

Relatos de si: potencialidades e expressões de futuro de jovens mulheres egressas da Educação Profissional e Tecnológica

Accounts of oneself: potentialities and expressions of the future among young women graduates of Vocational and Technological Education

Relatos de Sí: potencialidades y expresiones de futuro de jóvenes mujeres egresadas de la Educación Profesional y Tecnológica

Adriana Cruz da Silva*

 <https://orcid.org/0009-0000-6562-4314>

Cathia Alves**

 <https://orcid.org/0000-0002-4768-0539>

Resumo: Este artigo analisa os relatos de si e as expectativas de futuro de jovens mulheres egressas do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), no que tange ao porvir da vida pessoal, da formação e do trabalho. As narrativas de 62 egressas, com idades entre 18 e 26 anos, foram acessadas por meio de questionário semiestruturado. O estudo contou com revisão bibliográfica, análise documental e reflexões a partir das escritas butleriana e foucaultiana sobre as práticas de si e os processos de subjetivação, permitindo interpretar como essas narrativas se constroem a partir de linguagens institucionais e normas sociais. Os resultados indicam que, ao elaborarem as apresentações de si, elas desenharam sonhos e projeções para suas carreiras e famílias, como ocupação de cargos de gestão e reitoria, continuidade da formação acadêmica e constituição de família. As narrativas mobilizaram discursos que, simultaneamente, delimitam e abrem possibilidades para deslocamentos e reinvenções de si.

Palavras-chave: Egressas. Relatos de si. EPT.

Abstract: This article analyzes accounts of oneself and future expectations among young women graduates of the Integrated Upper Secondary Technical Program in Vocational and Technological Education (EPT, acronym in Portuguese), with regard to the future of their personal lives, education, and work. The narratives of 62 graduates, aged between 18 and 26, were collected through a semi-structured questionnaire. The study drew on a literature review, documentary analysis, and reflections based on Butlerian and Foucauldian writings on practices of the self and processes of subjectivation, making it possible to interpret

* Doutoranda em Ciências Sociais pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Técnica em Assuntos Educacionais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), *campus* Salto. E-mail: <adriana.cruzas@gmail.com>.

** Doutora em Estudos do Lazer pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), *campus* Salto. E-mail: <alves.cathia10@gmail.com>.

how these narratives are constructed through institutional languages and social norms. The results indicate that, in developing their self-presentations, the participants outlined dreams and projections for their careers and families, such as holding management and rectorship positions, continuing their academic education, and forming a family. The narratives mobilized discourses that simultaneously delimit and open possibilities for shifts and self-reinventions.

Keywords: Women graduates. Accounts of oneself. EPT.

Resumen: Este artículo analiza los relatos de sí y las expectativas de futuro de jóvenes egresadas del Curso Técnico Integrado a la Educación Media de la Educación Profesional y Tecnológica (EPT), en lo que respecta al porvenir de la vida personal, de la formación y del trabajo. Las narrativas de 62 egresadas, con edades entre 18 y 26 años, fueron recogidas mediante un cuestionario semiestructurado. El estudio se apoyó en revisión bibliográfica, análisis documental y reflexiones a partir de los escritos butlerianos y foucaultianos sobre las prácticas de sí y los procesos de subjetivación, lo que permitió interpretar cómo esas narrativas se construyen a partir de lenguajes institucionales y normas sociales. Los resultados indican que, al elaborar sus presentaciones de sí, las participantes trazaron sueños y proyecciones para sus carreras y familias, como ocupar cargos de gestión y rectoría, continuar la formación académica y formar una familia. Las narrativas movilizaron discursos que, simultáneamente, delimitan y abren posibilidades para desplazamientos y reinventaciones de sí.

Palabras clave: Egresadas. Relatos de sí. EPT.

Introdução

A compreensão das trajetórias de vida a partir dos relatos narrativos de jovens mulheres egressas de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, em âmbito federal, permanece um campo pouco explorado nas pesquisas educacionais. Essa lacuna pode ser explicada, em parte, pela própria constituição relativamente recente dessa modalidade de ensino, instituída a partir da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que criou a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCCT) (Brasil, 2008), e também pela inexistência de políticas públicas sistemáticas de acompanhamento de egressos da Educação Básica. Soma-se a isso o fato de que pesquisas com ex-estudantes lidam com condições metodológicas específicas, como a fragilidade do contato com essas ex-estudantes e a desatualização dos registros institucionais após a conclusão do curso, o que dificulta a localização das egressas (Campos, 2020; Lordelo; Dazzani, 2012; Silva, 2024).

A partir desse cenário, o presente artigo discute a temática das jovens mulheres egressas e seus projetos futuros, buscando compreender como constroem sentidos a partir de suas experiências de si, com ênfase no entrecruzamento das questões de ser mulher, mundo do trabalho e gênero. Para melhor situar essas experiências, suas escritas e a análise, é pertinente recuperar, ainda que brevemente, o lugar historicamente ocupado pelas mulheres na educação profissional, território marcado por restrições, avanços e permanências, no qual também se inscrevem novas possibilidades de elaboração de si e de futuro.

A inserção das mulheres na educação profissional foi historicamente limitada a cursos técnicos vinculados ao cuidado e às atividades do âmbito doméstico (Alves *et al.*, 2021). Nas últimas décadas, entretanto, observou-se a ampliação de sua presença nesses espaços de formação, ainda que marcada por desigualdades. Bonfim (2009) apontou que, mesmo com o crescimento do número de matrículas e apesar de serem maioria a partir de 2004, ainda assim as mulheres permaneciam sub-representadas em áreas como indústria, mineração e agrárias.

Dados de 2021 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) confirmam a permanência desse cenário, no qual as mulheres são maioria das matrículas na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), mas sua presença ainda se concentra em cursos associados a estereótipos de gênero. Segundo o Inep (2021), o elevado número de matrículas do

sexo feminino nos cursos de Enfermagem impacta o percentual feminino geral de matrículas. Os eixos de Ambiente e Saúde e de Desenvolvimento Educacional e Social, por exemplo, apresentam 81% de matrículas femininas, seguidos pelo eixo de Turismo, Hospitalidade e Lazer, com 69%. Já os eixos de Controle e Processos Industriais e Militar registram 80% de matrículas masculinas, seguidos pelo eixo de Informação e Comunicação, que alcança 64% de predominância masculina. Esses dados evidenciam que, mesmo com avanços, a divisão sexual do conhecimento e do trabalho continua estruturando as escolhas formativas e limitando os horizontes de futuro das estudantes mulheres da EPT.

