

A INSERÇÃO DA MULHER NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: AVANÇOS E DESAFIOS

Camila Gonçalves Guimarães¹

RESUMO

A proposta deste trabalho é discutir a inserção da mulher na educação profissional e tecnológica, considerando que essa modalidade de ensino, tradicionalmente, caracterizava-se como um campo de estudo, majoritariamente, masculino; entretanto, nas últimas décadas, esse quadro se vem modificando. Atualmente, podemos constatar um crescimento significativo da presença da mulher, seja como discente nos cursos técnicos, seja como docente e como servidora técnico-administrativa na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Abordar a inserção da mulher nesse contexto levanta discussões relevantes como as que se referem à divisão sexual do trabalho, à igualdade e desigualdade e à dominação e submissão entre homens e mulheres, em função dos contextos sociais, econômicos, políticos e culturais. Além disso, a inserção da mulher na educação profissional é um tema ainda hoje pouco discutido sendo uma área praticamente desconhecida, mesmo quando se têm alterações significativas no perfil da força de trabalho feminina. Conhecer essa realidade é necessário para buscar soluções para enfrentar esses desafios, assim as instituições podem adotar políticas e práticas que promovam a igualdade de gênero. Isso inclui a promoção de oportunidades de formação e emprego para as mulheres em áreas tradicionalmente masculinas, o estabelecimento de políticas e programas que combatam o assédio e a discriminação no local de trabalho, entre outros.

Palavras-chave: Mulheres; Gênero; Educação Profissional e Tecnológica.

¹ Doutoranda do Programa de Estudos em Pós-Graduados em Política Social da Universidade Federal Fluminense (UFF), camila@cefetmg.br;

INTRODUÇÃO

Ao discutir a inserção da mulher na Educação Profissional e Tecnológica, é importante destacar que o desenvolvimento educacional no Brasil teve, como marca, sua dualidade estrutural, uma vez que sempre teve uma educação diferenciada para homens e mulheres, bem como para pobres e ricos. A economia brasileira foi estruturada com base na agricultura e na escravidão, o que resultou numa organização social complexa e dividida: de um lado, os grandes proprietários de terra e, de outro, a massiva população de agregados e cativos. De tal modo que os primeiros tinham direito à escolarização, e aos restantes cabia uma educação elementar, exceto as mulheres que estavam excluídas da educação disponibilizada na esfera pública.

O processo educacional das mulheres foi bem distinto dos homens. As mulheres sempre foram estimuladas à vida privada do lar, os homens eram destinados à vida pública, ao trabalho e à formação educacional. A educação para as mulheres, no Brasil Colônia, ocorria dentro do âmbito doméstico, com intuito principal de prepará-las para o casamento que normalmente acontecia desde muito jovens. O ensino oferecido visava preparar as mulheres para atividades doméstica e ofícios do lar.

Somente no século XIX, surgiram as primeiras instituições de ensino destinadas às mulheres, porém com diversas restrições. Essas instituições eram voltadas apenas para a educação primária, com objetivo de fortalecer o papel da mãe e da esposa, sendo ministrados conteúdos de cunho moral e social com influência da Igreja Católica. Dessa forma, as meninas continuaram a margem dos níveis mais altos da educação. Somente em 1881 foi permitido às mulheres frequentarem o ensino superior, sendo a primeira matrícula no curso de Medicina. Durante o século XIX e a primeira metade do século XX, a participação das mulheres nos cursos secundários era exceção, o que dificultava a entrada nos cursos superiores (Saffioti, 1976).

Destarte que, durante todo esse processo inicial de escolarização, foi sendo embutida e reforçada a ideia de que cabia às mulheres somente o magistério. Para Almeida (2004, p. 72), “século XX redesenhou os contornos de uma sociedade na qual os papéis sexuais tradicionais eram assumidos culturalmente e aceitos sem muitas incertezas”. Com o processo de industrialização e com isso a urbanização das cidades, a educação das mulheres passou a ser uma necessidade. No entanto, até meados do século XX, a única carreira possível para elas era o magistério, mesmo havendo procura para cursos na área do cuidado.

