

Pensar as Cisheteronormas Através da Divisão Sexual do Trabalho: Vivências de Estudantes LGBTQIAPN+ na Educação Profissional e Tecnológica

Sabrina Lopes

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) - ninafernandes.lopes@gmail.com

Raquel Quirino

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) - quirinoraquel@hotmail.com

Resumo

O artigo investiga implicações da Divisão Sexual do Trabalho, historicamente marcadas pela cisheteronormatividade e pela hierarquização de gênero, nas trajetórias educacionais e profissionais de pessoas LGBTQIAPN+ na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), analisando os mecanismos de segregação e desvalorização. Por meio da análise de entrevistas compreensivas realizadas com estudantes e ex-estudantes do Cefet-MG, observase a exclusão em determinados cursos e a

desvalorização de outros. Evidencia-se que as formações que tradicionalmente recebem destaque no campo da EPT, sendo relacionadas a uma ideia imediatamente ligada à técnica e à tecnologia e que são vistas como “de homem” remetem, na verdade, ao ideal cisheteronormativo de “cursos de homem cisgênero e heterossexual”. Conclui-se, portanto, pela importância de políticas institucionais de promoção de direitos e valorização da diversidade sexual e de gênero no contexto.

Palavras-chave: Divisão Sexual do Trabalho, Diversidade Sexual e de Gênero, Educação Profissional e Tecnológica, LGBTQIAPN+.

Thinking About Cisheteronorms Through the Sexual Division of Labor: Experiences of LGBTQIAPN+ Students in Professional and Technological Education

Abstract

The article investigates the implications of the Sexual Division of Labor, historically shaped by cisheteronormativity and gender hierarchies, on the educational and professional trajectories of LGBTQIAPN+ individuals in Professional and Technological Education (EPT).

It analyzes the mechanisms of segregation and devaluation. Through an analysis of in-depth interviews with current and former students at Cefet-MG, exclusion in certain courses and the devaluation of others were observed. The findings reveal that the fields traditionally em-

Pensar as Cisheteronormas Através da Divisão Sexual do Trabalho: Vivências de Estudantes LGBTQIAPN+ na Educação Profissional e Tecnológica

phasized in EPT, those associated with technical and technological skills and perceived as “for men”, are, in fact, tied to the cisheteronormative ideal of “courses for cisgender,

heterosexual men.” The study concludes by highlighting the importance of institutional policies that promote rights and value sexual and gender diversity in this context.

Keywords: Sexual Division of Labor, Sexual and Gender Diversity, Professional and Technological Education, LGBTQIAPN+.

1. INTRODUÇÃO

Divisões e hierarquizações que partem de marcadores sociais da diferença para definir e segregar pessoas em áreas de estudo e trabalho encontram constantes reelaborações. No caso da diversidade sexual e de gênero, uma busca simples em redes sociais que abrigam um grande público jovem, como o TikTok¹ e o Instagram², permitem encontrar diversos vídeos com temáticas como “cursos de hétero top” ou que “são apenas para mulheres e gays”. Muitas vezes produzidos por pessoas que fazem parte da própria comunidade LGBTQIAPN+ (Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer, Intersexo, Assexuais/Arromânticas/Agênero, Pan/Poli, Não-binárias e mais), esses conteúdos se valem da comicidade e do deboche como estratégias de desafiar discursos hegemônicos, como debate Thiago Oliva (2016). A hipérbole presente nessas peças torna evidente como o mote da segregação continua socialmente presente. Nesse trabalho nos propomos a debater tais manifestações no contexto do Ensino Médio Integrado ao Técnico, discutindo a cisheteronormatividade.

As pesquisas desenvolvidas na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), tanto de forma mais ampla, quanto especificamente acerca do Ensino Médio Integrado, têm demonstrado, apesar do surgimento de movimentos contrários, ainda a persistência de preconceitos, estigmas e omissões em relação à diversidade sexual e de gênero nas instituições de ensino formal (Barros e Cavalcanti, 2021; Gemaque, Cavalcanti e Jesus, 2021). Já pesquisas de orientação feminista têm problematizado as relações de

1 Rede social baseada em vídeos curtos. O Brasil é o 3º país do mundo com mais usuários e a maior parcela de inscritos na plataforma tem entre 18 e 24 anos. Cf.: <https://datareportal.com/essential-tiktok-stats> acesso em 20 de setembro de 2024

2 Rede social baseada em fotos e vídeos curtos. O Brasil também é o 3º país do mundo com mais usuários e a maior parcela de inscritos na plataforma tem entre 18 e 24 anos. Cf.: <https://datareportal.com/essential-instagram-stats> acesso em 20 de setembro de 2024

poder desiguais entre homens e mulheres na formação profissional (Lopes & Quirino, 2017; Cartana & Cesaro, 2021). Luiz de Souza (2020) argumenta que, para compreender criticamente a realidade, é necessário analisar como a opressão de pessoas com identidade de gênero e orientação sexual diferente das normas contribui, através de novas configurações da divisão sexual do trabalho, para o aumento da extração de mais-valia no contexto capitalista. Tendo como foco a população LGBTQIAPN+, o presente estudo parte de um movimento investigativo que aceita o convite para esse debate.

Para tanto, o artigo discute, a partir de entrevistas compreensivas (Kaufmann, 2013) realizadas com estudantes e pessoas egressas do ensino técnico de nível médio do Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica - Cefet-MG, as interseções entre as normas de gênero e sexualidade no ambiente escolar da EPT. Assim, buscamos ampliar o entendimento dos princípios de separação e hierarquia que se manifestam nesse contexto, com o objetivo de compreender como são percebidas e vividas as diferentes identidades de gênero e orientações sexuais, frente à instituição formal de educação profissional.

2. DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO E DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO NA EPT: ALGUNS APONTAMENTOS

Nossas elaborações partem da Divisão Sexual do Trabalho, um conceito que se consolidou na França nos anos 1970 cunhado por teóricas feministas (Hirata e Kergoat, 2007). Nas palavras de Danielle Kergoat, ele surge no debate acerca das relações sociais de sexo e do fato de que estas, “como todas as relações sociais, têm uma base material, no caso o trabalho, e se exprime através da divisão social do trabalho entre os sexos” (2003, p.55). Essa divisão implica na atribuição a homens de trabalhos na esfera produtiva e às mulheres aqueles que se relacionam com a esfera reprodutiva. Nessa dinâmica, além do reforço à ideia de que existiriam trabalhos adequados a homens e outros a mulheres, atribui-se aos fazeres supostamente masculinos maior valor social agregado. Além do trabalho exercido fora de casa, o conceito abrange a atribuição, ainda existente, às mulheres da maior parte das tarefas domésticas (IBGE, 2023).

Esses princípios se reconfiguram, mas continuam em vigor, o que se pode observar na concentração feminina e masculina em determinadas áreas de trabalho.

Pensar as Cisheteronormas Através da Divisão Sexual do Trabalho: Vivências de Estudantes LGBTQIAPN+ na Educação Profissional e Tecnológica

Para exemplificar, podemos citar os dados do 2º Relatório Nacional de Igualdade Salarial, lançado no segundo semestre de 2024 como iniciativa do Ministério do Trabalho e Emprego e do Ministério das Mulheres, que reúne informações de empresas com 100 ou mais trabalhadores. O estudo aponta que as áreas com menor presença de trabalhadoras são aquelas ligadas a extração mineral, infraestrutura, fabricação e manutenção de máquinas. Por outro lado, mulheres são maioria nas atividades relacionadas à saúde, alimentação e vestuário. É possível identificar que as áreas com maioria feminina são aquelas fortemente associadas ao cuidado e aos afazeres vistos como domésticos: cuidar de pessoas doentes, nutrir, vestir. No mesmo estudo, quando procuramos pelas 10 áreas com maiores remunerações médias, não encontramos nenhuma em que haja maioria de mulheres. Por outro lado, quando observamos as áreas com menores salários médios, 6 das 10 com piores remunerações são áreas feminizadas (Brasil, 2024b).

A segregação se estende também à formação. Tanto em cursos superiores quanto no ensino técnico, as mulheres são maioria, contudo, apresenta-se o mesmo padrão de concentração e exclusão nas diferentes áreas. Nas graduações, os cursos com maior parcela feminina são: pedagogia, serviço social, biomedicina, enfermagem e nutrição. Em sistemas de informação, engenharia civil, logística, agronomia e educação física ocorrem os menores percentuais de alunas matriculadas (INEP, 2024). Na educação profissional encontra-se tendência semelhante, com especial destaque para a concentração de mulheres em cursos vistos como menos “tecnológicos” e com menor prestígio internamente nas próprias instituições de ensino (Lopes, 2016).

Essa divisão é frequentemente associada a uma ideia de complementaridade, uma concepção de que os sexos teriam “naturalmente” pré-disposição para ocupar determinados espaços na sociedade e, conseqüentemente, no mundo do trabalho. Julie Matthaei (1995) ao examinar a Divisão Sexual do Trabalho do ponto de vista dos movimentos de “liberação” lésbica e gay estadunidenses, aponta que essa construção do que seriam as ocupações apropriadas para homens e mulheres e a valorização maior dada ao trabalho masculino, além de contribuir para a construção social dos gêneros, também reforçou historicamente a imposição da união heterossexual, uma vez que torna gêneros econômica e socialmente dependentes um do outro.

Cabe ainda trazer ao debate o fato de que, quando falamos de pessoas trans, esses padrões trazem agravantes de precarização e exclusão dos postos de trabalho. Ao debater a inserção profissional de mulheres trans e travestis, por exemplo, observa-se que elas são levadas a atuar em “profissões tidas como femininas e desvalorizadas

historicamente, como as de cabeleireira, modista, costureira, profissional de estética ou até mesmo a prostituição — atividade depreciada socialmente e moralmente vista como degenerada e pecaminosa” (Neto e Saraiva, 2014, p. 249). Luiz de Souza (2020) argumenta que, sob a lógica do ‘empreendedorismo’ pautado no capitalismo atual, pessoas trans acabam restritas a ramos de prestação de serviços informais ou mesmo a atividades consideradas ilegais, como a prostituição ou o tráfico de drogas, “constituindo novas e terríveis formas de extração do maisvalor” (Souza, 2020, p.268).

De modo geral, o distanciamento do padrão de escolha profissional estabelecido como adequado para o gênero é frequentemente visto como uma transgressão passível de constrangimentos relacionados à sexualidade. As pesquisas de Daniel Leão (2017) e Ana Isabel Lemos (2019), ambas realizadas também no Cefet-MG, apontam como homens que estudam em um curso técnico (hospedagem) tido como feminino passam por tentativas de ridicularização, sendo chamados de “gays”. Questionamos, então, como esse ambiente formativo que, além das pressões existentes em escolas regulares de ensino médio, englobam também aquelas relacionadas à Divisão Sexual do Trabalho, afetam a presença da comunidade LGTQIAPN+ na EPT.

A produção acadêmica nacional denuncia que o espaço escolar é um lugar onde se reafirmam normas sobre como ser e viver o gênero e a sexualidade. Ao debater esse tema, Rogério Junqueira afirma: “Por meio da tradução da *pedagogia do insulto* em *pedagogia do armário*, estudantes aprendem cedo a mover as alavancas do heterossexismo e da homofobia” (2012, p. 70). Assim, para se defender das dinâmicas de poder estabelecidas através de piadas, insinuações e agressões desqualificantes e desumanizantes, as pessoas acabam por se submeter a mecanismos de silenciamento, ocultação e ajustamento de sua expressão de gênero e sexualidade. A vivência de violências “molda pedagogicamente suas relações com o mundo” (Junqueira, 2012, p. 71), graças à pressão para que qualquer identidade que se afaste da heterossexualidade e da cisgeneridade³ seja exterminada. Nesse sentido, como colocam Leonardo Nogueira, Maysa Pereira e Rafael Toitio, “a escola pode se tornar um espaço de inúmeras violações, uma vez que não há formação docente e diálogo amplo e fraterno com o conjunto dos estudantes, visando construir ações de respeito à diversidade sexual e de gênero” (2020, p. 163).