É nesse contexto que a concepção da RFEPCT¹ introduz novos sentidos pedagógicos e políticos à educação profissional (Pacheco, 2010, 2020), sobretudo na proposta do Ensino Médio integrado, que procura superar a histórica cisão entre formação técnica e científica, articulando cultura, ciência e trabalho sob uma perspectiva unitária fundamentada em Gramsci (2001) e desenvolvida no campo da educação por Ciavatta (2008), Ramos (2007) e Kuenzer (1989).

Ao refletirmos sobre essa modalidade de ensino, que abre oportunidades de discussão sobre o lugar das mulheres na EPT e no mundo do trabalho, compreendemos que cursos técnicos como o Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio oferecem às jovens estudantes oportunidades formativas e profissionais em espaços tradicionalmente tidos como masculinos. O referido curso, ao tensionar a divisão sexual do trabalho, abre e permite novas formas de elaboração de si e de futuro (Silva, 2024).

Para compreendermos como as egressas do curso técnico integrado mencionado constroem sentidos sobre si e sobre seus projetos de futuro, recorreremos ao conceito de relatos de si proposto por Butler (2015). A autora questiona como somos constituídos na vida social, reconhecendo que, de certa forma, não nos conhecemos completamente e relatamos sobre nós a partir dos contextos com os outros, como pessoas, instituições, cultura, entre outras experiências. Como afirma a autora, “[...] a razão disso é que o ‘eu’ não tem história própria que não seja também a história de uma relação – ou conjunto de relações – para com um conjunto de normas” (Butler, 2015, p. 13). A autora nos ensina que, a partir da interpelação, das perguntas, somos instadas a refletir e, nesse momento, convidadas a narrar. Ainda segundo ela, sentimos a necessidade de contar a nossa história, ou seja, relatar a si mesmas.

A partir do referencial de Butler (2015), articulado aos relatos de si das jovens mulheres egressas, este artigo busca contribuir para as reflexões sobre os modos como elas, como sujeitos, se constituem quando inseridas em determinados contextos educativos, como o da EPT, que pode tensionar, provocar deslocamentos e abrir outras possibilidades de existência.

Portanto, a análise teve como objetivo trazer os relatos de si das jovens mulheres egressas, constituídos por um conjunto de experiências vividas, e as diferentes formas pelas quais se tornaram sujeitas de si em seus contextos culturais e sociais, bem como conhecer e refletir sobre como elaboraram as suas técnicas do eu, no que diz respeito aos projetos pessoais, aos processos formativos e de trabalho e às formas como projetam seus futuros.

O acesso aos relatos das egressas ocorreu por meio de uma pesquisa¹ mais ampla desenvolvida no âmbito de um Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, que investigou a formação proporcionada pelo curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio e as questões de gênero que atravessam o curso, a escola técnica e o

¹ O estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) e aprovado sob o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº 75845623.2.0000.5473 e o Parecer de aprovação nº 6.556.010.

mundo do trabalho. A investigação ocorreu em um dos cursos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP).

Metodologia

O *corpus* deste artigo é composto pelos relatos das egressas participantes do curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio, fornecidos por meio de um questionário semiestruturado aplicado via plataforma *Google Forms*. O questionário foi elaborado com questões abertas, fechadas e mistas, que buscavam captar informações sobre o perfil das participantes, bem como seus posicionamentos, lembranças e percepções acerca das trajetórias e experiências vivenciadas na escola, no trabalho e também sobre os projetos de futuro, que são o foco deste artigo. Ao todo, participaram da pesquisa 62 egressas que concluíram o curso entre 2014 e 2023, representando aproximadamente um terço do universo de 196 concluintes mulheres desse período.

Para encontrar as egressas, foram utilizadas estratégias de amostragem não probabilística, com base em critérios de intencionalidade (Gil, 2002), como ser concluinte do curso e ser do sexo feminino. Adicionalmente, empregou-se a técnica de “bola de neve” (Vinuto, 2014), pela qual as próprias egressas indicavam outras possíveis participantes, ampliando, assim, o alcance da investigação. Também foram utilizadas as redes sociais institucionais como estratégia de divulgação da pesquisa, identificação das egressas e aproximação com elas, além do disparo de *e-mails*-convite para as concluintes.

A análise das narrativas tomou como eixo o conceito de relato de si (Butler, 2015), que dialoga com conceitos foucaultianos no que se refere aos processos de subjetivação. A partir dessa chave analítica, buscamos compreender de que modo as jovens egressas elaboram sentidos sobre suas trajetórias e projetam seus futuros. O procedimento envolveu a identificação de singularidades e deslocamentos nos relatos, de modo a evidenciar padrões e variações nas formas de enunciar expectativas e experiências de si. A partir das recorrências, organizamos três eixos analíticos: a formação, os aspectos pessoais e o trabalho.

Para aprofundarmos a leitura das narrativas, recorreremos às contribuições do próprio Foucault (2003, 2008, 2014), ao compreender o sujeito como resultado de práticas históricas de constituição de si. Ao realizar um percurso histórico sobre as práticas de cuidado de si na Grécia Antiga, Foucault (2003) delineou um relato das diferentes formas pelas quais os sujeitos, em suas culturas, desenvolvem um saber de si. O autor explorou as ciências como outros tantos “jogos de verdade”, situados como técnicas específicas das quais os sujeitos se utilizam para compreender aquilo que são. Para o autor, o cuidado de si se resume a conhecer a si mesmo, pois o saber de si se torna um objeto de autocuidado que liga o sujeito à atividade política, cultural e social da vida.

Portanto, segundo Butler (2015), o relato de si é um tipo de exposição submetido a um conjunto de normas. Ao discutir o relato de si, a autora compreende que o “eu” está associado a um conjunto de normas éticas e morais, uma matriz que também produz a condição de seu surgimento. O “eu” faz um relato de si implicado em temporalidades espaciais e sociais que extrapolam a capacidade de dizer de si, pois não há história que não seja de um conjunto de relações ligadas a essa matriz. A autora recorre à ética, à moral, à responsabilidade, à filosofia e à psicanálise para estabelecer os relatos de si e apontar para a incompletude da autonarração, pois, para ela, não ocorre um autorrelato de si completo, isolado de toda complexidade social.