Almeida (1998) aponta que o magistério primário sofreu, no Brasil, a influência cultural e ideológica do processo de desvalorização social da mulher, embora tenha possibilitado à mulher de classe média a oportunidade de ingressar no mercado de trabalho. Ser professora representava a possibilidade de ter uma profissão que não apresentava riscos ou ameaças, pois se associava às atividades do lar e à maternidade sem o comprometimento delas e, também, mesmo com baixas remunerações era a possibilidade de as mulheres adentrarem o espaço público, ainda que domesticado, uma vez que implicava o prolongamento das atividades domésticas.

Esse período histórico ficou marcado por diversas manifestações e movimentos em prol da ampliação dos direitos das mulheres por educação, direito ao voto, direitos sociais, acesso ao mercado de trabalho entre outros. Porém foi apenas em 1961, com a Lei n. 4.024/61, das Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, que ficou garantida a equivalência de acesso entre homens e mulheres a todos os cursos de grau médio, o que tornou possível as mulheres que fizeram magistério tentar o vestibular para o curso superior.

De forma lenta e excludente, o processo educacional no país proporcionou que as mulheres entrassem nos espaços públicos e privados, ampliando o leque de possibilidades no mercado de trabalho, bem como contribuiu para reflexão e mudança de hábitos que atrelava às mulheres aos homens e que lhe reservava exclusivamente o ambiente doméstico. Nesse sentido, a educação foi uma das responsáveis pela evolução e progresso da mulher brasileira na busca pelos seus direitos e no seu espaço, na sociedade.

A FORMAÇÃO PROFISSIONAL FEMININA NO MAGISTÉRIO

Refletir sobre a inserção da mulher no espaço público é implícito que se refere à escolha da mulher pela docência, em uma visão histórica de como se deu a sua inserção nessa atividade, uma vez que inicialmente era um espaço social estritamente masculino. Dessa forma, os primeiros professores eram “modelos de virtudes, disciplinados e disciplinadores, guias espirituais, conhecedores das matérias e das técnicas de ensino” e, além disso, deviam ter como qualidades a “afeição e autoridade, bom senso, firmeza e bondade, piedade”, como demonstra Louro, o mestre precisava ser além de educador, um exemplo a ser seguido:

Diferentemente dos antigos mestres medievais, ele [o mestre] se tornará responsável pela conduta de cada um de seus alunos, cuidando para que esse carregue, para além da escola, os comportamentos e as virtudes que ali aprendeu. Para que isso aconteça, não

basta que o mestre seja conhecedor dos saberes que deve transmitir, mas é preciso que seja, ele próprio, um modelo a ser seguido. Por isso o corpo e a alma dos mestres, seu comportamento e seus desejos, sua linguagem e seu pensamento também precisam ser disciplinados. (Louro, 2003, p. 92-93).

No Brasil, esse modelo de escola permanece até o final do século XVII, somente na segunda metade do século XIX, a presença da mulher passa a ser permitida nas salas de aula, dividem-se as turmas para “turma de meninas”, com aulas ministradas por mulheres e “turma de meninos”, com as aulas ministradas por homens. No entanto havia fortes discrepâncias nos níveis salariais quando comparados os pagamentos feitos a docentes do sexo feminino e masculino.

As primeiras instituições destinadas a preparar professores para a prática docente foram fundadas no século XIX. No início, as escolas normais atendiam homens e mulheres, o que era considerado inovador para a época. Entretanto, com o passar do tempo, passou-se a ter uma frequência majoritariamente feminina. Às novas mestras, eram reservadas as “poucas vagas existentes no primário para meninas ou eram contratadas como professoras particulares nas casas de famílias abastadas” (Bruschini; Amado, 1988).

O ensino secundário possuía um perfil propedêutico, destinando-se àqueles que pretendiam prosseguir nos estudos até o nível superior, vedado às mulheres até 1881. Segundo Louro (2003, p. 95), “o magistério se tornará uma atividade permitida e, após muitas polêmicas, indicada para mulheres, na medida em que a própria atividade passa por um processo de ressignificação”. Nesse processo, à docência passa a ser associada às características de personalidade da mulher, como o amor, a sensibilidade e o cuidado.

[...] as escolas de formação docente enchem-se de moças, e esses cursos passam a constituir seus currículos, normas e práticas de acordo com as concepções hegemônicas do feminino. Disciplinas como Psicologia, Puericultura e Higiene constituem-se nos novos e prestigiados campos de conhecimento daquelas que são agora as novas especialistas da educação e da infância. (Louro, 2003, p. 97).