Essas condições podem ser entendidas como manifestações da cisheteronormatividade, ou seja, a “perspectiva que tem a matriz heterossexual como base das relações

3 Cisgênero ou cis refere-se “pessoas que se identificam com o gênero que lhes foi atribuído quando ao nascimento” (Jesus, 2012, p.10)

de parentesco e a matriz cisgênera como organizadora das designações compulsórias e experiências das identidades de gênero” (Mattos & Cidade, 2016, p. 134), e fazem parte de uma configuração social na qual a opressão de minorias sexuais e de gênero é normalizada. A margem se abre a diversas omissões de direitos que contrariam, inclusive, os princípios de Yogyakarta sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero (2007), que preveem deveres dos países signatários, dos quais faz parte o Brasil. Entre eles a garantia à educação e o trabalho a esses grupos.

Apesar de sua urgência, o espaço que o debate sobre as desigualdades relacionadas a marcadores sociais de diferença encontra nas instituições de ensino é instável. Na última década, observa-se uma queda na presença de projetos voltados à diversidade nas escolas (Brasil, 2023) e o avanço de pautas ultraconservadoras. Nesse sentido, as lutas são constantes no combate a violências e em prol da valorização das diferenças. Tais embates chegam ao campo judicial, exemplo recente disso foi o julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 5668, no qual o Supremo Tribunal Federal decidiu que é obrigação tanto de escolas públicas quanto privadas combater a discriminação por gênero, identidade de gênero e orientação sexual, “coibindo também o bullying e as discriminações em geral de cunho machista (contra meninas cisgêneras e transgêneras) e homotransfóbicas (contra gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais)” (Brasil, 2024a). No esteio desse diálogo, acreditamos que essa pesquisa pode contribuir para embasar políticas e ações voltadas à proteção, reconhecimento e valorização da comunidade LGBTQIAPN+ na EPT.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os dados apresentados e analisados a seguir são parte de uma pesquisa acerca das juventudes LGBTQIAPN+ na Educação Profissional e Tecnológica. Nesse estudo, examinamos falas de estudantes do ensino médio integrado ao técnico que remetem às segregações e desvalorizações que interferem em sua formação profissional. Foram realizadas entrevistas compreensivas tanto com estudantes com matrícula ativa quanto com pessoas egressas de diferentes cursos e *campi* do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - Cefet MG.

Após aprovação em comitê de ética em pesquisa, a chamada para participação no estudo foi divulgada em grupos e redes sociais. Assim, entre março e agosto de 2024,

foram entrevistadas todas as pessoas interessadas que se encaixavam na idade considerada jovem conforme o Estatuto da Juventude (Brasil, 2013): 15 a 29 anos. As entrevistas compreensivas seguiram as orientações de Jean-Claude Kaufmann (2013), procurando adotar um procedimento flexível quanto a grade e forma e mantendo uma postura empática diante das pessoas entrevistadas, sem gerar um ambiente que levasse ao espelhamento de posição de seriedade ou formalidade excessiva.

Foram entrevistadas quinze pessoas que frequentam ou frequentaram cursos em *campus* onde são ofertados os seguintes cursos técnicos integrados ao ensino médio: eletrotécnica, eletroeletrônica, mecatrônica, redes de computadores, mecânica, química, trânsito, estradas, hospedagem, meio ambiente, controle ambiental, edificações, eletrônica, informática e equipamentos biomédicos. Entre elas, seis (06) mulheres cis lésbicas, quatro (04) pessoas bissexuais (divididas em duas mulheres cis e dois homens cis), duas pessoas de gênero não binário, uma mulher trans, um homem cis gay e um homem cis arromântico.

A investigação do material coletado foi feita com base na escuta das entrevistas e na produção de fichas com trechos e anotações analíticas das entrevistas. Posteriormente, esse conjunto foi debatido com base nas referências teóricas anteriormente mencionadas. Observa-se que não são apresentadas citações longas das falas, mas na medida em que pudessem favorecer a fricção dos conceitos mobilizados (Kaufmann, 2013).

4. DIVISÃO POR GÊNERO E SEXUALIDADE NOS CURSOS TÉCNICOS DO CEFET MG

As entrevistas foram realizadas com estudantes de diferentes *campi*, sendo estes localizados em diferentes regiões do estado de Minas Gerais. Em cada um deles, observa-se uma divisão baseada em gênero e sexualidade entre os cursos. Para falar dessa segregação é preciso destacar que, se nos cursos superiores e técnicos subsequentes o ingresso se dá após a conclusão da educação básica, nos cursos integrados a formação técnica se dá ao mesmo tempo em que o estudante faz o ensino médio. A oportunidade de estudar em uma escola pública, federal e percebida como de alta qualidade aparece como fator central para a escolha de ingressar no Cefet MG e frequentemente se sobrepõe ao interesse em uma área de atuação profissional específica. Nas entrevistas, há diversas referências à instituição como “uma escola muito boa”

Pensar as Cisheteronormas Através da Divisão Sexual do Trabalho: Vivências de Estudantes LGBTQIAPN+ na Educação Profissional e Tecnológica

(E1 e E2), “muito renomada” (E3) ou mesmo “maravilhosa” (E4). Isso leva a uma situação em que a escolha do curso em si é inicialmente secundarizada. Por vezes, a decisão é feita pelo “menos pior” (E5), dentre um número limitado de opções.

Entre os *campi* onde ocorreu a investigação, há aqueles com mais opções de cursos, chegando a sete (estradas, hospedagem, mecânica, mecatrônica, meio ambiente, química e trânsito) e outros que se limitam a três (eletroeletrônica, controle ambiental e informática/ eletrotécnica, mecatrônica e redes de computadores). Independentemente da amplitude da escala de escolhas possíveis, quando questionadas, as pessoas entrevistadas descrevem um cenário que se reproduz em cada um dos *campi*: há cursos com um público maciçamente masculino; cursos nos quais o gênero de estudantes é mais equilibrado e outros fortemente feminizados. Os primeiros são descritos como mais heteronormativos “cursos pura testosterona” (E6), e os últimos como aqueles em que há mais estudantes LGBTQIAPN+ visíveis, ou “simplificando, curso em que todo mundo é gay” (E4).

