para dizer que sofrem opressão, que determinada(o) docente não está explicando bem a matéria, o mesmo não ocorre para que seja possível replicar essas piadas. Como se fossem tão “bagaceiras”, que não deveriam ser transcritas.

As diferentes maneiras de registrarem descontentamentos com práticas de ensino e com comportamentos “constrangedores”, podem ser classificadas como ditos e interditos. O que se pode dizer, e o que não se pode. Quando há interdito, há o silenciamento em classificar abertamente como violência e denúncia. As expressões utilizadas para se referirem a constrangimentos sofridos como, por exemplo, “piadas sem graça” e “comentários desnecessários” aparecem como uso do que pode ser dito, para descrever o que não pode. Possivelmente isso ocorra também pelas próprias relações de poder que se estabelecem entre quem relata e quem lê/registra o ocorrido e ainda entre quem relata e quem produz práticas de violência no cotidiano escolar.

Comportamentos, discursos e tratamentos considerados “micromachismos” são comuns no dia a dia das mulheres, que muitas vezes não consideram válida a denúncia por se tratarem de situações muito sutis, embora violentas. As relações entre docentes e jovens-alunas em sala de aula são permeadas por diversas graduações de poder e de hierarquia, e, para evitar possíveis animosidades ou por se sentirem sozinhas em sala de aula, acabam ouvindo em silêncio as repetidas piadas e comentários machistas conforme relatam Rosa e Kwolek.



Os professores fazem comentários depreciativos pras alunas, que não fariam pros alunos. Às vezes são coisas sutis que a gente tenta corrigir na hora, ou até falar alguma coisa pra ele notar que isso não foi legal. Mas é difícil, a gente sempre tá em número menor, às vezes é a única mulher ali. E a gente acaba não sabendo o que fazer. Como vou me defender, me impor, no meio dessa quantidade de gente que não pensa como eu? Ou vou aceitar isso e ficar quieta? Eu nunca sei como reagir (Kwolek, 19 anos, Engenharia Mecânica)

Esse professor sempre faz piadas de cunho sexual. Acho que as meninas levam na brincadeira. Nunca teve denúncia dele, porque é bem essas coisas que são machismos do dia a dia que as meninas aguentam, entendeu? Mas é desconfortável. Nem nas atas de pré conselho falamos, primeiro porque é visto como uma coisa sem importância. Um traço da personalidade do professor que a gente tem que aturar, e é isso. Segundo que ia causar um constrangimento, e elas têm medo da resposta, é óbvio. Tipo, daí a gente vai ficar mal com o professor (cita o nome) que a gente meio que se dá bem, mas que de vez em quando ele se passa. [...] acho que teria que acontecer algo muito mais grave pra gente se sentir confortável pra fazer uma denúncia. (Rosa, 19 anos, Técnico em Eventos)

Nos registros nominais referentes a jovens-alunas também foram identificados alguns casos de ocultamento de informações, que caracterizam silenciamento de violências. Mesmo que não deliberadamente, estes documentos acabam ocultando violências e não deixando explícito quando se trata de violência de gênero ou de racismo, por exemplo.

Em registros envolvendo jovens-alunas(os) transexuais o gênero atribuído ao sujeito durante a transcrição do relato nem sempre está de acordo com a identificação de gênero da pessoa envolvida. Esse ocultamento pode ser característico de desinformação, ou da não priorização da correta menção do gênero do sujeito, pois identifica-se a preocupação com o bem-estar, com a saúde e com a inclusão destas(es) alunas(os) no desenrolar dos registros, o contato com familiares e o encaminhamento a setores de atendimento psicológico, quando necessário.

A prática de ocultar ou não registrar/classificar as violências nos documentos de ocorrências implica em uma maior dificuldade de reconhecer o contexto em que estes sujeitos estão inseridos, e desenvolver ações de combate à violência. A reprodução de comportamentos violentos não ocorre de forma individualizada, mas coletiva e recorrente. Porém, institucionalmente essas ocorrências são vistas e tratadas de forma isolada, como um



comportamento pontual, como se “cada caso fosse um caso”. Assim, sem o registro e categorização das violências, o comportamento coletivo pode passar despercebido.

Foram identificados também registros de “excesso de namoro”, e de “conduta inaceitável” no comportamento sexual no campus, mesmo que não especificando exatamente qual o comportamento indesejado ou o gênero/orientação sexual dos sujeitos envolvidos. Jovens que estão vivendo este período de amadurecimento do corpo ainda estão descobrindo as formas e intensidades de demonstrar seus afetos, seus desejos, e de construir suas identidades frente às mudanças hormonais e às pressões exercidas pela vida em sociedade.

Seffner (2011) discorre sobre as descobertas e possibilidades eróticas do corpo propícias de serem desenroladas nas vivências de jovens, e aponta que a escola é um ambiente com forte sociabilidade e, portanto, o espaço onde geralmente essas descobertas ocorrem. Juntamente com esse despertar para a sexualidade, surgem as dúvidas, as curiosidades, os medos, os questionamentos, como um processo natural de crescimento e amadurecimento. O autor argumenta que é papel da escola abordar questões acerca de sexualidade e de gênero, mesmo que ainda existam tantas dúvidas e incertezas quanto à forma e intensidade de se introduzir este debate, mas que o movimento entre reprimir e estimular é válido.