No entanto, Rabelo e Martins (2010, p. 6168) enfatizam que a abertura do magistério às mulheres teve, como consequência, a desqualificação e desvalorização da profissão, limitando suas competências profissionais a supostos “dons”, resultantes de um comportamento emocional e moral. Por ser considerada consequência de um “dom” ou “vocação natural” da mulher, a remuneração da profissão docente, que j a era pequena, ficou ainda menor.

Nesse ponto, podem-se observar os princípios norteadores da divisão sexual do trabalho que Hirata e Kérgoat (2007) apresentam, que existe trabalho destinado às mulheres e que este, quando tem sua maioria feminina, são desvalorizados. Aqui também está presente o conceito de segregação horizontal (OLINTO, 2011), em que as mulheres acabam por optar por áreas diferentes das dos homens muitas vezes por influências familiares e da escola. E também, por se acharem mais aptas a essas carreiras, uma vez que, desde que nasceram, foram estimuladas para desempenhar essas funções relacionadas ao cuidado.

Até a década de 1930, o magistério era a única profissão feminina respeitável e a única forma institucionalizada de emprego para a mulher de classe média. Por muitos anos, o magistério foi à única atividade “possível” a algumas mulheres e, embora tenha passado por intensas modificações ao longo da história, seu processo de intensa feminilização perpetua sua desvalorização no mundo do trabalho.

Foi somente a partir dos anos de 1950, e principalmente dos anos de 1970, que começou a observar uma alteração nas escolhas profissionais e nas ocupações definidas socialmente como adequadas ao sexo feminino:

[...] a partir da década de 1970 ocorrem alterações significativas no perfil da força de trabalho feminino que afetam a situação do magistério. De um lado, tem-se sua presença ampliada nos níveis mais elevados de ensino como produto de seu ingresso nas universidades. De outro, acentua-se a presença feminina em outras ocupações da força de trabalho como ocupação de nível médio, pelas atividades burocráticas. (Bruschini; Amado, 1988, p. 6).

No entanto, a herança de modelos de comportamento feminino ainda é um fantasma que influencia as condutas profissionais da mulher moderna, visto que ainda hoje tende a escolher profissões voltadas para o cuidado, tais como na área de saúde e de educação.

[...] é preciso ter a consciência de que não são os fatores biológicos, muito menos, exclusivamente pessoais, que levam uma pessoa a fazer escolhas na sua vida, principalmente a opção profissional. A memória coletiva interfere nas preferências individuais. A família pode influenciar na escolha de uma profissão, uma pessoa que sirva de modelo pode servir de incentivo para a opção profissional. (Rabelo; Martins, 2010, p. 6.174).

Souza e Guedes (2016) afirmam que a participação das mulheres no mercado de trabalho tem forte ligação com os mecanismos facilitadores para que elas possam conciliar a rotina entre o trabalho remunerado e o trabalho não remunerado dedicado

à família. Além disso, os autores afirmam que, quanto maior a “desfamiliarização” dos cuidados da mulher no âmbito doméstico, maior tende a ser a participação delas no mercado de trabalho, em empregos formais e em jornadas integrais.

Segundo os autores Sá e Rosa, (2014, p. 4): “Para as mulheres pobres significava ganhar o pão de cada dia; para as mulheres que tinham condições financeiras melhores a possibilidade de uma atividade fora dos domínios do lar (privado). Para ambas, a possibilidade de conciliar o trabalho em casa com o magistério”.

As melhores oportunidades dadas aos homens em outras áreas e a demanda surgida no magistério, bem como uma mudança nas representações em relação ao trabalho feminino e a necessidade de conciliar as atividades de casa e do trabalho, levaram a uma feminilização do magistério cada vez maior.

Nos dias atuais, as relações entre homens e mulheres no mundo do trabalho, embora ainda muito injustas, estão-se modificando. As mulheres têm adentrado áreas de atuação até há pouco tempo restritas apenas aos homens. Porém os estereótipos e marcadores de gênero que determinam à mulher o espaço doméstico, voltado para as atividades de produção e reprodução das condições de existência, continuam fortemente presentes nas relações sociais entre os sexos. Embora a mulher tenha saído de casa para atuar no espaço produtivo, a lógica contrária não se concretizou, pois, os homens não assumiram a responsabilidade pelo trabalho doméstico, deixando, assim, a mulher trabalhadora com seu “trabalho duplicado” (Nogueira, 2006).