Nesse contexto, com base em Butler (2015, 2017) e Foucault (2008, 2014), compreendemos os relatos como práticas de elaboração de si atravessadas por normas sociais e possibilidades de

reinvenção. Essa perspectiva sustentou o modo de leitura e análise das escritas das jovens mulheres egressas participantes.

No tratamento empírico do material, os relatos de si de cada egressa participante foram identificados pela letra “E”, inicial da palavra “egressa”, seguida por um número sequencial e pelo ano de realização da investigação. Tal procedimento visou resguardar a identidade das participantes e possibilitou a discussão de seus relatos sem comprometer a confidencialidade. A participação foi voluntária, com a garantia de desistência a qualquer momento, sem necessidade de justificativa. Optamos também por preservar integralmente a forma como cada egressa escreveu seu relato, de modo a respeitar suas expressões e evitar qualquer alteração interpretativa.

As egressas da EPT e seus contextos de existência

Compreender o perfil social e educacional das jovens egressas participantes é importante para situar os relatos de futuro aqui analisados. Ao todo, 62 ex-estudantes do curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio participaram da investigação, distribuídas em dez turmas de concluintes entre 2014 e 2023. No momento do preenchimento do questionário, elas tinham idades que variavam entre 18 e 26 anos e todas se autodefiniram como mulheres cisgênero. No que se refere à raça/cor, prevaleceu a autodeclaração branca, visto que 44 se autodeclararam brancas, 12 pardas, quatro pretas e duas amarelas. A predominância de jovens mulheres egressas brancas evidencia desigualdades historicamente presentes no acesso à educação profissional, aspecto que repercute nas formas pelas quais os relatos de futuro podem ser elaborados.

Ainda que, no recorte deste texto, não enfatizemos a intersecção de raça e gênero, atuar com esses marcadores sociais representa não silenciá-los e ter consciência de enfrentamento e tomada de posição ao notar as intersecções atreladas a esses conceitos e como eles se aplicam à realidade. Entendemos marcadores sociais da diferença como categorias, a exemplo de raça, gênero, idade e classe, que, longe de serem dados naturais, se constituem como construções históricas, culturais e locais. Esses marcadores não atuam isoladamente, mas em articulação constante, influenciando tanto as representações sociais quanto a produção de identidades coletivas e de hierarquias sociais (Almeida *et al.*, 2018).

Quando tomamos a categoria raça, elegemos uma categoria analítica central para entendermos as relações de poder na sociedade brasileira, na América Latina e no campo do conhecimento. Segundo Nilma Gomes (2018), uma vez que escolhemos a raça, é necessário compreendê-la e interpretá-la no contexto das relações de poder, em busca de penetrar e imperar um novo significado. O intuito é restabelecer essa categoria com as lutas de emancipação e libertação dos oprimidos/as, lideradas por negros e negras, como uma categoria de análise e uma ferramenta pedagógica que colabore para revermos a inferiorização e o racismo construídos pelo colonialismo no Brasil (Gomes, 2018).

Assim, no contexto deste estudo, embora as políticas de cotas e o caráter público da instituição indiquem avanços, os dados revelam um predomínio de jovens mulheres brancas entre as egressas. As meninas negras permanecem como minoria, o que aponta limites nas políticas de acesso e permanência e reforça a necessidade de pensar e repensar a EPT também a partir dos marcadores sociais.

Em diálogo com essa questão, Rucélia Marques (2022), ao narrar a história entre o trabalho e a EPT de mulheres negras no Curso Técnico Integrado em Eventos², identificou que, nesse nível de ensino, o número de mulheres matriculadas é superior ao de homens, com predominância de mulheres negras, sendo essa também uma ocorrência em âmbito nacional. Outro aspecto relevante é que se trata, em sua maioria, de estudantes mulheres mais velhas, o que revela trajetórias escolares marcadas pela exclusão e pela ausência de acesso à educação no tempo regular.

Embora as jovens mulheres egressas negras não sejam o perfil predominante em nosso estudo, a análise de Marques (2022) colabora para compreendermos como os marcadores sociais de gênero, raça e idade se articulam no campo da EPT e da Educação de Jovens Adultos (EJA), trazendo à tona as barreiras de acesso e permanência das mulheres negras nesses espaços formativos. Como afirma Nilma Gomes (2021), já passamos do tempo de resolvermos as questões raciais no Brasil, de corrigirmos as desigualdades históricas, sociais, econômicas, pedagógicas e acadêmicas que incidem de forma sistemática sobre o povo negro.

Outra provocação trazida pelos achados da investigação diz respeito às questões de gênero, especialmente ao fato de todas as participantes se autodefinirem como mulheres cisgênero, ou seja, ao rótulo “cis”, que suscita reflexões sobre os limites das categorias disponíveis para a autoidentificação e convida a uma leitura crítica sobre os regimes de inteligibilidade que organizam os modos de dizer-se.

Ao problematizar a fixidez das categorias sexo-gênero, Paul Preciado (2020), em diálogo com a teoria “*queer*”, apontou como os sujeitos são atravessados por contradições de um sistema historicamente restrito a uma dualidade reduzida. Ainda que em uma multiplicidade de espaços, os sujeitos, muitas vezes, se encerram em um regime político e epistemológico “exclusivamente” binário, que pulsa e predomina no sistema social. Para o autor, não somos mulheres, não somos homens, não somos heterossexuais, não somos bi ou qualquer outra categoria, somos inúmeras coisas. Somos desejo de um gênero utópico. Nessa perspectiva, categorias como homossexualidade e heterossexualidade só existem por estarem presas a uma lógica binária e hierárquica que sustenta a dominação de um sistema patriarcal sobre a reprodução da vida. E essa reprodução é a do capital, e não a da vida (Preciado, 2020).

Enquanto a crítica de Preciado (2020) expõe a fragilidade das categorias fixas, Scott (1995) e Louro (2003) nos lembram que o gênero pode ser mobilizado como ferramenta analítica, pedagógica e política, capaz de revelar e romper com o *telos* normativo, ou seja, com os modos históricos e culturais de produção das diferenças. Para essas autoras, gênero é um saber poderoso que ensina a respeito das semelhanças e diferenças sexuais, às quais são atribuídos significados pelas culturas e sociedades em torno das relações humanas. Trata-se de relações entre sujeitos que foram normatizados e posicionados histórica e politicamente como “mulheres” e “homens”. Portanto, gênero é um saber a ser explorado e desmontado, é culturalmente formado e também constitui um domínio de agenciamento ou liberdade para os sujeitos, inclusive para as jovens mulheres egressas em questão.