As famílias também têm papel importante nesse despertar do corpo, e os valores e questões morais são diversos nessa área. Por outro lado, há toda uma provocação de questões sexuais e de gênero pela mídia, através de todo um aparato de ferramentas (filmes, novelas, músicas, literatura, moda, ambientes virtuais). Atuar de maneira a regrar questões de gênero e sexualidade sem discriminação por orientação sexual e gênero e ao mesmo tempo não se deixar colonizar por vieses privados de moral religiosa, é o papel da escola, que visa à formação científica e à sociabilidade, respeitando a diversidade (SEFFNER, 2011).

3. Considerações finais

Este estudo não tem a pretensão de esgotar as discussões sobre Educação Profissional e Tecnológica, tampouco sobre relações de gênero e juventudes. Consideramos essencial a articulação desses temas, uma vez que o sexismo, os assédios, as fobias e os preconceitos relacionados a gênero e sexualidade estão presentes nas relações entre sujeitos nas mais



diversas tramas sociais, interferem nas experiências juvenis de forma profunda e, por entendermos que sexualidade e gênero fazem parte das nossas vivências enquanto seres humanos íntegros, completos, essas questões também se fazem presentes em sala de aula, de modo que não há formação integral sem que questões de gênero sejam consideradas nos esforços pela formação cidadã.

As diversas maneiras de ser e estar jovem, em suas diferentes culturas, sociabilidades, formas como vivenciam e enfrentam os desafios que se apresentam no cotidiano, os modos como experimentam, (re)criam e (res)significam os espaços e o tempo demonstram que as juventudes devem ser compreendidas a partir do lugar social a que pertencem e também a partir de um contexto histórico mais amplo no qual convivem diversas gerações, além das relações de poder que interferem de maneira desigual quando pensamos em gênero e sexualidade.

Ainda que seja um ponto fundamental à discussão reconhecermos a possibilidade dos jovens postergarem as obrigações da vida adulta, sendo-lhes permitido um tempo de espera, uma moratória, tal condição não se oferece da mesma forma para todos (DAYRELL, 2007). Nesta direção, Margullis e Urresti (1998) acrescentam que, embora seja tácito que os jovens compartilhem de uma dimensão histórico-geracional, o que denominam moratória vital, muitos jovens não vivem igualmente este tempo de tolerância até o ingresso as obrigações do mundo adulto, considerando a moratória social.

A este respeito, ressaltamos que os modos de experimentar (ou não) a condição juvenil diferenciam-se não apenas a partir de marcadores sociais da diferença como classe social, entre outras possibilidades, destacamos neste estudo desigualdades que se produzem quando se trata de ser homem ou mulher, já que, por exemplo, o tempo para a mulher experimentar a juventude pode ser consideravelmente diminuído com a maternidade ou com a responsabilidade de cuidar de irmãos mais novos, enquanto seus pais estão no trabalho.

Ainda em relação à moratória social, um fato importante que está diretamente relacionado com a possibilidade de viver a condição juvenil é o trabalho. No cotidiano do jovem brasileiro pobre, as incertezas são constantes, e o grande desafio é viver a juventude enquanto procura-se sobreviver. Vive-se um dia após o outro como dá; e conciliar o trabalho com os estudos é, por vezes, a única forma de viver as experiências juvenis imediatas e de



concretizar um projeto de futuro. Os jovens, trabalhadores ou não, são também grandes consumidores que buscam demarcar suas identidades ostentando em seus corpos um determinado estilo e participando de certas práticas que lhes conferem status.

Ao consolidarem-se nos espaços escolares as práticas de silenciamento às violências de gênero, bem como os discursos, tratamentos e comportamentos preconceituosos e machistas, surgem ainda mais obstáculos às possibilidades de vivenciar a juventude. Esses comportamentos prejudicam o desempenho escolar das alunas e desencorajam o investimento profissional em áreas vistas como masculinas, e são o reflexo da dificuldade, ainda vista nas escolas, em reconhecer a diversas juventudes que se fazem presentes em seus contextos.

Referências

ANDRADE, Cristiane Batista; ASSIS, Simone Gonçalves. Assédio moral no trabalho, gênero, raça e poder: revisão de literatura. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, Rio de Janeiro, v. 43, p. 1-13, 2018.

ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a qualificação e a negação do trabalho*. São Paulo: Boitempo, 1999.

CAMARGO, Orson. A mulher e o mercado de trabalho; *Brasil Escola*. Disponível em <<https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/a-mulher-mercado-trabalho.htm>>. Acesso em 26 de maio de 2019.

CANEVACCI, Máximo. *Culturas eXtremas: Mutações juvenis nos corpos das metrópoles*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada à escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. *Revista Trabalho Necessário*, v. 3, n. 3, 2005.