Embora as mulheres contemporâneas tenham diversas possibilidades de escolhas, continuam optando por profissões feminilizadas, como na área da educação (Inep, 2016). Assim, tais estereótipos de gênero do que é “ser mulher” ainda se encontram presentes em seu comportamento e influenciam suas escolhas profissionais. Além disso, a educação feminina foi constituída para o entendimento de uma inferioridade em relação aos homens no âmbito de atividades mais “rudes” e influenciadas para atividades mais “nobres”, voltadas para uma continuidade das suas funções no lar (Campagnoli *et al.*, 2003, p. 150). Ou seja, a construção histórica e social da condição feminina ainda sofre grande influência da família, sociedade e escola, exercendo uma grande pressão nas escolhas das mulheres por determinadas áreas.

A INSERÇÃO DA MULHER NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Desde o seu surgimento, no final do século XIX e início do século XX, a educação profissional no Brasil teve como foco os homens menos favorecidos. O

objetivo dessas primeiras escolas era formar operários através da transmissão do conhecimento técnico e do ensino prático para os jovens.

Ao longo de quase um século de implantação da educação profissional, o público continuou majoritariamente masculino. Somente a partir da década de 60 que têm informações sobre a participação das primeiras mulheres na Educação Profissional Industrial. Apenas a partir da década de 70 que a participação das mulheres teve um crescimento significativo na Rede Federal Educação Profissional, seja atuando profissionalmente como servidora docente e técnico-administrativa, ou como discente dos cursos técnicos e de graduação.

A Educação Tecnológica, ao longo da sua implantação, teve, como característica, a presença massiva do sexo masculino em seus quadros. Nas suas primeiras décadas de funcionamento, são poucos os registros da participação das mulheres nessa modalidade de ensino, principalmente como alunas. No início do século XX, as escolas profissionalizantes existentes em sua maioria ou eram destinados aos homens ou exclusivas para mulheres onde eram ensinados aos homens as “artes industriais” e, para as mulheres, “economia e prendas manuais”.

A Escola Profissional Feminina surge visando a uma educação perfeita preocupada com a moral, com o corpo, com a profissão e com o comportamento das estudantes. A preparação para o trabalho buscava capacitar as mulheres para autossustentar, caso não se casassem, e, sendo pobres, não poderiam contar com o auxílio da família. O ensino profissional seria um importante instrumento para dar autonomia e uma condição digna para as solteiras e pobres. Para as mulheres casadas, o objetivo era que elas poderiam trabalhar para não serem tão dependentes dos maridos e ter que passar por humilhações, deveriam também educar os filhos, cuidar do marido e zelar pela organização e economia do lar (Ribeiro; Silva; Medeiros, 2021). A Escola Profissional Feminina tinha, como cursos, aqueles relacionados aos trabalhos domésticos, aos cuidados ou cursos profissionais permitidos para mulheres, como costuras e afins.

O ensino profissional é utilizado para legitimar o novo regime republicano com intuito de desenvolver o país no sentido do progresso. Como marco da modernidade, esse Regime acataria a mulher no ambiente do trabalho visando à inserção do país numa era moderna, “[...] tinha de constituir novos espaços e novas práticas sociais, comerciais, culturais e educacionais a serem incorporadas no novo modelo de sociedade e de cidadão que se pretendia formar.” (Ribeiro; Silva; Medeiros, 2021, p. 6).

“para as mulheres, educar-se e instruir-se mais do que nunca significou uma forma de quebrar os grilhões domésticos e conquistar o espaço público. Representava, também, a possibilidade de se

adequarem às normas sociais e ao mundo novo que se descortinava e principiava a selecionar os mais preparados intelectualmente.” (Almeida, 2004, p. 103).

A Escola Profissionalizante Feminina foi um importante instrumento para que as mulheres pobres se pudessem instruir e também como forma de estimular as mulheres a buscar uma educação para além dos grupos escolares, bem como incentivar, em todo o país, a participação feminina na educação profissional como símbolo de modernidade e novos tempos (Ribeiro; Silva; Medeiros, 2021).