Entre os cursos citados como mais heteronormativos pelas pessoas entrevistadas, que são também os socialmente construídos como “masculinos”, destacam-se os do eixo tecnológico Controle e Processos Industriais, em especial os cursos de mecânica, eletrotécnica e eletroeletrônica. Já os cursos em que se delineia maior diversidade sexual e de gênero são hospedagem e controle ambiental, que compõem os eixos tecnológicos Ambiente e Saúde e Turismo, Hospitalidade de Lazer, que frequentemente requerem habilidades vistas como femininas, como o cuidado com o outro e competências relacionais (Hirata, 2010, p.05). Ocorre ainda de alguns cursos de certos eixos, apesar de sua percepção social fortemente relacionada a algum gênero, serem vistos, no microcosmo dos *campi*, como áreas “neutras”. É o caso de Produção Industrial e Informação e Comunicação, notadamente os cursos de informática e redes de computadores, que são estereotipicamente vistos como masculinos, mas que as participantes da pesquisa descrevem como mais equilibrados em termos de abertura a mulheres e à população LGBTQIAPN+.

Episódios narrados por várias pessoas entrevistadas acerca de uma atividade realizada nas aulas de sociologia de diferentes turmas são bastante úteis para sintetizar o panorama descrito. Trata-se de uma proposição de uma docente em que as turmas seriam divididas em grupos e, durante o trabalho, cada um deles focaria em determinado grupo social minoritário. A comunidade LGBTQIAPN+ era uma das opções. No curso descrito como “naturalmente mais diverso” (E7), da área do meio ambiente, E7 fez uma apresentação sobre o tema e relata que os colegas “super entenderam e

acharam superinteressante”. Já em um curso do eixo Informação e Comunicação, E6 conta que o tema simplesmente não foi apresentado em sua sala. Quando questionados pela professora se ninguém o escolheria, a resposta foi o silêncio da turma. A participante atribui essa negativa à vergonha geral em falar do assunto. Já no curso compreendido como mais cisheteronormativo, “as pessoas ficaram fazendo piadas enquanto os meninos estavam apresentando. Muita gente saiu da sala, não se interessou pelo assunto ou simplesmente não concordava com aquilo que estava sendo tratado ali em sala de aula” (E7).

Quando analisamos os ocorridos nas diferentes turmas, ficam evidentes os elementos opressores descritos por Rogério Junqueira (2012). Primeiramente, na turma em que a temática de diversidade sexual e de gênero foi hostilizada, observa-se uma pedagogia do insulto que, mediante “tratamentos preconceituosos, medidas discriminatórias, ofensas, constrangimentos, ameaças e agressões”, expõe estudantes “às múltiplas estratégias do poder e a regimes de controle e vigilância” (Junqueira, 2012, p. 69). Na turma onde o tema foi silenciado, nota-se uma aproximação com a pedagogia do armário e sua dinâmica de “tensões de invisibilização e revelação, próprias de experiências do armário”. É patente, ainda, o que o autor coloca sobre serem mecanismos com influência de ordem do currículo, uma vez que, a partir do temor de alguns e do desprezo de outros pelo assunto, o tema deixou de ser trabalhado ou foi ridicularizado em frente a pelo menos 2 turmas.

Quando questionados sobre o que consideram influenciar na concentração de pessoas da comunidade LGBTQIAPN+ em determinados cursos, dois fatores comentados por participantes da pesquisa se destacam: o receio de sofrer violências em áreas tradicionalmente masculinas e as expectativas sociais que se relacionam com sua orientação sexual e/ou identidade de gênero. No primeiro aspecto, são variadas as falas sobre o medo de sofrer violência de professores, em especial dos mais velhos e de áreas técnicas (E2), e também de colegas, em cursos “em que você se sente excluído” (E1). Escolhas por essas áreas chegam a ser questionadas até pelos próprios amigos e colegas que não se encaixam na cisheteronormatividade. E4, pessoa de gênero não binário, narra uma situação em que, ao conhecer uma estudante novata na instituição que cursava mecânica, perguntou-se: “Nossa, por quê? Você quer conviver com pessoas que vão te destratar o tempo todo?!”

Já com relação às expectativas relacionadas à pessoas LGBTQIAPN+, aparece a exclusão de homens gays de fazeres vistos como masculinos, influenciando os interesses e habilidades que esses indivíduos desenvolverão durante sua vida pessoal e

formação profissional. A seguinte fala de E7 é ilustrativa disso, além de evidenciar a extensão da suposta incompetência nos fazeres vistos como técnicos ou tecnológicos: “socialmente mesmo, nunca foi esperado que eu, como gay, soubesse fazer isso de circuitos elétricos, desenvolver e consertar uma máquina de lavar, consertar um chuveiro. Não é uma função para mim. Posso fazer outras coisas, mas não isso.”

Cabe observar aqui que algumas pessoas entrevistadas mencionam a ideia de que meninas cis inseridas em cursos tradicionalmente masculinos podem ter sua sexualidade e gênero questionados. E1 descreve que “em mecânica, por exemplo, existe esse estereótipo de que meninas que fazem esse curso são lésbicas”. Contudo, as falas remetem muito mais à ideia preconcebida de que o lugar buscado por mulheres não heterossexuais é nos cursos de maior prestígio social e masculinizados. Mas isso não se concretiza quando as entrevistas foram realizadas com mulheres que, de fato, escolheram essas formações. E2, que é estudante de um curso visto como fortemente masculino, por exemplo, afirma que não conhece qualquer outra pessoa da comunidade LGBTQIAPN+ do próprio curso além de si mesma, mas conhece pessoas de outros cursos. Já E4 aponta que seu curso, que é do eixo Ambiente e Saúde, é “famoso” por abrigar muitos homens gays, mulheres lésbicas e pessoas bissexuais. Nesse sentido, nossos resultados divergem em certa medida da ideia de que lésbicas teriam, em algum grau, maior liberdade para seguir carreiras “não tradicionais” e melhor remuneradas (Schneider e Dimito, 2010).