Essa leitura de gênero abre caminho para reconhecer que ele não atua de forma isolada, mas se entrelaça com outros sistemas de opressão, como o racismo e o capitalismo. Nessa chave de análise, a categoria da interseccionalidade nos permite partir das avenidas que foram estruturadas pelo racismo, pelo capitalismo e pelo cisheteropatriarcado, em seus múltiplos trânsitos, desvelando as pessoas acidentadas e desiguais pela matriz de opressões. Juntos, o racismo, o capitalismo e o

² Curso do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica (Proeja), na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), *campus* João Pessoa.

heteropatriarcado devem ser tratados pela interseccionalidade, observando os contornos identitários da luta antirracista diaspórica (Akotirene, 2019).

Se raça e gênero são dimensões estruturantes na produção das desigualdades, os resultados do estudo também revelam como outros aspectos da vida cotidiana fazem parte da configuração das trajetórias das egressas. No que se refere às condições familiares e sociais, a maioria das participantes se declarou solteira (51), havendo ainda casadas (7), em união estável (4), e cinco informaram ter filhos. Os arranjos de moradia mostraram-se diversos, com algumas vivendo sozinhas ou com amigos, outras com pais e irmãos, com parceiros, com filhos ou em lares monoparentais com a mãe. Essa heterogeneidade evidencia múltiplas formas de organização da vida cotidiana, nas quais se distribuem responsabilidades familiares e condições materiais e afetivas da existência. Essas dimensões atravessam a maneira como essas egressas reelaboram suas trajetórias e projetam os sentidos de futuro.

As condições familiares e sociais também se expressam nas trajetórias escolares das mães, que podem revelar tanto continuidades quanto repetições da herança escolar entre as gerações, e rupturas quando as filhas alcançam níveis de escolarização superiores aos de suas mães. Conhecer e apresentar as trajetórias escolares das mães contribui para compreender o alcance dos relatos trazidos e discutidos. Entre as egressas participantes, tivemos 27 mães que concluíram o Ensino Médio, 20 que permaneceram no Ensino Fundamental e outras 15 mães que chegaram ao Ensino Superior, das quais sete concluíram especialização e uma obteve Doutorado. Quanto ao percurso das próprias jovens egressas, 54 das 62 participantes declararam ter concluído ou estar cursando o Ensino Superior. Os achados mostram que a maioria das jovens mulheres egressas constituiu a primeira geração de mulheres em suas famílias a concluir a Educação Básica e a ingressar no Ensino Superior. Esse cenário evidencia processos geracionais que questionam heranças sociais e culturais e abrem novas possibilidades de relatar e projetar a própria história.

— Vejo como uma forma de quebrar padrões. Minha vó não teve a oportunidade que eu tive, minha mãe não teve a oportunidade que eu tive e estou tendo, sou a primeira geração a quebrar esse padrão e foi um grande privilégio concluir o Ensino Médio com um ensino público de qualidade (E54, 2024).

É nesse ponto que o pensamento de Butler (2015) se torna fecundo, ao nos lembrar que o “eu” nunca se constitui de modo isolado, mas sempre em meio a normas e temporalidades sociais que o antecedem e o excedem. Segundo a autora:

Não podemos concluir que o “eu” seja simplesmente o efeito ou o instrumento de algum éthos prévio ou de algum campo de normas conflituosas ou descontínuas. Quando o “eu” busca fazer um relato de si mesmo, pode começar consigo, mas descobrirá que esse “si mesmo” já está implicado numa temporalidade social que excede suas próprias capacidades de narração (Butler, 2015, p. 11).

O eu, no relato de si, não tem uma história isolada, mas se constitui como um conjunto de histórias de relações. Essa formulação nos permite compreender que, ao relatarem suas trajetórias e expectativas, as jovens mulheres egressas não falam apenas de escolhas individuais, mas acionam memórias familiares, experiências escolares, bem como do mundo do trabalho, e as referências sociais que lhes antecedem. Seus escritos, portanto, desvelam não apenas o que experienciaram, mas também como se situam nas tramas sociais do pertencimento, das heranças e das expectativas, nas quais se inscrevem seus projetos de futuro.

Butler (2015) nos ensina que nenhum “eu” rompe com a matriz prevalecente das normas éticas e dos referenciais morais conflituosos. Essa perspectiva se amplia quando a moral não funciona como um conjunto estável de regras, mas como um campo em disputa, em que os sujeitos estão em estado de negociação. Nas palavras da autora, “[...] mesmo que a moral forneça um

conjunto de regras que produz um sujeito em sua inteligibilidade, ele não deixa de ser um conjunto de normas e regras que um sujeito deve negociar de maneira vital e reflexiva” (Butler, 2015, p. 14). Essa provocação colabora para compreender que, nos relatos das egressas, não se trata apenas de reproduzir padrões sociais ou morais herdados, mas de mostrar como, ao relatar suas trajetórias e expectativas, elas reelaboram essas normas, conferindo novos sentidos a si e ao futuro.

Nesse conjunto de negociações dos relatos de si, notamos que as trajetórias acadêmicas e profissionais das participantes revelam percursos diversos. Algumas atuam em setores produtivos, como indústria, cooperativas e serviços, enquanto outras deram continuidade aos estudos, tendo a pós-graduação como horizonte de formação e de trabalho. As ocupações mencionadas pelas egressas mostram a amplitude de possibilidades, que vão de funções administrativas e de produção a áreas da saúde, agrárias, da educação e da pesquisa. Mais do que caracterizar diferentes ocupações, esse conjunto de experiências aponta para condições concretas que atravessam seus modos de elaborar projetos de vida, em diálogo com desigualdades e tensões sociais que emergem de seus escritos.

Esse movimento de apresentação e aproximação buscou situar o contexto social, educacional e familiar em que se inscrevem as jovens mulheres egressas participantes e compreender as condições a partir das quais seus relatos foram produzidos. É a partir desse pano de fundo que se seguirão as análises dos projetos de futuro em suas dimensões pessoais, formativas e profissionais.