A partir dos anos 30, observa-se uma intensificação da escolarização feminina, o que permitiu que as mulheres adentrassem a vida pública seja através da vida acadêmica ou profissional. Posteriormente, acontece um relevante movimento de institucionalização das ciências, marcado pelo “[...] aprofundamento da profissionalização da atividade de pesquisa inaugurada com o CNPq em 1951.” (Ferreira *et al.*, 2008, p. 44). Com a institucionalização da comunidade científica a partir da década de 40, os estudos sobre relações de gênero, no Brasil, ganham importância ao perceber o rápido crescimento do ingresso das mulheres em todos os graus de educação, principalmente a partir da década de 70, com o ingresso massivo das mulheres nas instituições de ensino em todo país.

No entanto, mesmo com a inserção das mulheres em todos os níveis de ensino, as carreiras científicas ou ligadas à educação profissional continuaram como reduto masculino demonstrando “uma interdependência entre as hierarquias sociais de gênero e o sistema de estratificação da ciência.” (Ferreira *et al.*, 2008, p. 45). Além disso, as mulheres que rompiam com essa barreira eram invisibilizadas. Dessa forma, começou uma reflexão e diversos estudos sobre os motivos por terem tão poucas mulheres nas áreas científica e tecnológica, mesmo sem uma discriminação legal.

Registros apontam que as primeiras mulheres a ingressar nas Escolas Técnicas, na década de 60, optaram pelo curso de Edificações e Química. Na década de 70, o número de mulheres nas instituições profissionalizantes teve um aumento significativo, sendo suas escolhas profissionais mais variadas, optando pelo ensino básico, Estradas, Química, Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica e Mecânica (Cardoso, 2012). A partir dos anos 80, as mulheres estavam presentes em quase todos os cursos ofertados, mas ainda sua presença era muito inferior à dos homens.

O curso técnico profissionalizante mostrava-se, à época, como a possibilidade de inserção numa profissão valorizada pelo mercado de trabalho e representava também a possibilidade de estudar em uma escola de qualidade e gratuita. As respostas dadas a essa questão sugerem que a condição econômica das famílias era um fator

preponderante na opção pelo ensino profissionalizante. (Cardoso, 2012, p. 146).

Em sua maioria, essas mulheres possuíam de 15 a 17 anos, como o número ainda era bastante reduzida, sua participação era limitada aos laboratórios e salas de aulas, sendo que a participação política, seja nos grêmios, ou conselhos, era praticamente nula. Segundo pesquisa realizada por Cardoso (2012), essas mulheres eram foco de constante piadas sexistas, preconceitos e machismos vindos dos colegas de turma, mas não obstante os preconceitos vinham de todas as partes, não apenas dos alunos,

[...] àquela época, os servidores docentes e técnicos administrativos, em sua maioria do sexo masculino, tinham comportamentos e atitudes discriminatórias, preconceituosas em relação à mulher, sobretudo, às jovens estudantes dos cursos técnicos menos frequentados por mulheres. (Cardoso, 2012, p. 147).

Outras dificuldades enfrentadas por essas alunas eram a carência de infraestrutura, como a falta de banheiro feminino e remédios voltados para elas, como de cólica menstrual. Se, nos dias atuais, as mulheres ainda enfrentam diversos preconceitos nas Ciências e Tecnologia, aquela época era marcada por valores sexistas arraigados na sociedade. Por serem as primeiras mulheres a estudarem em instituição voltada para o ensino técnico, essas alunas enfrentaram os mais diversos desafios, sejam materiais ou simbólicos, internos e externos.

Essas meninas enfrentaram estereótipos sobre a inadequação dessas formações e das profissões que exercem, pois muitas estranharam sua escolha por serem campos exclusivamente masculinos. Algumas características, como a falta de força física, destreza, atenção, habilidades numéricas e de raciocínio e incompatibilidade biológicas associadas à mulher eram justificativas para as mais diversas manifestações preconceituosas, sexistas e machistas que permeiam a sociedade familiar patriarcal. Porém o ensino profissional representava para elas a possibilidade de ascensão financeira, profissional, social e cultural, constituindo também os primeiros passos para sua participação nas ciências, tecnologia e na educação profissional.