Vale ainda mencionar que, embora determinados cursos sejam descritos como mais abertos às identidades LGBTQIAPN+, isso não isenta estudantes deles de opressões relacionadas a identidade de gênero e sexualidade. Mesmo nas áreas tidas como mais diversas, existem relatos de preconceito. Quando falamos de orientações fora da heterossexualidade, há falas como a de E19, que descreve um colega, o único homem em sua turma, recebendo xingamentos homofóbicos e sendo questionado por “aguentar ficar perto de tanta menina”. E12 também contou ser vítima de fofocas e invasões de privacidade por se relacionar com outra aluna. Além disso, E4 aponta casos de transfobia dentro do próprio curso, reforçando as dificuldades enfrentadas. Aliás, quando discutimos a diversidade de gênero, é comum ouvir sobre a total ausência de pessoas trans nos cursos, evidenciando sua dificuldade de ingresso e permanência na instituição.

4.1. Segregação Horizontal: Estudantes LGBTQIAPN+ em Cursos Tradicionalmente Masculinos

Como mencionado anteriormente, a Divisão Sexual do Trabalho tem dois princípios, o primeiro deles, o princípio da separação, é também conhecido como segregação horizontal e se refere à ideia de que existem trabalhos de homens e trabalhos de mulher e “inclui mecanismos que fazem com que as escolhas de carreiras sejam marcadamente segmentadas por gênero”(Olinto, 2011, p.68). Durante a análise dos dados da pesquisa, se verifica que os “cursos de homem” são, na verdade, “cursos de homem cisgênero e heterossexual”. Assim, aqueles que, tendo identidade de gênero ou orientação sexual diferente desse padrão, ousam cursar tais formações, estão expostos a tentativas de exclusão e, conseqüentemente, necessitam criar estratégias de resistência, compreendendo aqui que a pessoa “ao atuar em oposição ao poder dominante, dada a consciência da repressão, elabora uma forma de resistir que se configura como uma estratégia de resistência” (Bastos, 2021, p.44).

Se o medo da violência e o afastamento de expectativas relacionadas a determinadas áreas de conhecimento fazem com que alguns estudantes tenham receio de escolher certos cursos, aqueles que ingressam nessas formações enfrentam constantes desafios para a permanência. E15, ao narrar sua trajetória acadêmica, conta que estudou em um curso técnico integrado do Cefet MG, porém em uma localidade menor e “mais conservadora”. Durante esse período, afirma “eu vi muita, já ouvi muita coisa”. Devido a questões de saúde mental, ela saiu do curso e terminou o ensino médio em uma escola regular. Após esse episódio, retornou à instituição em um curso superior, de outro eixo tecnológico e em outro campus. Embora não mencione atribuir sua evasão do curso à experiência que teve nele, E15 descreve que, ao escolher novamente uma área com maioria masculina, hesitou, pois “não queria ter que lidar com aquilo tudo de novo”. No entanto, acabou se surpreendendo ao encontrar colegas “um pouco mais agradáveis”.

E13 também relata que sua permanência na instituição é difícil e que já cogitou desistir. Além disso, descreve que não considera que a instituição tenha uma atuação satisfatória para proteger ou promover os direitos das pessoas LGBTQIAPN+, afirmando: “os direitos que a gente tem são meio que a sarjeta”. Aponta também que há, na sala de aula, hostilidade voltada àqueles que não são homens cis e heterossexuais: “se você é diferente deles, eles pensam que você não deveria estar naquele lugar”.

E13 descreve ainda que percebe que os grupos constituídos por pessoas LGBTQIAPN+ vão sendo gradualmente dissolvidos durante sua permanência na instituição. Algumas dessas pessoas, conta, embora ainda se entendam com identidade de gênero ou orientação sexual não normativa, acabam por aderir a comportamentos e opiniões cisheteronormativas. Como exemplo, menciona o caso de uma colega que passou a afirmar que “não beijaria a esposa, caso se casasse, porque a família veria”. O que se classifica como uma tentativa de tornar sua existência mais aceitável aos olhos da heteronormatividade. Nesse sentido, lembramos o que argumenta Duc Nguyen ao expor como, no contexto capitalista, a heteronormatividade desempenha um papel também de estratificação social em que somente determinadas existências LGBTQIAPN+ são aceitas. Assim, “o progressismo e sua celebração compulsiva nos cegam para a possibilidade de que a liberdade de algumas pessoas queer seja adquirida ao custo de tornar o aqui e agora mais insuportável para muitas outras” (2021, p. 127).

4.2. Princípio da Hierarquia e Teto de Vidro nas Experiências de Estudantes LGBTQIA+ na EPT

Nas entrevistas fica implícito que, associar determinadas áreas à feminilidade e à comunidade LGBTQIAPN+, concorre para tentativas de desqualificá-las, desde a referência já citada de que seria difícil suportar tantas mulheres (E19), a histórias contadas por terceiros a estudantes antes do ingresso no Cefet MG. Para aqueles que buscam um ambiente mais diverso pode ser que isso, contrariamente, se converta num atrativo. E1 conta que ficou “indignada” por sempre ouvir que seu curso tinha muitos alunos LGBTQIAPN+ e perceber, quando ingressou, que em sua sala tinha “só quatro”.

As tentativas de desvalorização desses cursos também passam pela imputação a eles de um perfil de alunos menos propensos aos saberes “tecnológicos” e de que o ingresso e as matérias seriam mais fáceis. Falando sobre os preconceitos dessa natureza de que tem memória, E12 narra que, quando estudava na instituição, circulavam comentários marcantes de um professor de área técnica que lecionava a mesma disciplina em cursos diferentes e que externava sua insatisfação e impaciência em ter que dar aulas em turmas de seu curso, pois as perguntas feitas pelos estudantes seriam “muito estúpidas”.

Esse processo também está presente nos relatos da escolha do curso. E12 menciona que o curso é menos concorrido no processo seletivo e, portanto, se inscrever nele

era uma aposta mais certa de passar e uma oportunidade de se “validar porque me sentia menos por algum fator, até mesmo por questões de orientação sexual”. Esse relato evidencia como a ponderação acerca da valorização do curso perpassa também a autoestima dos estudantes, influenciando suas escolhas acadêmicas. A correlação entre orientação sexual e a autopercepção de capacidade reforça a necessidade de discutir como as divisões descritas impactam não só a trajetória educacional individual, mas a construção de um imaginário sobre a adequação para o trabalho da população LGBTQIAPN+.