Futuros escritos: a vida que se forma na educação e no trabalho

Diante do conjunto expressivo de escritos compartilhados, foram selecionados aqueles que, pela recorrência e relevância analítica, permitiram identificar e compreender sentidos mais expressivos. Organizamos a análise em três perspectivas interdependentes: formação, trabalho e vida pessoal.

A continuidade formativa emergiu como projeto central nas escritas de si das jovens mulheres egressas, com recorrentes menções à Graduação, à Especialização, ao Mestrado e ao Doutorado. Ainda que todas projetem a formação como perspectiva estruturante, os relatos revelam uma pluralidade de caminhos, dentre eles a docência e a permanência na sala de aula; o trabalho de gestão em laboratórios e no agronegócio; a carreira científica, com planos de internacionalização; a realização de segundas graduações ou especializações como forma de ampliar possibilidades de inserção em outros trabalhos. Nos relatos a seguir, a formação também se entrelaçou com as expectativas pessoais, como proporcionar melhores condições para a família e assegurar autonomia financeira. Isso revela que os futuros desenhados não se limitam à esfera da formação e do trabalho, mas se articulam a dimensões sociais e afetivas.

— Pretendo ser professora, por enquanto sem projeções de partir para a gestão de uma escola, meu foco é a sala de aula. Assim que terminar a faculdade desejo atuar na carreira por pelo menos um ano antes de iniciar o mestrado e, assim que concluir o mestrado, minha ideia é novamente estar dentro da sala de aula por um tempo e apenas depois ir para um doutorado. Gostaria de proporcionar uma educação humanizada e inclusiva, tenho interesse em me especializar nessa área. Para a vida, gostaria de construir uma boa carreira para dar um ótimo futuro a minha família (E43, 2024).

— Terminar a faculdade, fazer mestrado e doutorado e trabalhar em laboratório com cargo de gestora (E48, 2024).

— Estou cursando administração, pretendo fazer uma pós voltado para o agronegócio ou até mesmo mestrado, quero fazer carreira na área de agronomia do Brasil, mas que tenha a ver com a parte administrativa também (E38, 2024).

- Terminar meu mestrado, iniciar meu doutorado, ser concursada do IF e palestrante sobre questões de gênero e raciais (E4, 2024).
- Atualmente estou no primeiro ano de doutorado, então pretendo fazer o doutorado sanduíche, para isso estou estudando para prova de proficiência em inglês. Depois do doutorado gostaria de continuar na área de pesquisa, especialmente trabalhando com bioinformática e genética (E47, 2024).
- Continuar na educação e investir no mestrado (E40, 2024).
- Fazer uma pós-graduação na minha área de atuação e uma segunda graduação para ter um emprego paralelo (E3, 2024).
- Pretendo me formar e fazer uma pós-graduação, em termos de vida pessoal, quero me desenvolver profissionalmente e dar uma vida boa para os meus pais (E52, 2024).

Uma das hipóteses para compreendermos esse predomínio da continuidade da formação pode estar relacionada à presença, ao convívio e à atuação das docentes mulheres. Em outra questão da investigação, quando as egressas foram convidadas a apontar os aspectos positivos de terem cursado o técnico integrado, destacou-se, de forma predominante, o papel das professoras. A presença das docentes pode ter contribuído para que o curso e/ou a escola técnica fossem percebidos como espaços mais críticos e inclusivos em relação ao lugar da mulher na EPT e no mundo do trabalho.

Esse cenário, associado ao fato de a maioria das docentes ter titulação de mestra e/ou doutora, significando trajetórias acadêmicas consolidadas, pode ser um referencial concreto de continuidade formativa para as jovens. Mais do que indicar uma causalidade linear, essas informações sugerem que a convivência com as docentes envolvidas com ensino, pesquisa e gestão pode ter sido percebida e reconhecida como possibilidade de inserção no mundo do trabalho e de construção de uma carreira (Silva, 2024).

Como observa Butler (2015), os relatos de si são sempre parciais, incompletos e carregam marcas de uma história que não pode ser totalmente recuperada e de relações primeiras que permanecem opacas para quem as relata. Os termos mobilizados nessas escritas, como “mestrado”, “doutorado”, “docência”, “gestora”, “pesquisa” ou “concurso”, não são invenções individuais, mas categorias socialmente instituídas, que permitem ao sujeito ser reconhecido como inteligível diante de si e dos outros. Isso significa que, mesmo quando projetam futuros acadêmicos e profissionais singulares, as egressas o fazem a partir de linguagens e expectativas que as antecedem, em negociação constante com as normas sociais. Existe, segundo a autora, uma ausência de liberdade singular e específica em nossas histórias contadas, pois estamos implicados em outros, o que limita nosso próprio relato.

Essa leitura ganha outra inflexão com as reflexões de Larrosa (1994), ao afirmar que o que é histórica e culturalmente contingente não é apenas nossa concepção do que é uma pessoa humana, mas, sobretudo, nossos modos de nos comportar, ou seja, nosso modo de ser, que, pela experiência de si, também é algo histórica e culturalmente circunstancial, na medida em que sua produção fabrica e adota formas “singulares” de ser. Portanto, os relatos de si desse conjunto de jovens mulheres egressas representam traços e particularidades sempre associados a determinados aspectos sociais.

Ao mesmo tempo, esses relatos revelam uma tensão entre o presente e o futuro, vislumbram caminhos ainda em construção, apoiam-se em linguagens institucionais disponíveis, como Graduação, Mestrado e Doutorado, mas também sinalizam responsabilidades éticas em relação aos outros, como a família ou a comunidade. Dessa forma, cada escrita de si das egressas expressa singularidades e, ao mesmo tempo, no conjunto das falas, emerge uma gramática comum

de futuro, forjada no interior da EPT em suas particularidades, que podem limitar as possibilidades que as estudantes vislumbram e, ao mesmo tempo, abrir frestas para novas elaborações.

A perspectiva da formação presente nos escritos se entrelaça às expectativas em relação ao trabalho. Os relatos mostram que formação e trabalho se sustentam mutuamente em um movimento contínuo, pois estudar abre caminhos para a inserção no mundo do trabalho e, ao mesmo tempo, o trabalho pode impulsionar novas formações. Desse entrecruzamento emergem diferentes sentidos, dentre eles a urgência do trabalho; os planos de ocupar posições de decisão e reconhecimento; a busca por estabilidade no trabalho via concursos; bem como preocupações explícitas com as desigualdades de gênero no trabalho e a busca por condições materiais dignas de existência, que envolvem a moradia e a saúde.