BRASIL. *Lei Federal n. 11.892, de 27 de dez. De 2008*. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências, Brasília, DF, dez 2008. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007



DAYRELL, Juarez. CARRANO, Paulo. Juventude e Ensino Médio: Quem é este aluno que chega a escola. In: DAYRELL, Juarez. CARRANO, Paulo. MAIA, Carla Linhares. (Orgs.) *Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2014. p. 101–133.

DAVIS, Angela. *Mulheres, raça e classe*. São Paulo: Boitempo, 2016.

DIAS, Isabel. Violência contra as mulheres no trabalho: O caso do assédio sexual. *Sociologia, problemas e práticas*, n. 57, p. 11-23, 2008.

FEDERICI, Silvia. *Calibã e a bruxa*. Mulheres, corpo e acumulação primitiva. São Paulo: Elefante, 2017.

FEDERICI, Silvia. Notas sobre gênero em O Capital de Marx. *Cadernos Cemarx*, n. 10, p. 83-111, 2018.

FEIXA, Carles. *De jóvenes, bandas y tribus: antropología de la juventud*. Barcelona: Ariel, 1999.

FEIXA, Carles. A construção histórica da juventude. In: CACCIA-BAVA, Augusto; FEIXA, Carles; CANGAS, Yanko Gonzáles (orgs.). *Jovens da América Latina*. São Paulo: Escrituras, 2004, p. 251-327.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Formação profissional no segundo grau: em busca do horizonte da “educação” politécnica. Rio de Janeiro: Fiocruz; *Politécnico de Saúde Joaquim Venâncio*, 1988.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: Avanços e entraves nas suas modalidades. *Educação & Sociedade*, vol. 32, núm. 116, Julho-Setembro, 2011, pp. 619-638: Centro de Estudos Educação e Sociedade. Campinas, Brasil.

GALLO, Silvio. *Ética e Cidadania: caminhos da filosofia*. 16ª edição. São Paulo: Papyrus, 2012.

LINS, Beatriz Accioly; MACHADO, Bernardo Fonseca; ESCOURA, Michele. *Diferentes, não desiguais: a questão de gênero na escola*. 1ª edição. São Paulo: Reviravolta, 2016.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, história e educação: construção e desconstrução. *Educação & Realidade*, v. 20, n. 2, p. 101-132, 1995.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. *Pro-posições*, v. 19, n. 2, p. 17-23, 2008.



LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORI, Mary. (Org.) *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2012. p. 443 a 481.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014

MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. La construcción social de la condición de juventud. *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*, p. 3-21, 1998.

MARIA VAI COM AS OUTRAS: #8: A Culpa Não é Sua. [Locução de]: Branca Vianna. [S.l.]: Rádio Piauí, 06 mai. 2019. *Podcast*. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/maria-vai-com-as-outras-8-culpa-nao-e-sua/> Acesso em: 26 mai. 2019.

NETO, Antonio Moreira de Carvalho; TANURE, Betania; ANDRADE, Juliana. Executivas: carreira, maternidade, amores e preconceitos. *RAE-eletrônica*, v. 9, n. 1, art. 3, 2010.

OGIDO, Rosalina; SCHOR, Néia. A jovem mãe e o mercado de trabalho. *Saúde e Sociedade*, v. 21, p. 1044-1055, 2012.

PAIS, José Machado. *Culturas Juvenis*. Lisboa, Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2003. 2 Ed.

SEFFNER, Fernando. Um bocado de sexo, pouco giz, quase nada de apagador e muitas provas: cenas escolares envolvendo questões de gênero e sexualidade. *Revista Estudos Feministas*, v. 19, n. 2, p. 561-572, 2011.

RAMOS, Marise. Concepção do ensino médio integrado. *Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará*, v. 8, 2008.

REGUILLO, Rossana. Las culturas juveniles: un campo de estudio – breve agenda para la discusión. *Revista Brasileira de Educação*, n. 23, maio/jun/ago, 2003.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a concepção de politécnica. Rio de Janeiro: *Ministério da Saúde/FIOCRUZ*, 1989.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista brasileira de educação*, v. 12, n. 34, p. 152-165, 2007.

SILVA, Caetana J. R. (org.). *Institutos Federais Lei 11.892, de 29/12/2008*. Comentários e Reflexões. Natal: IFRN, 2009.

YANNOULAS, Silvia Cristina. *Dossiê: políticas públicas e relações de gênero no mercado de trabalho*. Centro Feminista de Estudos e Assessoria; Fundo para Igualdade de Gênero/Agência Canadense para o Desenvolvimento Internacional, 2002.



Cadernos do Aplicação
<https://seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao>
Publicação Ahead of Print
ISSN 2595-4377 (online)
Porto Alegre | jan-jun. 2021 | v.34 | n.1

Data de submissão: 31/01/2021

Data de aceite: 13/02/2021

DOI: <https://doi.org/10.22456/2595-4377.111235>

AHEAD OF PRINT