Outro conceito que aparece quando falamos da segregação vertical é o de Teto de Vidro, descrito como um mecanismo invisível, mas que dificulta ou impossibilita que mulheres alcancem altos patamares em suas carreiras. Gilda Olinto (2012) destaca-o no ambiente de ciência e tecnologia, especialmente ao apontar como é exigido das mulheres muito mais credenciais e feitos para alcançar bolsas ou outras vantagens acadêmicas. Guzman *et al.* (2024) apontam que ele também está presente na vida profissional de pessoas da comunidade LGBTQIAPN+ impactando psicologicamente, causando desconforto no local de trabalho, falta de reconhecimento e desafios aumentados no progresso da carreira. No contexto de nossa pesquisa, indício disso se dá nas dificuldades enfrentadas na busca e realização de um estágio, requisito necessário para a conclusão do curso. E2 descreve que o local em que conseguiu entrar era “muito fechado (à comunidade LGBT), tinha até pessoas misóginas, que faziam piadas de mulher, eles não aceitavam de jeito nenhum”. Assim, entre as pessoas entrevistadas, são encontradas aquelas que não finalizaram essa etapa do curso, mesmo tendo terminado o ensino médio e, portanto, não concluíram o curso técnico. Outras optaram por participar de atividades de iniciação científica ou projetos de extensão para validação da carga-horária necessária.

Por fim, destacamos que estudantes e pessoas egressas descrevem a relevância da união e do apoio mútuo que constroem na instituição como um fator preponderante para seu sucesso acadêmico e experiência na instituição. Seja pelo encontro de identidades afins, com quem se pode “ser quem eu sou de fato e performar minha sexualidade” (E7), ou pelo suporte fornecido por outras pessoas da comunidade que “ficam de olho” para detectar e enfrentar “discursos de ódio” (E1). Dessa forma, finalizamos o relato das entrevistas com uma fala de E1, que resume a postura de grande parte das pessoas da comunidade LGBTQIAPN+ entrevistadas para essa pesquisa. São pessoas conscientes das opressões ainda existentes, mas que se unem, agem e lutam por mudanças:

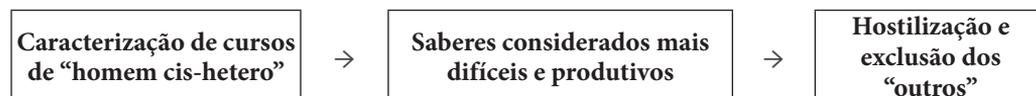
A vida é minha, se eu for ficar com medo do que as pessoas podem fazer, eu vou ficar com medo para sempre, porque gente ruim no mundo tem um monte. Então, eu fico com um pé atrás, mas também fico com um pé na frente. Acho que eu não desistiria nem a pau. E é isso: se me atacar, eu vou atacar⁴. (E1, 2024)

5. NOVAS CONFIGURAÇÕES, VELHAS DIVISÕES

A Divisão Sexual do Trabalho estabelece para mulheres uma dinâmica em que é impossível “vencer”, mesmo que se siga todos os seus princípios. Leva-se mulheres a optarem por determinadas carreiras e, quando elas o fazem, são “recompensadas” com a desvalorização econômica e social (Lopes, 2016). As evidências que encontramos com essa pesquisa são as de que as reconfigurações que esse mecanismo sofre englobam não apenas as relações de gênero, mas se expandem para as diferenças de orientação sexual e identidade de gênero. Tudo isso, concorrendo para a opressão e exploração daqueles que não se encaixam no padrão de homem cisgênero e heterossexual. Nos esquemas a seguir debatemos como a matriz cisheteronormativa e os princípios da divisão sexual do trabalho se imbricam nos resultados encontrados.

Figura 1

Esquema - Cursos Homem Cis-hetero



▪ Caracterização de cursos de “homem cis-hetero”: um primeiro aspecto observado é a constituição de cursos considerados adequados para homens cisgênero e heterossexuais. Tais cursos são preenchidos majoritariamente por homens nos processos seletivos e, nos cursos analisados, a percepção de pessoas entrevistadas é a de que essa divisão perdura por longos anos. Interessa observar que entre os *campi* em que a pesquisa se deu, nem sempre esses cursos são os mesmos. Porém, em cada um deles acontece essa polarização em que determinados cursos são considerados os com maior tradição e prestígio, coincidindo com uma maciça presença masculina e cisheteronormativa. Ex.: concentração das matrículas por pessoas do gênero mascu-

4 A frase “se me atacar, eu vou atacar” é uma referência a um meme de redes sociais retirado de um vídeo da artista Inês Brasil, popular especialmente entre jovens LGBTQIAPN+ (Nascimento, 2017)

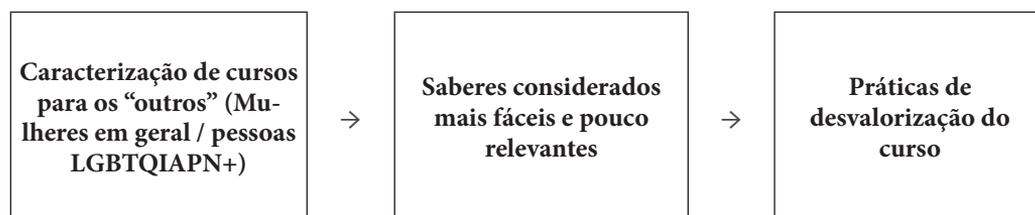
lino; discursos que corroboram a ideia de “pura testosterona” no ambiente do curso.

- Saberes considerados mais difíceis e produtivos: considerando se tratar de uma instituição de Educação Profissional e Tecnológica, os cursos mais “tradicionais” desfrutam de um status em termos de apelo a uma perspectiva de produtividade e tecnologia. Também se considera que seus conteúdos são mais desafiadores e seus alunos mais aptos. Ex.: competição entre notas de corte nos processos seletivos; distribuição de recursos desiguais.