- Objetivos profissionais: lecionar no IF e ser reitora do IFSP (E37, 2024).
- Coordenar setor (E56, 2024).
- Quero chegar em um cargo de líder ou gerente (E12, 2024).
- Meus planos são de conseguir um emprego bom e um lugar que não tenha desigualdade de gênero (E9, 2024).
- Conseguir emprego no momento (E21, 2024).
- Pretendo trabalhar CLT até passar em um concurso, pretendo dentro da área de Direito. Depois de formada irei prestar concurso para Detetive, e assim que completar os três anos de exercendo a profissão, irei prestar o concurso para delegada (E62, 2024).
- Continuar trabalhando na minha área, aperfeiçoar meus estudos e por consequência conseguir a minha moradia com uma vida sadia e bem mentalmente (E44, 2024).
- Evoluir cadê vez mais como profissional, me formar e ser uma profissional de relevância na minha área de estudo (E31, 2024).

Em diálogo com Butler (2015), esses enunciados não apenas descrevem planos, mas operam como atos que posicionam as jovens mulheres egressas como autoras em um campo de forças que aciona linguagens e lugares socialmente reconhecíveis, como reitora, coordenação, concurso, docente e delegada. Ao escreverem esses itinerários futuros, as egressas participantes negociam normas em circulação no trabalho e na vida social, reconfigurando um futuro possível. O poder aparece simultaneamente como ato discursivo performativo. Assim, cabe citarmos que:

Se as relações de poder pesam sobre mim enquanto digo a verdade, e se, ao dizê-la, exerço o peso do poder sobre os outros, então não estou apenas comunicando a verdade quando digo a verdade. Também estou exercendo o poder no discurso, usando-o, distribuindo-o, tornando-me o lugar de sua transmissão e replicação. Estou falando, e minha fala transmite o que tomo como verdadeiro. Mas minha fala também é um tipo de fazer, uma ação que acontece no campo de poder e que também constitui um ato de poder (Butler, 2015, p. 144).

A partir dessa perspectiva, é possível compreendermos que os relatos, além de nomearem posições de poder, também produzem reconhecimento antecipado das jovens como sujeitas potenciais desses lugares. Ao nomearem e ocuparem essa posição por meio da linguagem, as egressas acionam convenções sociais que permeiam os espaços sociais e, ao mesmo tempo, se localizam como sujeitas legítimas nesses espaços. O poder, nesse gesto, já se exerce no ato de escrever sobre si, na medida em que transforma o relato em prática discursiva que corresponde aos modos de serem reconhecidas.

O trabalho emergiu nos escritos também como exigência concreta de inserção social e como condição de justiça e dignidade. As projeções não se restringem a ocupar espaços de comando e/ou de prestígio social, mas incluem a urgência de assegurar trabalho, renda e condições materiais de vida que tornem o futuro habitável e vivível. O trabalho surge como espaço atravessado por normas que tanto limitam quanto abrem possibilidades de negociar o fim das desigualdades de gênero, as expectativas de estabilidade e a busca por reconhecimento social. Tal movimento aproximou-se do que Butler (2015) denomina impossibilidade de narrar-se fora das convenções que nos antecedem, mas também do caráter performativo da escrita de si como gesto de reinvenção.

A partir de Foucault (2008), podemos pensar que essa elaboração do trabalho como condição de reprodução da vida também se configura como um campo de subjetivação, atravessado por práticas de disciplina, normalização e regulação. As falas das egressas participantes evidenciam modos de conduzir-se marcados pela necessidade de inserção no trabalho e pela negociação com limites e possibilidades historicamente instituídos. Dentro dessa dinâmica, o trabalho se apresenta como espaço de fabricação de sujeitos, em tensão contínua entre normas herdadas e reinvenções de si.

Como afirma Butler (2015, p. 22), “[...] não há criação de si (*poiesis*) fora de um modo de subjetivação (*assujettissement*) e, portanto, não há criação de si fora das normas que orquestram as formas possíveis que o sujeito deve assumir”. A autora acrescenta que essa relação permanece sempre em aberto, pois “[...] o ‘eu’ que começa a contar sua história só pode contá-la de acordo com normas reconhecíveis da narração de uma vida” (Butler, 2015, p. 63). Dessa forma, os relatos das jovens mulheres egressas indicam que o trabalho, elaborado como reconhecimento, lugar de poder, necessidade, igualdade e dignidade, desenha-se como um campo em que se produzem futuros em disputa.

Se, nos relatos, o trabalho se apresenta como espaço de produção de si, as escritas também revelam outros campos em que as jovens egressas elaboraram seus modos de existir. A vida pessoal, que abarcou afetos, cuidado, saúde e ética, surge entrelaçada às dimensões formativas e de trabalho, compondo uma trama de desejos e responsabilidades. Mesmo quando evocam projetos como se casar, constituir família, cuidar da saúde ou “evoluir a mente”, as egressas mobilizam gestos de subjetivação atravessados por normas sociais e culturais e por possibilidades de reinvenção.

Nos escritos a seguir, o desejo de construir uma vida em comum, equilibrando afeto, trabalho e formação, surge como expressão de expectativas culturais que atravessam as experiências individuais. A partir das contribuições de Foucault (2014) e Butler (2017), as análises que seguem buscam compreender como elas se constituem como sujeitas em diálogo com as normas e possibilidades de reinvenção que organizam o viver. As egressas escrevem o que desejam:

- Com relação à vida pessoal, irei casar e constituir uma família (E61, 2024).
- Formar uma família, e entrar em um trabalho na minha área de química ou agroindústria (E2, 2024).
- Pretendo ter uma família estruturada e trabalhar em grandes indústrias do Brasil (E23, 2024).
- Agora pretendo focar na minha área e constituir família! (E11, 2024).
- Terminar meu curso superior, construir uma família e trabalhar o que realmente quero (E29, 2024).

O desejo de constituir família pode ser compreendido a partir da leitura foucaultiana de uma construção histórica e social. Como lembra Foucault (2014), o desejo não é uma força interior,

mas efeito de dispositivos de poder-saber que regulam corpos, afetos e condutas. O casamento, nesse contexto, funciona como uma dessas tecnologias de normatização que organiza a vida privada, define papéis e institui valores associados à feminilidade e à ideia de realização social. Quando as jovens mulheres egressas afirmam querer constituir família ou se casar e trabalhar, acionam discursos socialmente reconhecíveis sobre o que significa realizar-se como mulher.