Tabak (2002) destaca, conforme dados divulgados pelas Nações Unidas e por anuários estatísticos publicados pela Unesco, que, embora tenha aumentado o número de estudantes mulheres em cursos científicos e tecnológicos no período compreendido entre 1970-1990, “o fato é que elas não estão nos setores de maior especialização, têm baixa qualificação laboral e enfrentam obstáculos estruturais para ser aceitas em pé de igualdade.” (Tabak, 2002, p. 124). Para a

autora, as mulheres continuam predominante nos setores considerados tradicionalmente femininos como saúde, educação e comércio, enquanto os homens encontram-se, na maioria, no campo da Engenharia. Vale destacar que “as mulheres ocupam apenas 30% dos cargos de responsabilidade média no campo da investigação, 10% dos postos de maior envergadura no campo científico e, dos 444 prêmios Nobel conferidos, somente 11 correspondem a mulheres.” (Tabak, 2002, p. 124).

Ainda nos dias atuais, a participação das mulheres é menor em relação aos cargos de chefia e administração da escola técnica. Desde a criação até os dias atuais, sua presença em postos mandatários da escola técnica é baixa, podendo-se dizer que a promoção e a ascensão na carreira na Educação Tecnológica sempre se revelaram privilégio do gênero masculino (Cardoso, 2012). Como exemplo, nos seus mais de 100 anos de existência, o CEFET-MG nunca teve, como Diretora Geral, uma mulher, o que demonstra que “o poder, a condução e a tomada das decisões fundamentais que norteiam os rumos da escola ainda se concentram em mãos masculinas.” (Cardoso, 2012, p. 148).

A participação política das mulheres nas escolas técnicas é algo recente e acompanha o movimento da participação das mulheres na política do país. Atualmente, por mais que algumas mulheres ocupem cargos de chefias e funções gratificadas, a presença feminina nesses cargos ainda é muito inferior comparado aos homens (Cardoso, 2012).

As servidoras docentes e técnico-administrativas ainda se deparam com processos de segregação que as mantêm a margem, seja na estrutura ocupacional horizontal, seja na vertical. Em suas atividades profissionais, estão presentes, implícita ou explicitamente, as marcas da discriminação do sexo: a precarização do trabalho, a guetização da profissão, a desigualdade salarial, bem como a desvalorização profissional. Suas atividades, por vezes, permanecem inseridas em uma divisão sexual do trabalho e continuam associadas a atributos que nem sempre são valorizados em termos de reconhecimento profissional e salarial.

Embora as meninas tenham registrado progressos, no que diz respeito à formação profissional, persistem obstáculos ao seu acesso a determinadas áreas, principalmente relacionadas ao mercado de trabalho. Mesmo sendo habilitadas, capazes e disponíveis para tais cargos ou funções, ainda são vítimas de preconceitos perceptíveis, numa sociedade em que ainda persiste uma acentuada e preconceituosa hierarquia de gênero e, sobretudo, uma divisão valorativa entre o trabalho público e doméstico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao se debruçar sobre o caminho percorrido pela mulher na história da sua inserção na vida pública, é vista como permanente a luta feminina para ocupar espaços numa sociedade estruturada no patriarcado. As dificuldades para inserção e ascensão em áreas de reduto masculino ainda são grandes. Percebe-se que é necessário um embate constante de valorização da mulher nos espaços públicos, mas principalmente as relacionadas às áreas tecnológicas.

A inexpressiva participação das mulheres na educação técnica é reflexo dos “dois princípios norteadores da divisão sexual do trabalho” propostos por Hirata e Kérgeat (2007), nos quais: (i) existem trabalhos destinados às mulheres e trabalhos destinados aos homens, e o trabalho do homem, em todas as sociedades conhecidas até os dias atuais, tem um valor social e econômico agregado maior do que o da mulher.

O que prevalece, nos dias de hoje, é a exacerbada desigualdade da divisão sexual do trabalho, em que, para as mulheres obterem sucesso profissional, é necessário conciliar a vida reprodutiva e produtiva. No entanto, na contramão do princípio organizador da divisão sexual do trabalho, muitas mulheres rompem com estereótipos e transgridem o status quo, superando os mais diversos tipos de preconceitos e de barreiras para sua inserção e ascensão nas profissões ditas masculinas. Porém observa-se que esse ainda é um terreno predominantemente masculino, e que ainda há muito que se caminhar para conseguir igualdade de gênero nessa área.

Percebe-se que essa descrição construída socialmente a respeito da natureza feminina, que dialoga com os atributos de docilidade e submissão, criou, na verdade, uma cortina de fumaça que obscurece as formas de viver das mulheres, não mostra como essas possuem uma carga de trabalho superior à dos homens, e tenta diminuir as potencialidades e possibilidades de serem e ocupar o que espaço que elas quiserem.