- Hostilização e exclusão de quem não é homem cis-hétero: por não fazerem parte do grupo privilegiado nesse contexto, mulheres em geral (cis e trans) e demais pessoas da comunidade LGBTQIAPN+ descrevem violências e formas de segregação de suas presenças nos cursos. Ex.: hostilização de assuntos relacionados à diversidade sexual e de gênero; isolamento de pessoas que fazem parte de grupos minoritários ao ingressarem no curso.

Figura 2

Esquema - Cursos “Outros”



- Caracterização de cursos para os “outros” (mulheres em geral / pessoas LGBTQIAPN+): em vista da impossibilidade da total exclusão da instituição, minorias sexuais e de gênero são colocadas no lugar de um “outro”. São constituídos, então, espaços em que é considerada mais aceitável a presença de mulheres em geral (cis e trans) e demais pessoas da população LGBTQIAPN+. Em alguns relatos, a escolha por esses cursos se dá por acreditar em características socialmente atribuídas a determinadas orientações sexuais e identidades de gênero, ou mesmo pelo desejo deliberado de ter colegas com quem se identifiquem e não se sintam menosprezados. Ex.: cursos de eixos como saúde e meio ambiente com presença maior de estudantes que fazem parte de minorias sexuais e de gênero.

- Saberes considerados mais fáceis e pouco relevantes: muitas vezes, saberes relacionados aos cursos são considerados secundários e seus estudantes menos ca-

pazes. Vale aqui salientar que esse desmerecimento passa constantemente pela compreensão de que conhecimentos voltados ao cuidado, seja ele com pessoas ou com o meio ambiente, seriam subalternos àqueles que se voltam à produção industrial e a práticas que geram lucro. Ex.: escassez de vagas de estágios e bolsas.

- Práticas de desvalorização do curso: tendo em vista o imaginário construído sobre os cursos, surgem práticas que concorrem para sua desvalorização social. Ex.: expressão de descontentamento de docentes por lecionar no curso; menor prestígio social percebido.

Os esquemas apresentados procuram sintetizar alguns mecanismos que contribuem para a configuração da divisão sexual do trabalho em cursos da EPT pensando também em sua dimensão que toca a diversidade sexual e de gênero. É importante salientar, ainda, que em muitos relatos, quando questionados diretamente, estudantes tiveram dificuldade de apontar especificamente se há práticas LGBTQifóbicas na instituição para, no decorrer da conversa, narrarem situações que se configuram como tal. Essa dificuldade de nomear e descrever as opressões existentes no espaço podem se relacionar com a forma como elas ocorrem: frequentemente na forma de microagressões, que são por vezes de mais difícil identificação, embora não menos nocivas (Sue & Spanierman, 2020). As denúncias dessas violências são reiteradamente tratadas como exagero na sociedade. É preciso perceber que a igualdade formal não basta e que são necessárias ações de intervenção, criação de políticas públicas e institucionais voltadas à valorização da diversidade.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho, investigamos como a Divisão Sexual do Trabalho, discutida no campo das pesquisas em EPT, se imbrica com as vivências de pessoas da comunidade LGBTQIAPN+. A partir da análise de entrevistas com estudantes e ex-estudantes do ensino médio integrado no Cefet-MG, observamos que há segregação tanto vertical quanto horizontal nos campi investigados. Constatamos que os “cursos de homem” são, na verdade, “cursos de homem cisgênero e heterossexual”. Essas manifestações se sustentam fortemente na pedagogia do insulto e do armário, variando desde tentativas de ridicularização de estudantes em cursos considerados femininos e com muitas pessoas LGBTQIAPN+ até violências contra elas. Também identifica-

mos tentativas de desqualificar os cursos onde estudantes encontram um ambiente mais acolhedor à diversidade sexual e de gênero.

Este estudo teve como objetivo abordar a comunidade LGBTQIAPN+ de forma geral, pois consideramos essa perspectiva necessária para apontar os mecanismos opressivos que a afeta coletivamente. Futuramente, será fundamental investigar, de maneira mais detalhada, as vivências de diferentes identidades dentro da sigla, considerando que essas não são homogêneas. Além disso, será relevante explorar suas interseções com outros marcadores sociais da diferença.

Os resultados da pesquisa reforçam a importância de que a escola assuma, de forma mais ativa, seu papel no combate à LGBTfobia, na promoção e defesa dos direitos LGBTQIA+, bem como na valorização de todas as áreas de conhecimento. Entre as possibilidades para alcançar esses objetivos estão: a implementação de ações de formação continuada de professores; o desenvolvimento e fortalecimento de políticas institucionais de acesso e permanência; e o reconhecimento e valorização de ações, grupos e movimentos de resistência desenvolvidos por discentes, docentes e demais trabalhadores da instituição, em prol da diversidade sexual e de gênero.

REFERÊNCIAS

- Barros, R. I., & Cavalcanti, R. J. (2021). Diversidade sexual e de gênero no currículo da educação profissional: Dizeres das/os estudantes. *Humanidades & Inovação*, 8(53), 211–224.
- Bastos, L. C. (2021). A gente já falava o que tinha na lei, a gente já sabia o artigo: Histórias de resistência de jovens que passaram pelo acolhimento institucional [Tese de doutorado, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro].
- Brasil. (2013). *Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013: Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE*. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm
- Brasil. (2024a, 03 set.). *Decisão Ação Direta de Inconstitucionalidade ADI 5668, de 01 de julho de 2024*. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, Seção 1, p. 1.