Contudo, como aponta Butler (2017), a repetição dessas normas não implica uma reprodução passiva. A performatividade de gênero envolve tanto a reinscrição das convenções quanto a possibilidade de rearticulá-las. Ao projetarem o casamento junto à carreira ou à continuidade dos estudos, as jovens tensionam a própria norma, pois suas falas revelam a coexistência entre o desejo de ter sua própria família e a busca por autonomia. Sob essa óptica, a educação e o trabalho podem operar como meios de subversão simbólica da dependência econômica e social que historicamente marcou o matrimônio para as mulheres. O desejo de casar se imbrica com os projetos de autonomia intelectual e inserção profissional, compondo um mesmo território em que as fronteiras entre o público e o privado se tornam mais porosas.

Ainda que os relatos não tenham mencionado diretamente a sobrecarga cotidiana, a realidade social das mulheres no mundo do trabalho traz à tona a persistência da dupla ou tripla jornada, que segue atravessando as condições de possibilidade de realização desses projetos (Silva, 2024). Ao mesmo tempo, é nessa tensão entre o prescrito e o reinventado que se abrem novas formas de existir, anunciando os caminhos que emergem de outras jovens que contam que:

- Na vida pessoal eu pretendo continuar sendo quem sou, não me moldar diante da atualidade e fazer o certo, com ética e responsabilidade (E39, 2024).
- Evoluir a mente (E5, 2024).
- Na vida pessoal, pretendo viajar e manter a saúde minha e da minha família em dia (E36, 2024).

As escritas acima evidenciam formas éticas de se relacionar consigo mesmas e com o mundo. Suas palavras ultrapassam a dimensão descritiva e assumem práticas de subjetivação, em que o cuidar de si se torna também uma maneira de habitar o tempo e a vida. Como propõe Foucault (2008), o cuidado de si é um exercício ético, um trabalho cotidiano de elaboração de modos de existência que não são dados, mas fabricados. Nos relatos, emergem diferentes gestos dessa ética do viver, como a responsabilidade, a busca por autotransformação e o cuidado consigo e com os outros, os quais compõem um campo de sentidos sobre a relação entre si e o mundo. A noção de responsabilidade pode ser pensada com Butler (2015), como o reconhecimento dos limites de toda compreensão de si e da implicação com o outro. Como reflete a autora:

Acredito que o próprio significado de responsabilidade tenha de ser repensado tendo como base essa limitação; ela não pode estar ligada ao conceito de um si mesmo totalmente transparente para si mesmo. Com efeito, responsabilizar-se por si mesmo é reconhecer os limites de toda compreensão de si e estabelecer esses limites não só como condição do sujeito, mas também como precondição da comunidade humana (Butler, 2015, p. 100).

Essa formulação desloca a ideia de responsabilidade para o campo da ética relacional, pois responsabilizar-se por si não é afirmar um eu autônomo e transparente, mas reconhecer-se em relação, situado nas tramas sociais. Essa reflexão se aproxima de Larrosa (1994), para quem a experiência de formação é um processo em que o sujeito reelabora continuamente sua maneira de ser, movendo-se entre o instituído e o singular. “Evoluir a mente”, nesse sentido, aparece como a formulação mais sintética desse processo, em que não se trata de um simples aperfeiçoamento intelectual, mas de um gesto de autocondução e de criação de si.

O relato que trouxe a questão de viajar amplia o horizonte da análise ao introduzir o tempo, o descanso e o lazer como dimensões éticas do viver. Pensar a viagem e o lazer, conforme discutem Bahia e Brito (2017), é reconhecer o quanto esses desejos são atravessados por desigualdades materiais e simbólicas, pois tempo e renda permanecem sendo privilégios sociais. A escrita traz a reflexão sobre a busca por espaços de respiro e cuidado, configurando o que Foucault (2008) chama de práticas de liberdade, nas quais os sujeitos podem redefinir as formas de conduzir a própria vida.

Em conjunto, esses escritos reúnem condições de resistência e de invenção. As jovens mulheres egressas elaboraram modos de ser que não se reduziram ao trabalho nem à formação, mas se estenderam a outras esferas do cotidiano. Suas escritas deixaram entrever que a vida pessoal, compreendida como campo ético e relacional, é também lugar de aprendizado, de cuidado e de reconfiguração do possível, um espaço em que se produzem, continuamente, as condições de uma existência mais habitável e compartilhada.

Considerações

Os relatos de si das jovens egressas estão inscritos e implicados nas relações que foram se estabelecendo com outras vozes, sujeitos e contextos. Cabe ressaltar as histórias de outras mulheres que estiveram presentes em suas vidas, como mães, familiares, colegas e professoras, que compõem um campo de experiências que atravessa essas narrativas. Desse modo, o relato de si emerge carregado de significados associados às intersecções das relações sociais, políticas, pedagógicas e culturais e situados nos meandros das instituições familiares, religiosas, estudantis, do trabalho, entre outras.

As narrativas das egressas analisadas neste artigo mostraram que as escritas de si constituem mais do que registros de experiência; são formas de autoria pelas quais as jovens reinscrevem a si mesmas como sujeitas de saber e poder no campo da EPT. Ao escreverem sobre seus percursos de hoje e de amanhã, elas produziram versões possíveis de si, em diálogo com normas sociais, expectativas de gênero e regimes de verdade que as antecederam.

Entre as dimensões analisadas – formação, trabalho e vida pessoal –, emergiram zonas de tensão e de invenção. As egressas negociaram, em seus relatos, os limites impostos pelas convenções sociais e, ao mesmo tempo, operaram deslocamentos, elaborando modos singulares de existir. Os escritos dialogam com o que Butler (2015) e Foucault (2008) reconhecem como o caráter relacional e ético dos processos de subjetivação, que são um exercício contínuo de se constituir em meio às tramas de poder, de saber e de possibilidades de liberdade.

A experiência formativa no contexto da EPT, mais especificamente no Ensino Médio integrado, sugeriu constituir-se como um território em que as fronteiras entre educação, trabalho, ciência, cultura e viver se tensionam e se articulam, sendo continuamente negociadas, permitindo que novas formas de ser mulher e de projetar o futuro possam ser experimentadas. Mais do que esboçar caminhos individuais, as narrativas das egressas revelaram práticas de si que interrogaram e reelaboraram as normas de gênero e de trabalho que atravessam a vida social contemporânea.