A inserção da mulher na educação profissional é um tema ainda hoje pouco discutido, sendo uma área praticamente desconhecida, mesmo quando se têm alterações significativas no perfil da força de trabalho feminina. Conhecer essa realidade é necessário para buscar soluções para enfrentar esses desafios, assim as instituições podem adotar políticas e práticas que promovam a igualdade de gênero. Isso inclui a promoção de oportunidades de formação e emprego para as mulheres em áreas tradicionalmente masculinas, o estabelecimento de políticas e programas que combatam o assédio e a discriminação no local de trabalho entre outros.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jane Soares. **Mulher e educação**: a paixão pelo possível. São Paulo, SP: Editora da UNESP, 1998. (Prismas).

ALMEIDA, Jane Soares. Mulheres na educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. *In*: SAVIANI, Dermeval (org.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004. (Coleção Educação Contemporânea). p. 59-107.

BRUSCHINI, Cristina; AMADO Tina. Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v. 64, p. 4-13, fev. 1988.

CARDOSO, V. L. (2012). A inserção da mulher no ensino técnico de nível médio: o caso da antiga Escola Técnica Federal de Minas Gerais – CEFET-MG. *In*: MÁSGUALDAD, REDES PARA LA IGUALDAD: CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DE ESTUDIOS DE LAS MUJERES (AUDEM), 2012, Sevilha. **Anais** [...]. p. 143-151. Sevilha: Arcibel, 2012.

CAMPAGNOLI, A.; COSTA, A.; FIGUEIREDO, A.; KOVALESKI, N. A mulher, seu espaço e sua missão na sociedade. Análise crítica das diferenças entre os sexos. **Revista Emancipação**, [s. l.], v. 3, n. 1, p. 127-153, jan./dez. 2003. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/emancipacao/article/view/43>. Acesso em: 6 abr. 2018.

FERREIRA, Luiz O. *et al.* Institucionalização das ciências, sistema de gênero e produção científica no Brasil (1939-1969). **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 15, suplemento, p. 43-71, jun. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 1 maio 2023.

HIRATA, H.; KÉRGOAT, D. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cadernos de pesquisa**, [s. l.], v. 37, n. 132, p. 595-609, jan./dez. 2007.

INSTITUTO NACIONAL de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira (Inep). Disponível em: <http://www.inep.gov.br/>. Acesso em: 18 set. 2018.

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

NOGUEIRA, C. M. **O Trabalho Duplicado**. São Paulo, SP: Expressão Popular, 2006.
OLINTO, G. A inclusão das mulheres nas carreiras de ciência e tecnologia no Brasil. **Inc. Soc.**, Brasília, DF, v. 5, n.1, p. 68-77, jul./dez. 2011.

RABELO, A. O.; MARTINS, A. M. A mulher no magistério brasileiro: um histórico sobre a feminização do Magistério. *In*: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2010, Uberlândia. **Anais [...]**. p. 6167- 6176. Uberlândia: Aveiro: FCT, 2010. Disponível em: <http://www.faced.ufu.br/columhe06/anais/arquivos/556AmandaO.Rabelo.pdf>. Acesso em: 6 ago. 2018.

RIBEIRO, B. de O. L.; SILVA, E. F. da.; MEDEIROS, L. H. de O. (2021). Financiamento do ensino para mulheres: o caso da Escola Profissional Feminina de Belo Horizonte, Minas Gerais (1919-30). **Cadernos De História Da Educação**, [s. l.], v. 20 (contínua), e. 33. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/che-v20-2021-33>. Acesso em: 16 set. 2023.

SÁ, C. M. de; ROSA, W. M. A história da feminização do magistério no Brasil: uma revisão bibliográfica. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2004, Curitiba. **Anais [...]**. p. 1-8. Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2004. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Coord/Eixo5/477.pdf>. Acesso em: 22 set. 2018.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **A mulher na sociedade de classes**: mito e realidade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1976.

SOUZA, L.P.; GUEDES, D.R. A desigual divisão sexual do trabalho: um olhar sobre a última década. **Estudos Avançados**, [s. l.], v. 30, p. 87, jan./dez. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v30n87/0103-4014-ea-30-87-00123.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2018.

TABAK, Fanny. **O laboratório de Pandora**: estudos sobre a ciência no feminino. Rio de Janeiro, RJ: Garamond, 2002.