**Pensar as Cisheteronormas Através da Divisão Sexual do Trabalho:
Vivências de Estudantes LGBTQIAPN+ na Educação Profissional e Tecnológica**

- Brasil. (2023). *Só metade das escolas públicas têm projetos antirracistas, aponta ONG*. Agência Brasil. Recuperado em 25 de setembro de 2024, de <https://agencia-brasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2023-07/so-metade-das-escolas-publicas-tem-projetos-antirracistas-aponta-ong>
- Brasil. Ministério da Economia. Secretaria Especial de Previdência e Trabalho. (2024b). *Painel do Relatório de Transparência Salarial com dados agregados dos estabelecimentos com 100 ou mais empregados – RAIS 2023*. Brasília: Ministério da Economia. Recuperado em 25 de setembro de 2024, de <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiOTYzNTdkZGUtYjFiNi00OWFiLWFiNWItMTUyZjU1YTlkYWVmIiwidCI6IjNlYzkyOTY5LTVhNTEtNGYxOC04YWw5LWVmOThmYmFmYTk3OCJ9>
- Cartana, C. F., & De Cesaro, H. L. (2021). Prevalência de meninos e meninas em cursos do ensino médio integrado: Percepções dos servidores de um instituto federal. *Educação Profissional e Tecnológica em Revista*, 5(3), 126–141.
- Gemaque, R., Cavalcanti, N. C. S. B., & De Jesus, J. G. (2021). Nem só azul e rosa: Diversidade sexual e de gênero na educação profissional e tecnológica. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, 2(21).
- Guzman, R. L., Coro, M. J. J., De Castro, A. N. A., San Buenaventura, K. S., Relevo, A. M., Esteves, C. P., & Mangarin, J. A. (2024). Present but not powerful: Glass ceiling on the career development of selected LGBTQIA+ employees. *GET International Research Journal*, 2(1), 1–14.
- Hirata, H., & Kergoat, D. (2007). Novas configurações da divisão sexual do trabalho. *Cadernos de Pesquisa*, 37, 595–609.
- Hirata, H. S. (2010). Novas configurações da divisão sexual do trabalho. *Revista Tecnologia e Sociedade*, 6(11), 1–7.
- INEP. (2024). *Resumo técnico: Censo da Educação Superior 2022*. Brasília: INEP. Recuperado em 25 de setembro de 2024, de https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2022.pdf

- IBGE. (2023, 26 set.). *Em 2022, mulheres dedicaram 9,6 horas por semana a mais do que os homens aos afazeres domésticos ou ao cuidado de pessoas*. Agência de Notícias IBGE. Recuperado em 26 de setembro de 2024, de <https://agenciade-noticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37621-em-2022-mulheres-dedicaram-9-6-horas-por-semana-a-mais-do-que-os-homens-aos-afazeres-domesticos-ou-ao-cuidado-de-pessoas>
- Jesus, J. G. (2012). Orientações sobre identidade de gênero: Conceitos e termos. In *Guia técnico sobre pessoas transexuais, travestis e demais transgêneros, para formadores de opinião* (Vol. 2, p. 42).
- Junqueira, R. (2012). A pedagogia do armário: Heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar. *Educação Online*, (10), 64–83.
- Kergoat, D. (2003). Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo. In *Trabalho e cidadania ativa para as mulheres: Desafios para as políticas públicas* (pp. 55–63).
- Kaufmann, J.-C. (2013). *A entrevista compreensiva: Um guia para pesquisa de campo*. Editora Vozes Limitada.
- Leão, D. (2017). Masculinidades e feminilidades: Representações sociais de gênero de jovens do curso técnico de Hospedagem – CEFET-MG [Dissertação de mestrado, Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais].
- Lemos, A. I. S. (2019). A organização estudantil no enfrentamento ao machismo e sexismo: Como os coletivos feministas e LGBT questionam a cultura institucional no CEFET-MG [Dissertação de mestrado, Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica].
- Lopes, S. (2016). Relações de gênero e sexismo na educação profissional e tecnológica: As escolhas das alunas dos cursos técnicos do Cefet-MG [Dissertação de mestrado, Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais].
- Lopes, S., & Quirino, R. (2017). Relações de gênero e sexismo na educação profissional e tecnológica. *Cadernos de Gênero e Tecnologia*, 10(36), 58–71.
- Matthaei, J. (1995). The sexual division of labor, sexuality, and lesbian/gay liberation: Toward a Marxist-feminist analysis of sexuality in US capitalism. *Review of Radical Political Economics*, 27(2), 1–37.

**Pensar as Cisheteronormas Através da Divisão Sexual do Trabalho:
Vivências de Estudantes LGBTQIAPN+ na Educação Profissional e Tecnológica**

- Mattos, A., & Cidade, M. L. R. (2016). Para pensar a cisheteronormatividade na Psicologia: lições tomadas do transfeminismo. *Periódicus*, 5(1), 132-153. <http://dx.doi.org/10.9771/peri.v1i5.17181>
- Nascimento, R. T., et al. (2017). Dando tinta: Juventude viada das periferias às redes! [Dissertação de mestrado]. Instituto de Artes, Universidade Estadual do Rio de Janeiro].
- Neto, H. L. C., & Saraiva, L. A. S. (2014). Estigma na trajetória profissional de uma travesti. *Teoria e Prática em Administração (TPA)*, v. 4, n. 2, p. 234-256.
- Nguyen, D. H. (2021). The political economy of heteronormativity. *Review of Radical Political Economics*, 55(1), 112–131.
- Nogueira, L., Pereira, M., & Toitio, R. (2020). *O Brasil fora do armário*. São Paulo: Expressão Popular, Fundação Rosa Luxemburgo.
- Olinto, G. (2011). A inclusão das mulheres nas carreiras de ciência e tecnologia no Brasil. *Incl. Soc.*, 5(1).
- Oliva, T. D. (2018). Memes de natureza cômica como estratégia de resistência a discursos hegemônicos: Análise das reações à campanha #gaysonmerecenmedallas no Twitter. *Linguagem em (Dis)curso*, 18(3), 583–601.
- Yogyakarta. (2007). Princípios de Yogyakarta: Princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero (Jones de Freitas, Trans.). Recuperado em 26 de julho de 2024, de https://www.abglt.org/_files/ugd/dcb2da_96b88fa5c6c748748fe1139a990f6a7d.pdf
- Schneider, M. S., & Dimitro, A. (2010). Factors influencing the career and academic choices of lesbian, gay, bisexual, and transgender people. *Journal of Homosexuality*, 57(10), 1355–1369.
- Souza, L. H. B. L. (2020). Trabalho e diversidade sexual e de gênero: Dilemas entre a inserção econômica e social no mercado de trabalho e as estratégias de sobrevivência da população LGBT. *Revista Brasileira de Estudos da Homocultura*, 3(10), 252–275.
- Sue, D. W., & Spanierman, L. (2020). *Microaggressions in everyday life*. John Wiley & Sons.