Ao refletirem e escreverem sobre suas trajetórias, as egressas produziram saberes sobre si e sobre os lugares onde estão ou aos quais querem chegar. Esses saberes, ao serem revisitados por este artigo, convertem-se em reflexão compartilhada e coletiva, que devolve à educação o seu sentido de experiência viva.

As reflexões apresentadas indicam que a EPT pode configurar-se como um campo de transformação ética e política, na medida em que se disponha a confrontar as estruturas que

sustentam as desigualdades. Reafirmamos, a partir dos achados da pesquisa, a urgência de políticas educacionais comprometidas com a emancipação humana, com a superação das estruturas patriarcais e racistas que delimitam as possibilidades de ação e intervenção das mulheres na sociedade.

O conceito de trabalho como princípio educativo, articulado às dimensões da cultura e da ciência, é importante e necessário para entender como o ensino integrado pode promover a autonomia e a reflexão crítica nas jovens mulheres. Logo, esta reflexão colabora para o fortalecimento do debate sobre mulher, educação, trabalho e gênero, oferecendo elementos teóricos e práticos para que a EPT aprofunde e avance em seu compromisso educativo e social de formar e preparar sujeitas e sujeitos críticos, autônomos e capazes de transformar a realidade na qual estão inseridos.

Referências

- AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade (Feminismos Plurais)**. São Paulo: Pólen, 2019.
- ALMEIDA, H.; SIMÕES, J.; MOUTINHO, L.; SCHWARCZ, L. M. Numas, 10 anos: um exercício de memória coletiva. In: SAGGESE, G.; MARINI, M.; LORENZO, R. A.; SIMÕES, J. A.; CANCELA, C. D. (org.). **Marcadores sociais da diferença: gênero, sexualidade, raça e classe em perspectiva antropológica**. 1. ed. São Paulo: Gramma: Terceiro Nome, 2018. p. 9-30.
- ALVES, C. B.; HAMID, S. C.; MOHAMED, E.; OSMAN, R. O. Educação profissional e gênero: uma discussão necessária. In: SILVA, C. N. N. da; ROSA, D. dos S. (org.). **As bases conceituais na EPT**. 1. ed. Brasília: Grupo Nova Paideia, 2021. p. 121-130. *E-book*.
- BAHIA, M. C.; BRITO, R. S. O lazer do brasileiro: como é vivenciado o tempo. In: ISAYAMA, H. F.; STOPPA, E. A. (org.). **Lazer no Brasil: representações e concretizações das vivências cotidianas**. Campinas: Autores Associados, 2017. p. 95-235.
- BONFIM, C. M. P. A. **A situação das mulheres na Educação Profissional de nível médio: uma análise dos dados do Censo Escolar - 2001 a 2006**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.
- BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro 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. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 253, p. 1., 30 dez. 2008.
- BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução: Renato Aguiar. 15. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.
- BUTLER, J. **Relatar a si mesmo: crítica da violência ética**. Tradução: Rogério Bettoni. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- CAMPOS, K. A. Programa de acompanhamento de egressos da RFEPCT: uma proposta inicial. **#Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 9, n. 2, p. 1-21, 2020. DOI: <https://doi.org/10.35819/tear.v9.n2.a4190>
- CIAVATTA, M. Trabalho como princípio educativo. In: PEREIRA, I. B.; LIMA, J. C. F. (org.). **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008. p. 408-415. *E-book*.

FOUCAULT, M. **Ditos e escritos, Volume IV**: estratégia, poder-saber. Tradução: Vera Lúcia Avellar Ribeiro. Organização: Manoel Barros da Motta. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

FOUCAULT, M. **O governo de si e dos outros**: curso no Collège de France (1982-1983). Tradução: Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade 3**: o cuidado de si. Tradução: Maria Thereza da Costa Albuquerque. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, N. L. O movimento negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In: BERNARDINO, C. J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSGOUEL, R. (org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. p. 223-246.

GOMES, N. L. O combate ao racismo e a decolonização das práticas educativas e acadêmicas. **Revista de Filosofia Aurora**, Curitiba, v. 33, n. 59, p. 435-454, maio/ago. 2021. DOI: <https://doi.org/10.7213/1980-5934.33.059.DS06>

GRAMSCI, A. Caderno 12 (1932): apontamentos e notas dispersas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais. In: GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Volume 2: os intelectuais, o princípio educativo, jornalismo. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. p. 13-53.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **1º Anuário Estatístico da Educação Profissional e Tecnológica - 2015 a 2019**. Brasília: Inep/MEC, 2021.

KUENZER, A. Z. O trabalho como princípio educativo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 68, p. 21-28, 1989.

LARROSA, J. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, T. T. da (org.). **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 35-86.

LORDELO, J. A. C.; DAZZANI, M. V. M. (org.). **Estudos com estudantes egressos**: concepções e possibilidades metodológicas na avaliação de programas. Salvador: EDUFBA, 2012. *E-book*.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

MARQUES, R. P. S. **Desde quando preta tem lugar de fala?** Gênero, trabalho e educação técnico-profissional de jovens e adultos – histórias de mulheres negras. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, João Pessoa, 2022.

PACHECO, E. **Os institutos federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Natal: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, 2010. *E-book*.

PACHECO, E. Desvendando os institutos federais: identidade e objetivos. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, Vitória, v. 4, n. 1, p. 4-22, 2020. DOI: <https://doi.org/10.36524/profept.v4i1.575>

PRECIADO, P. **Um apartamento em Urano**: crônicas da travessia. Tradução: Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2020.

RAMOS, M. N. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. Natal: Superintendência de Ensino Médio da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte, 2007.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Tradução: Guacira Lopes Louro. Revisão: Tomaz Tadeu da Silva. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SILVA, A. C. **O lugar da mulher na educação profissional e tecnológica e no mundo do trabalho**: as vivências das egressas do curso técnico integrado em agroindústria do IFSP. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Sertãozinho, 2024.

VINUTO, J. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, v. 22, n. 44, p. 203-220, 2014. DOI: <https://doi.org/10.20396/tematicas.v22i44.10977>

Recebido em 19/03/2026

Versão corrigida recebida em 01/07/2026

Aceito em 04/07/2026

Publicado online em 13/07/2026